

Міністерство освіти і науки України
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС
ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL
VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS
VOLINI**

№4 (11)/2018

Луцьк – 2018

Редакційна колегія «Педагогічного часопису Волині»

Лякішева А. В., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*головний редактор*).

Кузава І. Б., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*відповідальний секретар*).

Члени редколегії:

Влосінський Маріан, доктор габілітований у галузі педагогіки (Куявська школа департаменту освіти, Республіка Польща).

Гайдукевич С.Є., кандидат педагогічних наук, доцент (Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка, Республіка Білорусь).

Гусак Л.Є., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Лабендович Станіслав, доктор габілітований у галузі педагогіки (Люблінський католицький університет Івана Павла II, Республіка Польща).

Мазур Пйотр, доктор габілітований, професор, завідувач кафедри педагогіки Вищої професійної школи у м. Хелмі (Республіка Польща).

Максимук Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент (Брестський державний університет імені О. С. Пушкіна, Республіка Білорусь).

Москальова Л. Ю., доктор педагогічних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького).

Потапчук Т.В., доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»).

Пріма Р. М., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Сергейко С. А., кандидат педагогічних наук, доцент (Гродненський обласний інститут розвитку освіти, Республіка Білорусь).

Смолюк І. О., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Шевцов А.Г., член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Міністерство освіти і науки України).

Шеремет М. К., доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

Рецензенти:

Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини).

Супрун М. О., доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

Цьось А. В., доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

У журналі «Педагогічний часопис Волині» висвітлюються актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт).

Видання індексується **Google Scholar**.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка».

Педагогічний часопис Волині : науковий журнал. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2018. – №4 (11). – 217 с.

ЗМІСТ

**РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В
КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

<i>Антонюк Надія, Хомярчук Алла</i> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА.....	9
<i>Біда Олена</i> РІЗНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ	14
<i>Борбич Наталія, Гузенко Олена, Оксенчук Тетяна</i> ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД В ОЦІНЮВАННІ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	19
<i>Давидюк Галина, Кардашук Наталія, Поліщук Наталія</i> НООПЕДАГОГІКА КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	25
<i>Лякішева Анна, Мозоль Валентина</i> РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	33
<i>Марчук Сергій, Чемерис Ірина</i> ГУМАНІЗМ, НАРОДНІСТЬ ТА ПРИРОДОВІДПОВІДНІСТЬ – ВИЗНАЧАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ К. Д. УШИНСЬКОГО	38
<i>Орос Ільдико</i> СИСТЕМА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КАНАДІ ТА США	44
<i>Павлюк Надія, Смокович Тетяна</i> МУЗИКА І СЛОВО: МАТЕРІАЛЬНО ЗВУКОВИЙ АСПЕКТ	51
<i>Потапчук Тетяна</i> ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	56
<i>Г'явка Ігор</i> ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО КОМПЛЕКСУ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ	63
<i>Смалько Оксана, Бартків Оксана</i> ПОГЛЯДИ В СУХОМЛІНСЬКОГО НА ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ У МОЛОДІ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА	69

Сопівник Руслан, Діра Надія
АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ “ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ” В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО
СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 74

Троць Людмила, Фурсік Лариса
ОСНОВНІ ПРЕДСТАВНИКИ ПОЛЬСЬКОГО ПАНІЗМУ ТА ОСОБЛИВОСТІ
ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НИМИ ТВОРІВ Ф. ШОПЕНА 78

Шахрай Оксана, Мельник Лариса
ТРАНСФОРМАЦІЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СЬОГОДНІ 83

Яструб Оксана
СПРИЯТЛИВЕ ІНТЕРАКТИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА 89

РОЗДІЛ ІІ. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ

Алендарь Надія, Антонюк Володимир
ВПЛИВ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 95

Бєлкіна-Ковальчук Олена
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ 100

Буднік Світлана, Десятник Катерина
ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВЗАЄМОДІІ З
ПРЕДСТАВНИКАМИ АКВАРІУМНОГО БІЗНЕСУ 106

Лебеденко Діана, Кузава Ірина
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ І МЕТОДІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 112

Нарихнюк Наталія, Корнелюк Віктор, Селюк Павло
ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ СТВОРЕННЯ ДИНАМІЧНИХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ
ІННОВАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІІ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ МАТЕМАТИКИ 116

Остапйовська Ірина, Смаль Оксана
ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ... 123

Панасюк Світлана, Ігнатова Лариса, Чепелюк Василь, Гонтар Олег
АРАНЖУВАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА В ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІЙ
ПІДГОТОВЦІ ЕСТРАДНОГО СПІВАКА: КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ 127

Панімаш Юлія
УПРАВЛІНСЬКА ГОТОВНІСТЬ ТА УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА
СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ
СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ 132

Саблук Анатолій, Біда Олена
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ
СПЕЦІАЛІСТІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ 137

<i>Смолюк Іван, Смолюк Артем</i>	
ТЕХНОЛОГІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	141
<i>Трутеня Аліна</i>	
КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ВИХОВАНOSTІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВОДНИХ РЕСУРСІВ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	150
<i>Турич Юлія, Кузава Ірина</i>	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ПРОЦЕСОМ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	154
<i>Шинкаренко В'ячеслав</i>	
МОЖЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ	160
<i>Шуст Людмила</i>	
ЗБАГАЧЕННЯ, УТОЧНЕННЯ Й АКТИВІЗАЦІЯ СЛОВНИКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ЕТИМОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ	164
<u>РОЗДІЛ ІІІ. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ</u>	
<i>Брушневська Ірина</i>	
МЕХАНІЗМИ СТАНОВЛЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ У РАННЬОМУ ВІЦІ	171
<i>Гончарук Ольга</i>	
ФУНКЦІЙНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ ДОЗВІЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..	178
<i>Мартинюк Тетяна</i>	
ОСНОВНІ СКЛАДОВІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ	183
<i>Петрук Вікторія</i>	
СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ МАСОВИХ ЗАХОДІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	189
<i>Пліско Євген</i>	
АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ОСНОВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ІЗ НЕПОВНОЛІТНІМИ ПРАВОПОРУШНИКАМИ В УКРАЇНІ У РАДЯНСЬКУ ДОБУ (1939– 1990 РР.)	196
<i>Сидорук Ірина</i>	
СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	202
НАШІ АВТОРИ	209
ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА	212
ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ	215

CONTENTS

SECTION I. THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIETY

<i>Antoniuk Nadia, Khomiarchuk Alla</i> NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNG SCHOOLS BY MEANS OF DECORATIVE AND APPLIED ART.	9
<i>Bida Elena</i> DIFFERENT APPROACHES TO DETERMINATION OF ART-THERAPY	14
<i>Natalia Borbych, Olena Huzenko, Tatiana Oxenchuk</i> HUMANISTIC APPROACH IN ASSESSMENT OF STUDENTS' KNOWLEDGE: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS	19
<i>Galyna Davydiuk, Natalia Kardashuk, Natalia Polishchuk</i> NOOPEDAGOGY OF HEALTH CULTURE IN THE CONTEXT OF PRE-TRAINING FOR TEACHERS PRIMARY SCHOOL TEACHERS.	25
<i>Lyakisheva Anna, Mozol Valentine</i> DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN AS A SCIENTIFIC PROBLEM	33
<i>Marchuk Serhii, Chemerys Iryna</i> HUMANISM, ETHNICS AND NATURAL RESPONSIBILITY – DETERMINING PRINCIPLES OF K.D.USHYNSKIY'S PEDAGOGICAL SYSTEM.	38
<i>Oros Ildiko</i> THE ADULT EDUCATION SYSTEM IN CANADA AND THE UNITED STATES.....	44
<i>Pavlyuk Nadiya, Smokovych Tatiana</i> MUSIC AND WORD: MATERIALLY SOUND ASPECT	51
<i>Potapchuk Tatiana</i> FORMATION OF SPIRITUAL-MORAL VALUES IN TEACHERS OF YOUNG SCHOOL AGE AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM.....	56
<i>Pyavka Igor</i> FEATURES OF FORMATION OF THE MOTIVATIONAL-VALUE COMPLEX OF THE MUSICALLY GIFTED YOUTH.....	63
<i>Smalko Oksana, Bartkiv Oksana</i> SUKHOMLYNSKII'S VIEWS ON THE PROCESS OF FORMING RESPONSIBLE PARENTING FOR YOUNG GENERATION	69
<i>Sopivnyk Ruslan, Dira Nadia</i> ANALYSIS OF THE CONCEPT "PEDAGOGICAL CONDITIONS" IN THE CONTEXT OF EDUCATION OF VALUE RELATION TO THE LIVE NATURE OF DISCIPLES OF MEDIUM SCHOOL AGE	74
<i>Trots Lyudmila, Fursik Larisa</i> THE MAIN REPRESENTATIVES OF POLISH PIANISM AND THE PECULIARITIES OF THEIR INTERPRETATION OF CHOPIN'S WORKS	78

Shahray Oksana, Melnik Larisa
TRANSFORMATION OF MUSICAL CULTURE TODAY 83

Yastrub Oksana
FAVOURABLE INTERACTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A DETERMINANT OF
THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF A JUNIOR PUPIL 89

SECTION II. INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION

Alendar Nadiia Antonyuk, Volodymyr
INFLUENCE OF RESEARCH ACTIVITY ON THE FORMATION OF THE CREATIVE
PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER OF ELEMENTARY SCHOOL 95

Belkina-Kovalchuk Olena
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL
SPECIALTIES BY MEANS OF CRITICAL THINKING 100

Budnik Svitlana, Desyatnyk Kateryna
ENVIRONMENTAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN AND STUDENT YOUTH IN THE
INTERACTION WITH REPRESENTATIVES OF AQUARIUM BUSINESS 106

Lebedenko Diana, Kuzava Iryna
FEATURES OF THE USE OF TECHNIQUES AND METHODS FOR THE DEVELOPMENT OF
SPEECH OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE 112

Naryhniuk Natalia, Korneliuk Victor, Seliuk Pavlo
APPLICATION OF SOFTWARE FOR THE ESTABLISHMENT OF DYNAMIC MODELS FOR
INNOVATION INTERACTION AT THE STUDY OF THE MATHEMATICAL COURSE 116

Ostapiovska Iryna, Smal Oksana
INTERACTIVE TRAINING IN THE LESSONS OF MATHEMATICS AT PRIMARY SCHOOL 123

Panasyuk Svetlana, Ignatova Larysa, Chepelyuk Vasyl, Gontar Oleg
AN ARRANGEMENT AS A DISCIPLINE IN THE CONTEXT OF PROFESSIONALLY
ORIENTED TRAINING OF THE FUTURE PERFORMER: CULTURAL AND EDUCATIONAL
INNOVATIONS. 127

Panimash Julia
MANAGEMENT REQUIREMENT AND MANAGEMENT COMPETENCE AS THE
IMPORTANT COMPOSITION OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR THE
PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE OPERATIONAL AND CIVIL SERVICE PROTECTION
CENTER 132

Sabluk Anatolij, Bida Olena
FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE YOUTH SPECIALISTS OF THE
NURSING CASE 137

Smoliuk Ivan, Smoliuk Artem
THE TECHNOLOGY OF EXPERIMENTAL RESEARCH OF THE INTERNATIONAL
COMMUNICATION CULTURE DEVELOPMENT OF FUTURE PEDAGOGUES 141

Truten Alina Viktorivna

CRITERIA AND INDICATORS OF EDUCATION OF VALUES-BASED ATTITUDE TO WATER RESOURCES IN STUDENTS OF AGRICULTURAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS .. 150

Turich Julia, Kuzava Irina

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL LEADERSHIP OF THE PROCESS OF MUSICAL PERCEPTION 3 STUDENTS OF ARTISTIC SPECIALTIES 154

Shynkarenko Vyacheslav

OPPORTUNITIES OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF SENIOR PUPILS..... 160

Shust Lyudmyla

CONCENTRATION, SPECIFICATION AND ACTIVATION OF THE DICTIONARY OF OF LOWER SECONDARY LEVELS THROUGH ETYMOLOGIC ANALYSIS 164

SECTION III. CURRENT ISSUES OF THEORY AND PRACTICE SPECIAL EDUCATION AND SOCIAL WORK

Brushnevska Iryna

MECHANISMS FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH ACTIVITY OF CHILDREN AT EARLY AGES 171

Honcharuk Olga

FUNCTIONAL PURPOSE OF LEISURE-TIME ACTIVITIES FOR PRIMARY SCHOOLCHILDREN. 178

Martynyuk Tatiana

THE MAIN COMPONENTS OF THE SOCIAL INTEGRATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES 183

Petruk Viktoria

SPECIFICITY OF PREPARATION AND HOLDING MASS EVENTS IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION 189

Plisko Evgeny

ANALYSIS OF NORMATIVE-LEGAL BASIS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH JUVENILE OFFENDERS IN UKRAINE IN THE SOVIET ERA (1939-1990) 196

Sydoruk Irina

STUDENT SELF-GOVERNMENT AS A FACTOR OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE FOR FUTURE SOCIAL WORKERS 202

OUR AUTHORS 209

INFORMATION PAGE 212

EXAMPLE OF MATERIALS 215

Розділ 1. Теоретико-методологічні аспекти освіти в контексті розвитку суспільства

УДК 37.035:745/749(045)
(477.82)

Надія Антонюк

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

Алла Хомячук

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкрито особливості формування національно-патріотичного виховання молодших школярів засобами декоративно-прикладного мистецтва: етапність, методика, види декоративно-прикладного мистецтва та їх роль у формуванні патріотизму в особистості.

Ключові слова: виховання, декоративно-прикладне мистецтво, патріотизм.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови української держави постає глобальна проблема – відродження національної свідомості українського народу, молоді, насамперед виховання справжнього громадянина і патріота рідної землі. Як наголошується у Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, серед виховних напрямів найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають основу для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, відповідальності. Національно-патріотичне виховання віднесено до числа важливих напрямків освіти і науки України. Метою якого є становлення громадянина – патріота України, готового самовіддано розбудовувати її як суверенну, незалежну, демократичну, соціальну державу і забезпечувати її національну безпеку, сприяння єднанню українського народу, громадянському миру і злагоді в суспільстві.

Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження. Питання національного виховання протягом багатьох років цікавили багатьох відомих вчених, педагогів, філософів, психологів, а також письменників, видатних діячів культури та мистецтва. Історія формування терміну «патріотизм» представлена у працях І. Кравцова, І. Харламова, П. Кононенко та багатьох інших науковців.

У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка поняття «патріотизм» визначено як «суспільний і моральний принцип, що характеризує ставлення людей до своєї країни, яке виявляється в певних діях і складному комплексі суспільних почуттів, що звичайно називається любов'ю до батьківщини» [6, с.401].

І.Ф. Харламов розглядає патріотизм як взаємопов'язану сукупність етичних відчуттів і рис поведінки, що включає любов до Батьківщини, активну працю на благо Батьківщини, проходження і збільшення трудових традицій народу, дбайливе ставлення до історичних пам'яток і звичаїв рідної країни, любов до рідних місць, прагнення до зміцнення честі і гідності Батьківщини, готовність і вміння захищати її, військову хоробрість, мужність і самовідданість, братерство і дружбу народів, нетерпимість до расової і національної неприязні, пошану звичаїв і культури інших країн і народів, прагнення до співпраці з ними [9, с.215].

Проблема національного, громадянського та патріотичного виховання в Україні розкривається в працях І. Беха, А. Бойко, О. Вишневського, П. Ігнатенка, О. Киричука, В.

Івашковського, Н. Косарева, О. Кузьменко, О. Кучер, І. Кучинської, А. Крицької, В. Мачурського, Б. Мельниченко, Н. Нікітіної, О. Пометун, В. Поплужного, О. Рацул, Ю. Римаренка, С. Сліпченко, О. Сухомлинської, Г. Філіпчука, та інших.

Виклад основного матеріалу. Народне декоративно-побутове мистецтво є невичерпним джерелом культури народу, яка має унікальні можливості впливу на особистість та формування у неї національного світогляду, характеру, глибокої духовності. Завдяки декоративно-прикладному мистецтву, яке є віковичною скарбницею моральних і духовних здобутків народу і відображає стиль різних епох, регіонів, зберігає багаті безсмертні традиції, пізнаються історія, світогляд, моральні якості наших предків, формуються основи культурно-духовного багатства українського народу. Виховання патріотичних почуттів і переконань у процесі залучення дітей до культурної спадщини свого народу через різноманітні види мистецтва висвітлено у працях вчених минулого О. Духновича, Г. Ващенко, С. Русової, К. Ушинського, В. Сухомлинського, А. Макаренка. Науковці доводять, що мистецтво має важливе значення у формуванні патріотичних почуттів підростаючого покоління. Як зазначав В.О. Сухомлинський, патріотизм як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів діалектично пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною й емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею. Виховання патріотичної свідомості, почуттів і переконань неможливо відокремити від складного цілісного процесу формування особистості. «Мистецтво – величезна сила, здатна пробуджувати почуття гордості за людину. Треба, щоб це почуття пробуджувалося й міцніло у зв'язку з патріотичними ідеями, суть яких розкривається в художніх образах». Тому декоративно-прикладне мистецтво має великі потенційні можливості у моральному, духовному та патріотичному вихованні молоді [8, с.123].

Твори декоративно-прикладного мистецтва є тим духовним середовищем, у якому формуються світогляд, національна свідомість, естетичні ідеали, моральні цінності, патріотичні і трудові якості особистості.

Декоративно-прикладне мистецтво є тим соціальним надбанням кожної нації, в якому знаходять відображення світогляд, традиції, художні та моральні цінності, історія країни і народу. Поєднуючи у собі практичну і естетичну функції, прикладне мистецтво стає тим середовищем матеріальної і духовної культури рідного народу, яке необхідне для найповнішого розкриття і розвитку здібностей дітей, їх творчості, ініціативності, формування неповторного духовного світу, власної активної життєвої позиції, почуттів обов'язку, відданості і працелюбства.

В основу вивчення декоративно-прикладного мистецтва покладено формування пізнавальної компетентності особистості, що забезпечує ознайомлення з поняттями і знаннями, які стосуються декоративно-прикладного мистецтва; практичної, що сприяє оволодінню навичками виготовлення різноманітних виробів; творчої, що забезпечує формування творчих здібностей; соціальної, що сприяє вихованню дбайливого, шанобливого ставлення до народних традицій, національної свідомості, формування естетичного смаку, популяризації народних промислів.

Знайомство з виробами декоративно-прикладного мистецтва можна розділити на декілька етапів:

- 1) знайомство з культурою українського народу, історією народної творчості;
- 2) виготовлення виробів, які пов'язані з народною культурою українців;
- 3) складання плану роботи над створенням виробів за власним задумом.

Засобами, які допомагають втілити ідеї національно-патріотичного виховання на заняттях декоративно-прикладного мистецтва є:

- природні (всі натуральні об'єкти);
- текстові (поезія, казки, історії, які стимулюють пізнавальний інтерес до культури і мистецтва);
- ілюстративні (художні, графічні, схематичні);
- технічні (мультимедійна дошка, аудіо- і відеозаписи, комп'ютерні програми).

Виділяються загальні методи та методичні прийоми, що стосуються ознайомлення з усіма видами народних ремесел і можуть бути використані на всіх етапах. Для прикладу – деякі з них:

1) Розгляд ілюстрацій із зображенням давнього життя, речей вжитку.

2) Екскурсія до краєзнавчого музею, художнього салону, магазину сувенірів. Емоційно насичена розповідь про давні речі вжитку, про життя і побут у минулому.

3) Мистецтвознавча розповідь про різні види українського народного декоративно-прикладного мистецтва, про народні ремесла із демонстрацією зразків виробів.

4) Дидактичні ігри: «Що з чого зроблені?», «Вгадай вид народного ремесла», «Де знаходив майстер кольори та візерунки», «Про що розповідає орнамент», «Згадай традиції, пов'язані з даним предметом» тощо.

5) Проведення тематичних бесід «І на тім рушникові...», «Чарівна витинанка», «При гончарному крузі», «Казкова писанка – символ життя».

6) Зустрічі з народним майстрами і умільцями.

7) Використання фольклору (прислів'я, приказки, казки, народні пісні).

8) Організація і проведення виставок-ярмарків.

Виходячи із вищесказаного, методикою використання народних ремесел у навчально-виховній роботі передбачені такі етапи активізації дітей:

– пізнавальний, що характеризується нагромадженням знань про народні ремесла;

– емоційно-змістовий, завдання якого полягає у розвитку здатності до художньо-творчого переживання, у формуванні морально-етичних уявлень;

– художньо-діяльний, який полягає у практичній реалізації засвоєння знань про народні ремесла, у формуванні навичок виготовлення певних виробів.

Під час навчання вихованці поступово опановують різні техніки, прийоми виготовлення виробів, отримують дані про взаємозв'язок матеріалів, форми й декорування виробів, їхню залежність від призначення. «Джерела здібностей і талантів дітей – на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно говорячи, йдуть найдовші струмочки, що живлять джерела творчої думки. Чим більше впевненості і винахідливості в дитячих руках, тим тонша взаємодія із знаряддям праці, чим складніші рухи, необхідні для цієї взаємодії, тим глибше виходить взаємодія руки з природою, із суспільною працею в духовне життя дитини. Іншими словами: чим більша майстерність в дитячій руці, тим розумніша дитина» [8, с.130]. Висловлення В. Сухомлинського можна віднести до взаємин народного мистецтва і дітей.

Серед народних ремесел, здобутки яких можна вивчати на уроках трудового навчання і художньої праці, можна назвати витинанку; писанкарство; лозоплетіння; гончарство; художню обробку дерева, металу, соломoplastика тощо. Вивчення народних ремесел невіддільне від глибокого знання українських традицій, історії народу.

Витинанки – це не тільки оригінальні фігурні прикраси житла, ажурно витяті ножицями, вирізані ножом з білого чи кольорового паперу узори, портрети, сюжетні композиції – фігури тварин, квітів, рослин, людей тощо, але і спосіб через створені образи передавати думки, історію, події. Цілком життєздатна вона і успішно використовується і в своєму первісному призначенні, тобто застосовується як різдвяної ялинковій прикраси.

Знайомство з цим видом мистецтва доцільно проводити поетапно.

1 етап. Ознайомлення з історією витинанки, значенням орнаментів; вміння підбирати кольорову гаму; опанування основи композиції; знайомлення з класифікацією витинанок.

2 етап. Вміння розкривати різні художні образи, мати уявлення про реалістичне і декоративне зображення.

3 етап. Вміння використовувати набуті знання для створення витинанок на виставку.

Почавши витинати, людина обов'язково буде заглиблюватися у свою душу, шукати коріння минулого і замислюватись про зерна майбутнього.

Богдан Губаль зазначав: «Кожен народ прагне увійти до світової цивілізації зі своїм національним культурним здобутком. Для української нації достатньою є презентація навіть

одним мистецьким твором – писанкою» [4, с.36]. Звичай, вірування та ігри, пов'язані з писанками, що зберігаються в народі, вказують, що писанки своєю традицією сягають глибоко в дохристиянські часи і тісно пов'язані з сонячним культом наших предків. Символічні знаки писанки вміщували в собі святкування перемоги сонця над темрявою, весни над зимою, життя над смертю. Поєднання відкритого вогню (свічка, що горить), бджолиного воску (бджола як «божа мушка» в уявленні українців), хороших думок в момент писання знаків (що є логічним за своєю силою) та власне самого яйця (символу життя і вічності) – все це створює могутній оберіг, ім'я якому – писанка!

Усвідомлюючи шедевальність українських витворів в різних видах мистецтва, їх визнання не лише на Батьківщині, але у всьому світі в душах дітей зароджуються перші паростки гордості за рідну землю і свій народ. Як і інші види творчої діяльності, ліплення розвиває почуття прекрасного та має велике значення у навчанні та вихованні дітей.

Специфіку ліплення визначає матеріал. Звісно, працювати з природним матеріалом, а саме з глиною, потрібні відповідні умови та обладнання, тому як альтернативу можна обрати тісто. Для дитячої творчості цей матеріал більш зручний, м'який та викликає більший інтерес ніж пластилін. Солоне тісто в останні роки стало дуже популярним матеріалом для ліплення. Вироби з тіста знаходять місце і в сучасному світі, оскільки цінується усе екологічно чисте і зроблене своїми руками. Ліпити можна з нього майже все: іграшки, елементи декору, картини, панно, прикраси, обереги, сувеніри тощо. Теми для роботи можна обирати із казок, пісень, легенд та переказів, поезії та й просто з життя. (Казки: «Котигорошко», «Кирило Кожум'яка», «Кривенька качечка»; народні пісні: «Грицю, Грицю до роботи», «Ой у лузі калина стояла», «Садок вишневий коло хати», «Тихо над річкою»; художні твори «Лісова пісня» Л. Українки, «Наталка Полтавка», «Козак за Дунаєм» тощо).

Такі види декоративно-прикладного мистецтва як художня вишивка, бісерне рукоділля, вузликоче плетіння, в'язання гачком і спицями є традиційними видами прикладного мистецтва українців, що не вимагають складного технологічного обладнання, але мають високу художню цінність. Майстерно виконані вироби несуть в собі могутній потенціал духовності, благотворно впливають на почуття і образну уяву дітей, спонукають їх до поєднання красивого і корисного в практичній діяльності.

Вишивка – надзвичайно поширений вид народного мистецтва. Вишивка, вишиваний рушник, вишита сорочка – невід'ємні елементи нашого життя від давніх-давен, елемент національної культури та мистецтва, який має не лише естетичне призначення, а й сакральне. Упродовж століть народні майстри творили своєрідну мову, якою вміло користувалися. Відомий дослідник історії і культури Б. Рибаків писав: «Знайомлячись з дивовижними візерунками, ми рідко замислюємось про їх символіку, рідко шукаємо в орнаменті зміст... А між тим, в народному орнаменті, як і в древніх письменах, відклалася тисячолітня мудрість народу...» [7, с.69].

Вишивкою прикрашали багато предметів повсякденного вжитку. Вишиваними рушниками оздоблювали вікна, двері, стіни в хаті. Рушники, які в селах називали «набожниками», висіли над іконами. І ще багато інших місцевих назв говорять самі за себе – «настільник», «втиральник», «утироч». Рушники використовувались у родинних святах, весільних та поховальних обрядах. Занизування – один з прадавніх видів вишивки, яке поступово витісняє техніка «гладь», «хрестик».

При ознайомленні учнів вишивкою доцільно провести інтегровані заняття, висвітлюючи теми: символи і обереги нашого дому; звичаї і традиції, пов'язані з вишиванками; кольори і візерунки на вишиванках; звідки з'явилися вишиванки. Говорячи про вишиванку, слід акцентувати увагу вихованців на символіку, орнамент, візерунок, їх значення під час бесід «Особливості візерунків і сполучення кольорів на вишивках різних районів України», «Традиції оздоблення вишивкою рушників та одягу в Україні». Опановуючи мистецтво вишивання, вихованці, непомітно для себе, засвоюють моральні цінності української нації, залучаються до традиційної обрядовості, і починають сприймати світ крізь призму художньо-естетичних уподобань нашого народу.

Самобутньою галуззю українського мистецтва є петриківський розпис, як один з видів українського народного малювання. Твори в техніці декоративного розпису – це світ краси і фантазії, поетичного осмислення навколишньої природи, адже в розписах народ висвітлював свої мрії, настрої, своє світосприйняття. Створюючи петриківські розписи, в дітей пробуджуюся патріотичні почуття та бажання передавати наступному поколінню культурні цінності свого народу.

Висновки. Ознайомлення із творами народного мистецтва пробуджує у підростаючого покоління яскраві образні уявлення про Батьківщину, її культуру, національний колорит. Ознайомлення з історією виникнення і розвитком деяких видів декоративно-прикладного мистецтва, заняття його різними видами сприяє розвитку творчого мислення і художніх здібностей особистості, вихованню загальної естетичної культури, вивченню техніки виготовлення виробів, сприяє вихованню патріотичних почуттів.

Перед педагогами стоїть завдання: не тільки збагатити уявлення та знання учнів про народні ремесла і все, що з ними пов'язане, але й виробити емоційно-ціннісне ставлення до праці, навчити давати словесно-образну характеристику виробам, складати описові розповіді, вміти порівняти їх за кольоровою гамою, орнаментикою, регіональними особливостями, практичним використанням.

Психологами доведено, що національне виховання, формування моральних і трудових якостей неможливе без систематичного розвитку уявлень дітей, збагачення їх кругозору, формування відповідного ставлення до тих чи інших подій, явищ, предметів. Саме на основі цього в дитини можна викликати інтерес, живе емоційне ставлення до навколишнього світу. Це, у свою чергу, активізує спостережливість, поглиблює знання про предмети, викликає відповідні емоції, сприяє формуванню позитивних етичних уявлень.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні комплексного впливу засобів мистецтва на формування національно-патріотичного виховання молодших школярів.

Джерела та література

1. Бех І. Патріотичне виховання дітей та молоді / І. Бех, К. Чорна // Позашкілля. – 2011. – № 10. – С. 9-16.
2. Вербицька З., Калашник Н. «Витинанки». – Тернопіль «Підручники і посібники», 2007. – 110 с.
3. Вишневецький О. Ще раз про народження громадянина: національне і громадське у сучасному українському вихованні / О. Вишневецький // Освіта. – 2002. - № 8-9. – С. 6-7.
4. Губаль Б. Композиція в дизайні. Одно-, дво- і тривимірний простір.- Тернопіль: ПЦ Матвей, 2011.- 240 с.
5. Кононенко П. П. Українознавство: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / П.П. Кононенко; НДІ українознав. – Київ, 2005. – 679 с.
6. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – Київ : Пед. думка, 2001. – 514 с.
7. Рибаків Б.А. Декоративно-прикладне мистецтво Русі Х-ХІІІ століть / Б.А. Рибаків, Л.: Аврора, 1971. – 118 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа. - 1977. – Т.3. – С. 649.
9. Харламов І.Ф. Педагогика: учебное пособие / И.Ф. Харламов. – Издание 4-е, переработанное. – Москва: Гардарики, 2007. – 519 с.

References

1. Bex I. Patrioty`chne vy`hovannya ditej ta molodi / I. Bex, K. Chorna // Pozashkillya. – 2011. – №10. – S. 9-16.
2. Verby`cz`ka Z., Kalashny`k N. «Vy`ty`nanky`».- Ternopil` «Pidruchny`ky` i posibny`ky`», 2007. – 110 s.
3. Vy`shnevs`ky`j O. Shhe raz pro narodzhennya gromadyany`na: nacional`ne i gromads`ke u suchasnomu ukrayins`komu vy`hovanni / O. Vy`shnevs`ky`j // Osvita. – 2002. – № 8-9. – S. 6-7.
4. Gubal` B. Kompozy`ciya v dy`zajni. Одно-, дво- i try`vy`mirny`j prostir.- Ternopil` : PCz Matvej, 2011.- 240 s.
5. Kononenko P. P. Ukrayinoznavstvo: pidruch. dlya stud. vy`shh. navch. zakl. / P.P. Kononenko; NDI ukrayinoznnav. – Ky`yiv, 2005. – 679 s.
6. Pedagogichny`j slovny`k / za red. M. D. Yarmachenka. – Ky`yiv : Ped. dumka, 2001. – 514 s.
7. Ry`bakov B.A. Dekoraty`vno-pry`kladne my`stecztvo Rusi X-XIII stolit` / B.A. Ry`bakov, L.: Avrora, 1971. – 118 s.
8. Suxomly`ns`ky`j V.O. Vy`brani tvory` v p`lyaty` tomax / V.O. Suxomly`ns`ky`j. – K.: Radyans`ka shkola. - 1977. – T.3. – S. 649.
9. Harlamov Y`.F. Pedagogy`ka: uchebnoe posoby`e / Y`.F. Harlamov. – Y`zdany`e 4-e, pererabotannoe. – Moskva: Gardary`ky, 2007. – 519s.

Антонюк Надежда, Хомячук Алла. Национально-патриотического воспитания младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства. В статье раскрыты особенности

формирования национально-патриотического воспитания младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства: этапность, методика, виды декоративного-прикладного искусства и их роль в формировании патриотизма в личности.

Ключевые слова: воспитание, декоративно-прикладное искусство, патриотизм.

Antoniuk Nadia, Khomiarchuk Alla. National and patriotic education of young schools by means of decorative and applied art. The article reveals the peculiarities of the formation of the national-patriotic education of younger schoolchildren by means of decorative and applied arts: stage, method, types of decorative-applied art and their role in the formation of patriotism in the individual.

Keywords: education, arts and crafts, patriotism.

Стаття надійшла до редколегії 21.11.2018 р.

УДК 378:1.07.316.6

Олена Біда

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Берегово, Закарпаття)

РІЗНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ

З'ясовано різні підходи до визначення арт-терапії: як терапія засобами мистецтва; як засіб розвитку особистості та її творчого потенціалу; як технологію, що застосовує спонтанну образотворчу діяльність з метою розкриття творчого потенціалу і гармонізації внутрішнього світу дітей; як особлива форма психотерапії; як усі види практики надання психологічної допомоги особистості, навчання, реабілітації і психотерапії, засновані на мистецтві і творчих продуктивних формах активності людини; як терапію, змістом якої є художня творчість людини.

Ключові слова: арт-терапія, формування творчої індивідуальності, підходи, переваги застосування арт-терапії, психотерапія.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У наш час актуальними є питання всебічного формування особистості, здатної до самовиховання, саморозвитку та творчої самореалізації. Існує потреба для вирішення поставленого завдання, що обумовлено соціальними, культурологічними, педагогічними чинниками. Це і задає необхідність пошуку дієвих засобів формування особистості. В цьому питанні велике значення надається сучасному методу формування творчої індивідуальності – арт-терапії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розробки наукових аспектів арт-терапії вбачаємо у роботах О. Вознесенської [1], А. Грішиної [2], Л. Калініної [3], Б. Карвасарського [4; 5], О. Копитіна [6], Л. Лебедевої [7; 8] О. Смілянець [9], О. Сороки [10] та ін.

Мета статті: з'ясувати різні підходи до визначення арт-терапії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Арт-терапія розглядається як засіб розвитку особистості та її творчого потенціалу за допомогою основних механізмів: сублімації і трансформації. Керівник (вчитель, викладач, психолог, арт-терапевт) заохочує членів групи (учнів, студентів, пацієнтів) довіряти своєму власному сприйняттю і досліджувати свої творіння як самостійно, так і за допомогою інших членів групи.

З вище викладеного випливає, що в основі арт-терапії лежить процес творчості. Творчий потенціал закладений у кожній людині на різній глибині підсвідомості, і «втягнути» його можливо, тільки спираючись на особисту індивідуальність.

Арт-терапія здатна за допомогою простих засобів актуалізувати внутрішній потенціал кожної людини, тому останнім часом все ширше застосовується в сфері освіти і підготовки фахівців різних галузей зокрема.

Засновником арт-терапії як окремого напрямку в науці вважається британський художник А. Хілл. Творчість Хілла поєднувала в собі елементи імпресіонізму та експресіонізму, проте мала і риси традиційних художніх напрямів.

У 1938 році, під час лікування від туберкульозу в санаторії Мідхерст, А. Хілл, малюючи довколишні об'єкти, зауважив, що це заняття – малярство – допомагає йому одужувати. Вже наступного року арт-терапію було застосовано в санаторії, а А. Хілл почав викладати малюнок і живопис іншим пацієнтам, левову частку яких становили поранені солдати, котрі повернулися з війни.

А. Хілл виявив, що практика мистецтва не тільки допомагає пацієнтам відволіктися від своєї хвороби або травми, але і сприяє звільненню від психічних розладів. У 1942 році А. Хілл вперше використав термін арт-терапія, а вже у 1945 році опублікував свої ідеї в художній книзі «Мистецтво проти хвороб». Згодом саме він став президентом Британської асоціації арт-терапевтів [11].

І. Головатюк вважає, що арт-терапія – це спеціалізована форма психотерапії, заснована на мистецтві, в першу чергу, образотворчому і творчій діяльності. Окрім того, арт-терапія – метод психотерапії, що використовується для лікування і психокорекції за допомогою художніх прийомів [11].

Сьогодні не існує єдиного прийнятого визначення «арт-терапії». Розглянемо, наукову категорію «арт-терапія» у літературі:

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови дається таке визначення арт-терапії – це «метод лікування нервових і психічних захворювань засобами мистецтва та самовираження в мистецтві» [12, с. 41].

Психотерапевтична енциклопедія використовує терміни окрім «арт-терапії» – «образотворча терапія» або «художня терапія», проте вони не зводяться до англomовного аналога й звужують його зміст [5, с. 43].

Арт-терапія представлена – як вид психотерапії, лікування залученням до мистецтва – у тлумачному словнику психіатричних термінів. Для цього з «хворим» обговорюють витвори мистецтва (катарсичний вплив) або використовують переживання творця. Тут мистецтво створює можливості для самовираження, відреагування, відволікання. До арт-терапії відносять:

- бібліотерапію,
- музикотерапію,
- кінотерапію тощо [13].

Найбільш імпонує нам позиція О. Сороки, яка визначає «арт-терапію як інноваційну освітню технологію «лікування» засобами образотворчого мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості. Як допоміжні засоби в арт-терапії використовують музику, казку, танець, гру, драму тощо» [10, с. 34].

О. Вознесенська визначає арт-терапію як «метод оздоровлення за допомогою творчого самовираження. Зцілення передбачає духовну цілісність, гармонію духа і тіла» [1, с. 20].

А. Грішина [2, с. 96] розглядає арт-терапію як «технологію, що застосовує спонтанну образотворчу діяльність з метою розкриття творчого потенціалу і гармонізації внутрішнього світу дітей».

Т. Глухова вважає, що арт-терапія «особлива форма психотерапії, заснована на динамічній взаємодії трьох її основних елементів-учасників: клієнта, психотерапевта й образотворчого матеріалу – продукту творчості» [14, с.69]. Науковці розглядають арт-терапію і як «...усі види практики надання психологічної допомоги особистості, навчання, реабілітації і психотерапії, засновані на мистецтві і творчих продуктивних формах активності людини... Арсенал форм, видів і методів арт-терапії надзвичайно різноманітний» [15, с. 206].

Л. Калініна, вважає арт-терапію, як «терапією, змістом якої є художня творчість людини» [3, с. 25].

Цікавою є позиція на арт-терапію О. Смілянець, яка:

- а) рахує її методом лікування за допомогою художньої творчості, що сприяє вираженню агресивних почуттів у соціально допустимій формі;
- б) дає основу для інтерпретацій і діагностичної роботи в процесі терапії;
- в) дає змогу працювати з думками і почуттями, які здаються нездоланими;
- г) сприяє виникненню відчуття внутрішнього контролю й порядку;

д) розвиває й посилює увагу до почуттів [9, с. 473].

Погоджуємось з думкою Л. Повстан, що «арт-терапія є засобом психологічної гармонізації і розвитку людини через її заняття художньою творчістю. А оскільки – вона є терапією шляхом творчого самовираження, то ця властивість відкриває практично безмежні можливості для особистісного розвитку» [16, с. 37–46]. Арт-терапія, з позиції адаптації, подається як «інтегративний адаптаційний механізм, що надає людині активну позицію відносно можливостей пристосування до середовища, яке сприяє загальній гармонізації особистості» [4, с. 243].

Актуальними проблемами психологічної та психотерапевтичної допомоги населенню, що існує сьогодні є:

- подолання наслідків психотравмуючих подій;
- діагностика та психотерапія ПТСР;
- заходи з реабілітації постраждалих, адаптації в нових соціально-психологічних умовах.

Ці проблеми вирішуються через реалізацію наступних завдань в роботі з будь-якої категорією тих, хто потребує допомоги:

- підвищення мотивації на психологічну роботу;
- пізнання себе, усвідомлення власних потреб, бажань, деструктивних моделей поведінки, відновлення відчуття особистісної цінності, укріплення образу Я та впевненості у власних силах;
- подолання відчуття ізольованості та навчання іншим моделям комунікації, відновлення старих та побудова нових стосунків, формування групової ідентичності, відновлення відчуття приналежності до певних груп та спільнот (родинним, професійним тощо);
- пошуки смислів життя, вирішення екзистенційних питань;
- розвиток навичок саморегуляції.

О. Вознесенська визначає арт-терапію через поняття «зцілення»: арт-терапія – це спосіб зцілення за допомогою творчого самовираження, де «зцілення» – це досягнення клієнтом цілісності. На жаль, іноді в колі фахівців з психотерапії в Україні використовують термін «арт-терапія» для того, що нею не є, що призводить до дискредитації методу. Часто арт-терапія перетворюється з потужного психотерапевтичного методу на розваги, дозвілля. В той же час фахівці когнітивно-поведінкового підходу в психотерапії, клієнт-центрованої терапії використовують методи арт-терапії – малюють, ліплять з пластиліну чи глини, але не називають це арт-терапією, адже повністю не розуміють особливості застосування творчості в реабілітаційному процесі та психологічній допомозі особистості.

Тому визначено переваги застосування арт-терапії з метою психосоціального відновлення особистості для учасників бойових дій, вимушених переселенців, громадських активістів, що перебувають в стані емоційного вигорання.

1. Арт-терапія завжди надає ресурс, тому що апелює до творчої складової психіки, відбувається пошук можливостей самозцілення, залучення внутрішніх ресурсів людини.

2. Можливість через творчість обійти «цензуру свідомості» надає можливість розвинути та дослідити власні несвідомі процеси, приховані ідеї і стани, бажані соціальні ролі та форми поведінки, що знаходяться в «витісненому вигляді» або мало проявлені в житті.

Символічна мова як одна з основ образотворчого мистецтва дає можливість людині виразити свої почуття, дослідити власні моделі комунікації, поведінки, які знаходять своє відображення в створених образах. Адже, метод арт-терапії заснований на механізмі проєкції: все, що твориться клієнтом, є проєкцією частини його внутрішнього світу назовні – на образотворчі матеріали, втілення частини «Я» в художньому образі. Арт-терапія – метод, орієнтований на інсайт клієнта.

3. Арт-терапія як засіб невербального спілкування є цінною для тих, кому важко описати словами свої переживання (відомо, що травма закарбовується на рівнях тілесних і емоційних переживань та образів уяви). Творча діяльність створює умови для зближення людей, розуміння одне одного через сприймання створених образів, співпереживання. Арт-терапевтична методологія передбачає безумовне прийняття клієнта у будь-яких його проявах.

4. Малюнок (танець, мелодія тощо) в арт-терапевтичному процесі є певним матеріальним полем для метафоричної взаємодії, дозволяє по-новому поглянути на ситуацію та знайти шлях до їх вирішення.

Усвідомлення власних деструктивних патернів взаємодії, можливість трансформації їх в цьому полі створює умови для інтеріоризації отриманого досвіду та побудови нових стратегій поведінки [17].

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Сучасний соціокультурний простір України характеризується зміною загальносуспільних духовних орієнтирів, засиллям псевдокультурних, агресивних та антигуманних тенденцій у засобах масової інформації. Саме мистецтво і творчість допомагають зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із собою[11].

Вченими арт-терапія розглядається : як терапія засобами мистецтва, яка ґрунтується переживаннях, конфліктах, що можуть бути виражені в образотворчому мистецтві та музиці. Арт-терапія допомагає звільнитися від конфліктів і переживань; як засіб розвитку особистості та її творчого потенціалу за допомогою основних механізмів: сублімації і трансформації; як метод оздоровлення за допомогою творчого самовираження; як технологію, що застосовує спонтанну образотворчу діяльність з метою розкриття творчого потенціалу і гармонізації внутрішнього світу дітей; як особлива форма психотерапії, заснована на динамічній взаємодії трьох її основних елементів-учасників: клієнта, психотерапевта й образотворчого матеріалу – продукту творчості; як усі види практики надання психологічної допомоги особистості, навчання, реабілітації і психотерапії, засновані на мистецтві і творчих продуктивних формах активності людини; як терапію, змістом якої є художня творчість людини. У даних напрямках є потреба щодо розкриття досліджуваного питання.

Джерела та література

1. Вознесенская Е.Л. Особенности и перспективы развития арт-терапии в Украине / Е.Л. Вознесенская // Наукові праці (Серія : Педагогіка) : науково-методичний журнал. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – Вип. 95. – Т. 105. – С. 19–24.
2. Гришина А.В. Развитие творческой индивидуальности подростков средствами арт-терапии в учреждениях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / А.В.Гришина. – Волгоград, 2004. – 186 с.
3. Калініна Л.А. Використання лялькотерапії як напрямку арт-терапії у корекційній роботі з дітьми, які мають проблеми у розвитку / Л.А.Калініна // Наукові праці : науково-методичний журнал (Серія : Педагогіка). – Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім.Петра Могили, 2009. – Вип.95. – Т.105. – С.25–30.
4. Карвасарский Б. Д. Психотерапия: учебник для студ. мед. ВУЗов / Борис Дмитриевич Карвасарский. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 672 с.
5. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д.Карвасарского. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 752
6. Копытин А.И. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса / А.И.Копытин. – М.: Когито- Центр, 2014. – 208 с.
7. Лебедева Л.Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании учителя: дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01/ Людмила Дмитриевна Лебедева. – М., 2003. – 426 с.
8. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Людмила Дмитриевна Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
9. Смілянець О. Корекція девіантної поведінки підлітків засобами арт-терапії [Електронний ресурс] / О. Смілянець // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, за ред. академіка С. Д. Максименка. – К., 2009. – URL: <http://vuzlib.com/content/view/944/94/>
10. Сорока О.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт- терапевтичних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Ольга Вікторівна Сорока. – Тернопіль, 2016. – 534 с.
11. Головатюк І.Г. Теоретичні основи застосування арт-терапії у процесі професійної підготовки фахівців // Молодий вчений / Педагогічні науки– № 7 (47) липень, 2017 р. – С. 276-278
12. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. Бусел В. Т.]. – К.; Ірпінь : Перун, 2007. – 1736 с.
13. Блейхер В.М. Толковый словарь психиатрических терминов / В.М.Блейхер, И.В.Крук. – Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 640 с.

14. Глухова Т.Г. Актуализация восприятия профессионального здоровья педагогов средствами арт-терапии : дис. ... канд. псих. наук: спец. 19.00.07/ Татьяна Георгиевна Глухова. – Самара, 2003. – 181 с.
15. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. В. Бурменская, Е. И. Захарова, О. А. Карбанова [и др.] – М.: Академия, 2002. – 416 с.
16. Повстан Л.А. Возможности арт-терапии в коррекционно-развивающей работе с социальными сиротами, имеющими нарушения психического развития на донозологическом уровне: дис. ... канд. псих. наук: спец. 19.00.04 / Людмила Александровна Повстан. – Томск, 2004. – 176 с.
17. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості // Вознесенська О. Л. / Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : [Зб. наук. праць] / Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2015. – К. : КНУ імені Тараса Шевченка. – № 3 (29). – С. 40-47.

References

1. Voznesenskaia E.L. Osobennosti u perspektivy razvytiya art-terapiyu v Ukrainy / E.L. Voznesenskaia // Naukovi pratsi (Serii : Pedagogika) : naukovo-metodychnyi zhurnal. – Mykolaiv : Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly, 2009. – Vyp. 95. – T. 105. – S. 19–24.
2. Hryshyna A.V. Razvytye tvorcheskoi yndyvudualnosti podrostkov sredstvamy art-terapiyu v uchrezhdeniyakh dopolnytelnoho obrazovaniya: dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 / A.V.Hryshyna. – Volhohrad, 2004. – 186 s.
3. Kalinina L.A. Vykorystannia lialkoterapii yak napriamu art-terapii u korektsiini roboti z ditmy, yaki maiut problemy u rozvytku / L.A.Kalinina // Naukovi pratsi : naukovo-metodychnyi zhurnal (Serii : Pedagogika). – Mykolaiv: Vyd-vo ChDU im.Petra Mohyly, 2009. – Vyp.95. – T.105. – S.25–30.
4. Karvasarskyi B. D. Psykhoterapiya: uchebnyk dlia stud. med. VUZov / Borys Dmytryevych Karvasarskyi. – 2-e yzd. – SPb.: Pyter, 2002. – 672 s.
5. Psykhoterapevtycheskaia entsyklopedyia / pod red. B.D.Karvasarskoho. – SPb.: Pyter Kom, 1999. – 752
6. Корытун А.У. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса / А.У.Корытун. – М.: Кожыто- Tsentr, 2014. – 208 с.
7. Lebedeva L.D. Pedagogicheskiye osnovy art-terapiyu v obrazovanii uchytelia: dys. ... d-ra ped. nauk : spets. 13.00.01/ Liudmyla Dmytryevna Lebedeva. – M., 2003. – 426 s.
8. Lebedeva L.D. Praktyka art-terapiyu: podkhody, dyahnostyka, sistema zaniaty / Liudmyla Dmytryevna Lebedeva. – SPb. : Rech, 2003. – 256 s.
9. Smilianets O. Korektsiia deviantnoi povedinky pidlitkiv zasobamy art-terapii [Elektronnyi resurs] / O. Smilianets // Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy, za red. akademika S. D. Maksymenka. – K., 2009. – URL: <http://vuzlib.com/content/view/944/94/>
10. Soroka O.V. Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do vykorystannia art- terapevtychnykh tekhnolohii: dys. ... d-ra ped. nauk: spets. 13.00.04 / Olha Viktorivna Soroka. – Ternopil, 2016. – 534 s.
11. Holovatiuk I.H. Teoretychni osnovy zastosuvannia art-terapii u protsesi profesiinoї pidhotovky fakhivtsiv // Molodyi vcheni / Pedagogichni nauky– № 7 (47) lypen, 2017 r. – S. 276-278
12. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoї ukrainskoї movy / [uklad. i holov. red. Busel V. T.]. – K.; Irpin : Perun, 2007. – 1736 s.
13. Bleikher V.M. Tolkovyi slovar psykhyatrycheskykh termynov / V.M.Bleikher, Y.V.Kruk. – Voronezh : NPO MODЭК, 1995. – 640 s.
14. Hlukhova T.H. Aktualyzatsiia vospriiatia professionalnoho zdorovia pedagogov sredstvamy art-terapiyu : dys. ... kand. psyk. nauk: spets. 19.00.07/ Tatiana Heorhyevna Hlukhova. – Samara, 2003. – 181 s.
15. Vozrastno-psykholohicheskyi podkhod v konsultirovaniy detei y podrostkov: uchebnoe posobyie dlia stud. vyssh. ucheb. zavedeni / H. V. Burmenskaia, E. Y. Zakharova, O. A. Karbanova [y dr.] – M.: Akademyia, 2002. – 416 s.
16. Povstian L.A. Vozmozhnosti art-terapiyu v korektsyonno-razvyvaiushchei rabote s sotsyalnyu syrotamy, ymeiushchymy narusheniya psykhicheskoho razvytiya na donozolohicheskom urovne: dys. ... kand. psyk. nauk: spets. 19.00.04 / Liudmyla Aleksandrovna Povstian. – Tomsk, 2004. – 176 s.
17. Voznesenska O. L. Art-terapiia yak zasib psykhosotsialnoho vidnovlenni osobystosti // Voznesenska O. L. / Aktualni problemy sotsiolohii, psykholohii, pedagogiky : [Zb. nauk. prats] / Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka, 2015. – K. : KNU imeni Tarasa Shevchenka. – № 3 (29). – S. 40-47.

Буда Елена Анатольевна. Различные подходы к определению арт-терапии. Выяснено различные подходы к определению арт-терапии: как терапия средствами искусства; как средство развития личности и ее творческого потенциала; как технологию, которая применяет спонтанную изобразительную деятельность с целью раскрытия творческого потенциала и гармонизации внутреннего мира детей; как особая форма психотерапии; как все виды практики оказания психологической помощи личности, обучения, реабилитации и психотерапии, основанные на искусстве и творческих производительных формах активности человека; как терапию, содержанием которой является художественное творчество человека.

Ключевые слова: арт-терапия, формирование творческой индивидуальности, подходы, преимущества применения арт-терапии, психотерапия.

Bida Elena Anatolievna. Different approaches to determination of art-therapy. Different approaches to the definition of art therapy are defined: as therapy by means of art; as a means of personal development and its creative potential; as a technology that uses spontaneous pictorial activity to discover creative potential and harmonize the inner world of children; as a special form of psychotherapy; as all types of practice providing psychological assistance to the person, training, rehabilitation and psychotherapy, based on the arts and creative productive forms of human activity; as a therapy, the content of which is the artistic creativity of man.

Key words: art therapy, formation of creative personality, approaches, advantages of application of art therapy, psychotherapy.

Стаття надійшла до редколегії 06.12.2018 р.

УДК 37.091.26(045)(477)

Наталія Борбич, Олена Гузенко, Тетяна Оксенчук
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД В ОЦІНЮВАННІ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті проаналізовано ідеї гуманістичного оцінювання навчальних досягнень учнів у творчій спадщині видатних педагогів та психологів минулого. Розглянуто питання вибору оптимальних методів педагогічного контролю, реалізації принципів індивідуалізації і диференціації під час перевірки результатів навчання школярів, використання педагогіки співробітництва у оцінюванні навчальних досягнень учнів. Особливо акцентується увага на узагальненні дидактичних вимог, концептуальних положень, методичних порад щодо гуманістичного підходу в оцінюванні знань.

Теоретико-практичний аспект оцінювання знань базується на гуманістичному розумінні процесів учіння і викладання, на концепції навчання впродовж усього життя. Аналіз психологічної проблематики шкільної оцінки здійснюється через призму врахування стимулювальної та орієнтувальної функцій. До гуманістичних способів психології оцінювання віднесено згоду, підбадьорення та схвалення. Визначено головну педагогічну умову гуманістичного оцінювання навчальних досягнень – бути етичним щодо школяра, поважати і підтримувати його гідність.

Ключові слова: гуманізм, гуманістична педагогіка, видатні педагоги-гуманісти, оцінювання знань.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасні потреби держави і суспільства вимагають перехід на нову, більш гнучку стратегію освіти, яка спрямована на формування у школярів позитивної мотивації учіння, розвиток їхніх потенційних можливостей, стимулювання до досягнення успіху в навчанні. Незаперечною роллю у цьому відіграє оцінка.

У сучасних умовах в якісно новому аспекті розглядають проблему впливу оцінки на самореалізацію особистості, мотиваційну спрямованість, розвиток і використання внутрішнього потенціалу дитини. Саме тому дослідження впливу контрольної-оцінювальної діяльності учнів на розвиток їхніх здібностей і задатків є важливою проблемою гуманістичної педагогіки.

В основу сучасних освітніх реформ покладено особистісно зорієнтований підхід, реалізація дидактичних принципів індивідуалізації та диференціації. У зв'язку з цим зростає роль контролю й оцінювання як важливих компонентів процесу навчання. Контроль, перевірка й оцінка – невід'ємні складники освітнього процесу, без яких неможливо уявити взаємодію між учнем і вчителем. Систематична перевірка результатів навчання дає можливість зрозуміти прогалини в знаннях учнів, виявити помилкове або неточне розуміння вивченого, стимулювати розумову активність, виробити вміння синтезувати й систематизувати матеріал, привчити до наполегливості й відповідальності. Окрім того, педагогічний контроль дозволяє забезпечити оперативний зовнішній і внутрішній зв'язок у навчанні, зіставити ефективність праці вчителів, оцінити якість надання закладом освітніх послуг.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Питання оцінювання навчально-пізнавальної діяльності учнів на принципах гуманізму – наукове коло досліджень таких учених, як: Б. Бович, Н. Софій, О. Щербак [13], І. Бургун [5], Т. Канівець [8].

Розвиток ідей педагогічного оцінювання знань школярів у спадщині видатних педагогів і психологів відображений у наукових публікаціях О. Біляковської [4], Н. Буханевич [6], С. Остапчук [9]. Так, Н. Буханевич аналізує систему оцінювання знань, умінь та навичок учнів у творчій спадщині В. Сухомлинського, С. Остапчук – з огляду на ідеї К. Ушинського, М. Пирогова, Л. Толстого, Х. Алчевської та інших. О. Білявська вивчає психологічні аспекти оцінювання навчальних досягнень учнів через призму поглядів Б. Ананьєва, А. Маркової.

Вивчення та аналіз останніх досліджень означеної проблеми засвідчує розгляд науковцями теоретичних та практичних підходів щодо оцінювання навчальних досягнень учнів, що базуються на сучасній філософії розуміння процесів учіння і викладання, отриманні достовірних результатів, реалізації концепції навчання впродовж усього життя. Проте не вистачає наукових студій, які б висвітлювали розвиток і становлення гуманістичних ідей в оцінюванні знань учнів в історико-педагогічній науці.

Мета статті – проаналізувати погляди видатних педагогів і психологів щодо оцінювання навчальних досягнень школярів на гуманістичних засадах та з'ясувати сучасні тенденції перевірки знань учнів з позицій демократично-гуманістичних надбань особистісно зорієнтованої педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом усього періоду навчання школяр є об'єктом оцінювання вчителя й одночасно суб'єктом переживання оцінки та оцінювальних ситуацій. Оцінюється якість навчальної роботи учня, але реально оцінка стає знаком його репутації. Невипадково оцінка є предметом обговорення і в педагогіці, і в психології.

Питання оцінювання результатів навчання учнів належить до актуальних дидактичних проблем кінця XVII–XX ст. Педагоги окресленого періоду порушували різні способи та методи оцінювання навчальних досягнень школярів.

Засновник гуманістичної педагогіки Я. Коменський (1592–1670) у праці «Закони добре організованої школи» стверджує, що шкільні іспити мають значний вплив на учня і поділяються на годинні, денні, тижневі, місячні, триместрові, річні [7, С. 160].

Важливими у цьому аспекті є такі спостереження вченого:

– годинні іспити проводяться вчителем, денні – декуріоном (десятьським), тижневі – самими учнями, місячні – ректором, триместрові й річні – начальниками шкіл. Учитель контролює погодинно всіх своїх учнів (хоч не кожного окремо, якщо їх багато), частково спостерігаючи очима, чи уважні вони, частково випитуючи (наприклад, такий-то чи такий-то, повтори це. Що я щойно сказав? Як ти це розумієш?);

– щоденно, після закінчення шкільних занять, десятський проводить повторення з тими, хто під його наглядом, випитуючи все, що було зроблено протягом цілого дня, причому він добивається і того, щоб правильно зрозуміле було міцно засвоєне;

– щотижня, а саме в післяобідній час, останнього вільного від занять дня [у суботу], учні перевіряють себе самі, взаємно заохочуючи до сумлінності змаганням за місяць. При цьому будь-який учень, що займає [у розрядних списках] нижче місце, має право викликати на змагання того, хто займає вище (навіть із другого десятка). Якщо той, хто посідав вище місце, переможений, то він має поступитися переможцю своїм місцем і зайняти нижче; якщо він не переможений, то залишається на своєму місці;

– раз на місяць ректор (у супроводі священника або кого-небудь із начальників школи), відвідуючи всі класи, проводить суворий іспит, чи виконані місячні завдання й наскільки ретельно;

– триместровий екзамен проводиться тим або іншим шкільним начальником разом з ректором, щоб дізнатися, хто порівняно з іншими є здібнішим щодо пам'яті, мови й поведінки і хто є найбільш гідним для публічних нагород за старанність [7, С. 161].

На думку Я. Коменського, з особливою урочистістю повинен проводитися щорічний екзамен; він відбувається восени перед переводом із класу в клас у присутності всіх шкільних начальників.

Вітчизняний лікар-педагог М. Пирогов (1810–1881) значну увагу приділяв проблемі оцінювання знань учнів. Він вважав екзамени однією з дієвих форм контролю й оцінювання

знань школярів, хоча вчений негативно ставився до проведення іспитів і виставлення оцінок у балах, вважаючи, що екзаменаційний період шкідливий, збуджує схильність дітей навчатися заради іспитів, а не для здобуття знань [14, С. 32]. На його думку, іспити й оцінювання знань учнів у балах є недоцільними в шкільній практиці. Під час іспитів допускалося багато формалізму, учнів не привчали до сумлінної роботи, адже всі прогалини в знаннях вони залишали на час перед самими екзаменами. М. Пирогов пропонував замінити цифрову форму оцінки на словесне висловлювання.

Педагог-гуманіст Л. Толстой (1828–1910) заперечував екзаменаційні оцінки й перевідні іспити, особливо в початковій школі. У проекті «Загального плану організації народних училищ» 1886 року він писав: «Погана і шкідлива сторона екзаменів у школі повинна бути зрозуміла всякому: офіційні обдурювання, підробки, безцільне муштрування дітей, наслідком чого є розлад у звичайних заняттях. Збудити з допомогою екзаменів змагання у восьмилітніх дітях шкідливо; встановити з допомогою двогодинного екзамену знання восьмилітніх учнів і оцінити заслуги вчителя неможливо» [11, С. 90–91].

Український дидакт і психолог К. Ушинський (1824–1870), аналізуючи проблему оцінювання, критикував бальну систему. На його думку, бали негативно впливають на викладання, на успіхи й на моральний розвиток учнів. Тому вчений пропонує цифри замінити детальними письмовими описами успіхів і поведінки в класних книгах. Характеризуючи систему перевірки в школі, він писав: «Учитель опитує одного, двох, трьох, а інші в цей час вважають себе вільними від усяких справ». Якщо основна мета лише в тому, щоб формально перевірити знання, точніше, виставляти оцінки, то така перевірка, вважав він, – даремна трата часу [12, С. 45].

Українська просвітителька Х. Алчевська (1841–1920) надавала перевагу словесним методам оцінювання. У статті «Характеристики учнів замість балів» (1902) вона висвітлила вимоги до оцінювання в приватній Харківській жіночій недільній школі. Х. Алчевська запропонувала такі способи оцінювання знань учениць: на занятті кожна дівчина отримувала від своєї вчительки марку. Вихованка, яка отримала 30 таких марок протягом року, вважалася вмілою і допускалася до іспиту. На думку педагога, діти вчать не заради знань, а заради оцінки. Тому вона схилилася до думки про заміну балів характеристикою учнів [1, С. 72]. Просвітителька порушувала питання про форми оцінки – цифрову й словесну. Вона стверджувала, що цифрові дані далекі від яскравої характеристики стадії розумового й морального розвитку учня. Цифра не передає причин, якими зумовлюється безуспішність занять дитини. Розкриття індивідуальних особливостей учня дає змогу не тільки багато чого зрозуміти в ході занять, а й часто відкриває способи пом'якшення ексцентричних його схильностей і вказує доцільний шлях до їх усунення. Х. Алчевська вважала, що при заміні балів словесними характеристиками досягається морально-виховне завдання школи [1, С. 75]. Отже, педагог заперечувала цифрову форму оцінки й позитивно ставилася до словесної характеристики учня.

Після 1917 року оцінки-бали були відмінені, почався посилений пошук гуманістичної системи оцінювання. Бали замінили записами в індивідуальних книгах, характеристиками, виставками робіт та ін. Але згодом школа повернулася до старих методів оцінювання, що було пов'язано із тиском на освіту з боку влади.

Той факт, що шкільна оцінка приблизно з 30-х років ХХ ст., починала визначати ставлення до дитини як особистості з боку її оточення, породжує масу негативних явищ: порушення особистих стосунків у сім'ї, зниження соціометричного статусу учня в класному колективі, формування неадекватних самооцінок, «погоню за оцінками» і т. д., хоча багато з цих явищ були виявлені пізніше, у 40-60-х роках ХХ ст.

У кінці 50-х – на початку 60-х років ХХ ст. почався пошук шляхів подолання цих недоліків. Експериментальні проби «безоцінного» навчання, проведені спочатку в початковій школі, показали, що воно потребує перебудови всього дидактичного процесу (Ш. Амонашвілі). При цьому бальна оцінка замінюється змістовною, яка здійснюється в різних формах: колективна оцінка, взаємооцінювання, самооцінювання.

Грузинський педагог Ш. Амонашвілі у статті «Виховна й освітня функція оцінки навчання школярів» стверджує, що пізнавальна діяльність учня стимулюється не тільки за допомогою використання вчителем різноманітних дидактичних методів, а й характером стосунків, які утворює педагог у процесі навчання. Учений виокремив такі особливості гуманістичного оцінювання:

1. Керувати навчанням і всім шкільним життям дітей з позиції їхніх інтересів.
2. Постійно виявляти віру в можливості й здібності кожного школяра. Величезний позитивний вплив на школярів справляє дружнє, оптимістичне ставлення педагога до їхніх навчальних успіхів і неуспіхів. Учитель повинен щиро радіти кожному їхньому успіху, пишаючись своїм класом, своїм учнем.
3. Співпрацювати зі школярами у процесі навчання. Розуміємо це як об'єднання інтересів і зусиль педагога й учнів у розв'язанні пізнавальних завдань.
4. Бути етичним щодо школяра, поважати його гідність. Етичність педагога щодо школяра має подвійний результат: по-перше, створює загальну атмосферу взаємоповаги, непримусової навчально-пізнавальної діяльності, по-друге, формує в школярів етичні норми, моральну поведінку в суспільстві [2, С. 34].

Дослідники проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів однакові в тому, що оцінка здатна викликати в учня сукупність гострих і глибоких переживань: радість успіху, задоволення, сором за невдачу, підвищену тривожність тощо. Позитивні емоції, пов'язані з одержаною оцінкою, учні вважають могутнім стимулом навчання, негативні – навпаки, погіршують загальний стан школяра, пригнічують його, знижують працездатність. Тому, коли вчитель підбадьорює учня, схвалює його відповідь, роботу – це стратегічно важливо для школяра, для його подальшого поступу в навчанні.

Одним із перших до психологічної проблематики шкільної оцінки звернувся Б. Ананьєв [3, С. 5]. Він визначив дві основні її функції: орієнтувальну – сприяння оцінці усвідомленню учнем процесу своєї роботи і якості власних знань; стимулювальну – вплив на ефективно-вольову сферу особистості дитини через переживання нею успіху чи невдач в учінні, зміну рівня домагань, формування намірів і т. д. Науковець у праці «Психологія педагогічної оцінки» накреслює такі наукові положення означеної проблеми: відсутність оцінки як вид оцінювальної стимуляції, ситуація опосередкованої оцінки, невизначена оцінка, зауваження, заперечення, згода, підбадьорення, осуд (догана), схвалення. До гуманістичних способів психології оцінювання можна віднести згоду, підбадьорення та схвалення.

Функція згоди – орієнтувати школяра в правильності його вчинку, закріпити успіх учня на цьому шляху, стимулювати його рух у тому самому напрямку. Стилем безпосередньої згоди є ствердження, що трапляється досить часто: «Так, це все правильно», «Так, саме так». Провідну функцію виконують у цьому разі слова «так», «правильно».

У надзвичайно складних випадках, що вимагають дуже кваліфікованого виховного підходу (чутливого), потрібне не лише визначення правильності відповіді, а й емоційна підтримка, що передає симпатійні переживання педагога. Стимуляційна функція оцінки в цьому разі навіть превалює над орієнтаційною: «Так, так, правильно робиш ... Роби так і далі ... Сміливіше, сміливіше ... Ось так», «Так, правильно ... ось так само далі!». У разі, коли педагог має справу із сором'язливими, нерішучими, хворобливими дітьми чи з новачками, коли учень намагається відповісти і при цьому явно сумнівається в правильності відповіді, педагог застосовує таке підкреслювання успіху, котре, з одного боку, не змушує його переоцінювати учня, а з іншого – емоційно заряджає школяра, стенично на нього діє, вселяє впевненість у своїх силах. Підбадьорення є надійним, випробуваним педагогічним способом для низки впливів у певних психологічних ситуаціях. Воно орієнтоване, зазвичай, на рівень успішності й характерологічні особливості групи школярів.

Прямою формою позитивного оцінювання процесу роботи на уроці в ситуації опитування й урахування знань загалом є схвалення. Схвалення, на відміну від згоди, це не звичайна констатація правильності зробленого чи висловленого, тобто не звичайне підтвердження знань, а вже форма визначення особистості, що підкреслює переваги сторін

цієї особистості – її здібність, працездатність, активність, інтерес, значення її як зразка в певному плані. Тим самим схвалення є формою показу особистості, виокремлення її з класу. Внаслідок цього схвалення одночасно впливає не лише на об'єкт, а й на ставлення до нього дитячої групи й навпаки – на його ставлення до дитячої групи, на зростання рівня прагнень, підвищення самооцінки; воно викликає переживання успіху і т. д. [3, С. 16].

Український педагог-гуманіст В. Сухомлинський у статті «Оцінки мають бути вагомими» зазначав, що не можна допускати, щоб оцінювання знань виділялося з педагогічного процесу як щось відокремлене. Оцінка лише тоді стає стимулом, який спонукає до активної розумової праці, коли стосунки між учителем і учнем побудовані на взаємній довірі і доброзичливості. Оцінка, на думку педагога, – це один з найтонших інструментів виховання. З того, як ставиться учень до оцінки, поставленої вчителем, можна зробити безпомилковий висновок про те, як він ставиться до вчителя, наскільки вірить йому й поважає його. В. Сухомлинський подає кілька порад щодо оцінювання знань:

- нехай оцінок буде менше, але кожна з них хай буде вагомішою, значнішою;
- не ставити незадовільної оцінки, якщо учень не може через певні умови чи обставини опанувати знання;
- ніщо так не пригнічує дитину, як усвідомлення безперспективності: «усе, я ні на що не здатний»;
- зневіра, пригніченість – ці почуття позначаються на всій розумовій праці школяра, його мозок ніби ціпеніє;
- тільки світле почуття оптимізму є цілющим струмком, який живить річку думки;
- ніколи не поспішати з виставленням незадовільної оцінки;
- радість успіху – це могутня емоційна сила, від якої залежить бажання дитини бути хорошою;
- турбуватися про те, щоб внутрішня сила дитини ніколи не вичерпувалася: якщо її немає, не допоможуть ніякі педагогічні хитрощі;
- узагалі не ставити оцінок, якщо знання учнів туманні, а уявленні про речі та явища, які вивчаються, є неточними;
- якщо погляд школяра свідчить, що він не готовий до відповіді, узагалі не оцінювати знання, – треба спочатку добитися, щоб учень знав матеріал.
- треба уникати запитань, відповіді на які точно повторювали б те, що викладав учитель чи заучене з книжки [10, С. 466].

В умовах класно-урочної системи індивідуальний підхід і диференціація педагогічних впливів – найслабше місце освітнього процесу. Вони здійснюються, але виключно щодо когнітивної сторони діяльності школяра, хоча оцінка пов'язана з багатьма особистісними аспектами розвитку дитини, зокрема із самооцінкою.

XXI сторіччя вимагає організації освітнього процесу на засадах педагогіки співробітництва, розвитку в учнів критичного мислення, залучення школярів до самоосвіти, самостійного прийняття рішень. Виконання вчителем функції контролю передбачає реалізацію принципу дитиноцентризму, опору на досягнення кожного учня, подолання ним невпевненості під час опанування навчальної інформації. І, як слушно зауважував педагог-гуманіст В. Сухомлинський, оцінка морально виправдана тільки тоді, коли учитель оцінює не здібності, взяті, так би мовити, у чистому вигляді, а єдність праці й здібностей, причому на перше місце ставиться праця.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз науково-педагогічної і психологічної літератури засвідчує, що проблема оцінювання навчальних досягнень учнів завжди була актуальною. Я. Коменський, М. Пирогов, Л. Толстой акцентують увагу на різноманітності оцінювання на засадах демократизму та гуманізму. К. Ушинський, Х. Алчевська відстоюють ідею письмових характеристик успіхів і поведінки учнів. Ш. Амонашвілі розкриває виховну та навчальну функції оцінки, яка ґрунтується на позитивному ставленні до учня. Б. Ананьєв визначає згоду, підбадьорення та схвалення як

гуманістичні способи психології навчального оцінювання. В. Сухомлинський аналізує визначальний вплив педагогічного оцінювання на емоційний стан дитини.

Сучасна школа потребує пошуку нових способів оцінювання, заснованих на ідеях гуманізму та співробітництві вчителя й учня, на позитивних емоціях дітей. Саме розкриття суті такої тенденції ми вбачаємо перспективою подальших наших досліджень.

Джерела та література :

1. Алчевська Х. [А. Х.] Характеристики учащихся взамен баллов / Х. А. // Вестн. воспитания. – 1902. – № 6. – С. 70–75.
2. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш. А. Амонашвили – Москва : Педагогика, 1984. – 296 с.
3. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. Изб. психол. труды в 2-х т. – Москва : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 267 с.
4. Біляковська О. Константи гуманної педагогіки в оцінюванні навчальних досягнень учнів / О. Біляковська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2015. – Випуск 53. – С. 327–332.
5. Бургун І. В. Підготовка компетентного випускника як реалізація гуманістичної місії середньої освіти. – [Електронний ресурс] / Режим доступу : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2589
6. Буханевич Н. В. Оцінювання навчальних досягнень учнів молодшої школи / Н. В. Буханевич // Педагогічні та психологічні науки : історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (17-18 жовтня 2014 р., м. Одеса). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2014. – С. 42–46.
7. Коваленко Є. І. Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 160–161.
8. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник / Т. М. Канівець. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. – 102 с.
9. Остапчук С. С. Оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах кінця XIX – початку XX ст. / С. С. Остапчук // Історико-педагогічний альманах / головн. ред. О. В. Сухомлинська. – Умань, 2015. – Вип. 2. – С. 48–52.
10. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю // Вибрані твори в 5-ти томах / В. О. Сухомлинський. – Т. 2. – Київ : Рад. шк., 1976. – С. 465–466.
11. Толстой Л. М. Педагогічні твори / Л. М. Толстой. – СПб. : [б. в.], 1912. – С. 88–92.
12. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 6 т. / К. Д. Ушинский. – М. ; Л. : АПН РСФСР, 1949. – Т. 6 : Родное слово. Книга для детей год первый и второй. Родное слово. Книга для учащихся. – 446 с.
13. Щербак О. І. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень : навчально-методичний посібник / О. І. Щербак, Н. З. Софій, Б. Ю. Бович / за наук. ред. О. І. Щербак. – Івано-Франківськ : Лілея НВ, – 2014. – 136 с.
14. Яценко В. Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Історичний аспект / В. Яценко // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – № 6. – С. 31–33.

References

1. Alchevs'ka H. [A. H.] Charakterystyka uchasnykh vzamen ballov / H. A. // Vestn. vospitanyja. – 1902. – № 6. – S. 70–75.
2. Amonashvyly Sh. A. Vospytatel'naja y obrazovatel'naja funkcyja ocenky uchenyja shkol'nykov / Sh. A. Amonashvyly – Moskva : Pedagogyka, 1984. – 296 s.
3. Anan'ev B. G. Psichologyja pedagogycheskoj ocenky. Yzb. psyhol. trudy v 2-h t. – Moskva : Pedagogyka, 1980. – T.2. – 267 s.
4. Biljakovs'ka O. Konstanty gumannoi' pedagogiky v ocinjuvanni navchal'nyh dosjagnen' uchniv / O. Biljakovs'ka // Psichologo-pedagogichni problemy sil's'koi' shkoly. – 2015. – Vypusk 53. – S. 327–332.
5. Burgun I.V. Pidgotovka kompetentnogo vypuskyka jak realizacija gumanistychnoi' misii' seredn'oi' osvity. – [Elektronnyj resurs] / Rezhym dostupu : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2589
6. Buhanevych N. V. Ocinjuvannja navchal'nyh dosjagnen' uchniv molodshoi' shkoly / N. V. Buhanevych // Pedagogichni ta psichologichni nauky : istorija rozvytku, suchasnyj stan ta perspektyvy doslidzhen' : zbirnyk naukovykh robit uchasnykiv mizhnarodnoi' naukovo-praktychnoi' konferencii' (17-18 zhovtnja 2014 r., m. Odesa). – Odesa : GO «Pivdenna fundacija pedagogiky», 2014. – S.42–46.
7. Kovalenko Je. I. Istorija zarubizhnoi' pedagogiky : hrestomatija / Je. I. Kovalenko, N. I. Bjelkina. – Kyi'v : Centr navchal'noi' literatury, 2006. – S. 160–161.
8. Osnovy pedagogichnogo ocinjuvannja: navchal'no-metodychnyj posibnyk / T. M. Kanivec'. – Nizhyn : Vydavec' PP Lysenko M. M., 2012. – 102 s.
9. Ostapchuk S. S. Ocinjuvannja navchal'nyh dosjagnen' uchniv u vitchyznjanyh zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladah kincja XIX – pochatku XX st. / S. Ostapchuk // Istoryko-pedagogichnyj al'manah / golovn. red. O. V. Suhomlyns'ka. – Uman', 2015. – Vyp. 2. – S. 48–52.

10. Suhomlyns'kyj V. O. Sto porad uchytelevi // Vybrani tvory v 5-ty tomah / V. O. Suhomlyns'kyj. – T. 2. – Kyi'v : Rad. shk., 1976. – S. 465–466.
11. Tolstoj L. M. Pedagogichni tvory / L. M. Tolstoj. – SPb. : [b. v.], 1912. – S. 88–92.
12. Ushynskij K. D. Sobrane sochynenyj: v 6 t. / K. D. Ushynskij. – M. ; L. : APN RSFSR, 1949. – T. 6 : Rodnoe slovo. Knyga dlja detej god pervyj u vtoroj. Rodnoe slovo. Knyga dlja uchashhyhsja. – 446 s.
13. Shherbak O. I. Teorija i praktyka ocinjvannja navchal'nyh dosjagnen' : navchal'no-metodychnyj posibnyk / O. I. Shherbak, N. Z. Sofij, B. Ju. Bovych / za nauk. red. O. I. Shherbak. – Ivano-Frankivs'k : Lileja NV, – 2014. – 136 s.
14. Jacenko V. Systema kontrolju ta ocinjvannja navchal'nyh dosjagnen' uchniv. Istorychnyj aspekt / V. Jacenko // Geografija ta osnovy ekonomiky v shkoli. – 2002. – № 6. – S. 31–33.

Борбич Наталия, Гузенко Елена, Оксенчук Татьяна. Гуманистический подход в оценивании знаний учеников: историко-педагогический аспект. В статье проанализированы идеи гуманистического оценивания учебных достижений учеников в творческом наследии выдающихся педагогов и психологов прошлого. Выделены эффективные формы и методы педагогики сотрудничества в определении учебных достижений школьников.

Рассмотрены теоретико-практические подходы к оцениванию знаний, которые базируются на гуманистическом понимании процессов учебы и преподавания, реализации концепции учебы на протяжении всей жизни. Определено главное педагогическое условие гуманистического оценивания учебных достижений – быть этическим к школьнику, уважать и поддерживать его достоинство.

Ключевые слова: гуманизм, гуманистическая педагогика, выдающиеся педагоги-гуманисты, оценивание знаний.

Natalia Borbych, Olena Huzenko, Tatiana Oxenchuk. Humanistic approach in assessment of students' knowledge: historical and pedagogical aspects. In the article the ideas of humanistic assessment of students' educational achievements are analyzed in the creative heritage of prominent pedagogues and psychologists of the past. The choice of optimal methods of pedagogical control, implementation of the principles of individualization and differentiation during checking the learning outcomes and the usage of cooperation pedagogy in the assessment of students' educational achievements are considered. Particular emphasis is placed on the generalization of didactic requirements, conceptual provisions and methodological advice on a humanistic approach to knowledge assessment.

Theoretical and practical aspects of knowledge assessment are based on the humanistic understanding of the processes of studying and teaching and the concept of learning throughout life. The analysis of psychological issues of school mark is carried out through the prism of the consideration of stimulatory and orientation functions. The humanistic ways of assessment psychology include agreement, encouragement and approval. To be ethical in relation to the student, to respect and maintain his dignity, that is determined as the main pedagogical condition of humanistic assessment of educational achievements.

Key words: humanism, humanistic pedagogy, prominent humanists, assessment of knowledge.

Стаття надійшла до редколегії 17.10. 2018 р.

37.013.8:613.9(045)(477.82)

Галина Давидюк, Наталія Кардашук

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

Наталія Поліщук

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти (Луцьк)

НООПЕДАГОГІКА КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті висвітлюються основні напрямки підготовки вчителів початкових класів до формування культури здоров'я молодших школярів на основі ноопедпгогії. Головна увага приділяється індивідуальному підходу до особистості, врахуванні її природних задатків та їх тривалому цілеспрямованому розвитку. Завдання викладача культури здоров'я полягає в теоретичній і практичній підготовці молодших спеціалістів на вирішення завдань гармонійного розвитку духовних, психічних і фізичних сил учнів, їхньої оптимальної біосоціальної адаптації до середовища проживання.

Ключові слова: культура здоров'я, ноопедагогіка, культура почуттів.

Постановка проблеми. В процесі підготовки педагогічних кадрів головна увага повинна приділятися збереженню здоров'я школярів. Одне із головних завдань сучасної школи – створення оптимальних умов для розуміння дітьми переваг здорового способу життя, заохочування до здобуття знань, умінь і навичок здорового способу життя;

стимулювання до самостійного й усвідомленого вибору життєвої позиції; швидке й ефективне поширення знань про здоров'я.

Культура здоров'я визначає необхідність виховання культури почуттів. Сучасна кібернетична людина поглинула людину духовну, сердечну, благородну. Відродження духовності безпосередньо пов'язане з розвитком сердечної витонченості, виховання високих почуттів, переживань. Допомогти дітям – значить відкрити їм шлях до самого себе, розвинути інтерес до свого внутрішнього світу. Оскільки сучасна дитина молодшого шкільного віку, потрапляючи в шкільне середовище позбавлена можливості батьківського виховання цих якостей, головна роль у цьому належить шкільному вчителю. В цей період життя дитини авторитет вчителя переважає батьківський. Отже, адекватно розподіляється й відповідальність впливу на дитячу особистість.

Однак питання підготовки вчителя початкових класів до впровадження в практику теоретичних напрацювань та вироблення практичних рекомендацій не лежало в практичній площині.

Обов'язкове безперервне формування свідомого прагнення до збереження і зміцнення здоров'я (формування культури здоров'я) потрібно починати у дошкільних закладах, молодших класах і продовжувати в основній школі та вищих навчальних закладах – так стверджує спеціаліст у сфері теорії і практики «культури здоров'я» В. Горашук [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виховання дітей та молоді в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих у в'язку з існуючими викликами стало пріоритетним завданням сучасної освіти.

Наше сьогодення характеризується стрімким погіршенням стану здоров'я українців. Особливо стрімке зниження здоров'я відмічається серед дітей та підлітків. Слід відзначити, що негативні зміни у даному випадку стосуються не тільки фізичного здоров'я, але й психічного та духовного. Зазначені негативні тенденції спонукали до появи нового напрямку у педагогіці – «культура здоров'я», засновником якого є вітчизняний науковець В. Горашук [1].

Не випадково за наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів 12-річної школи» № 132 від 23.02.2004 р. у навчальному плані середніх загальноосвітніх шкіл передбачено обов'язкове запровадження нового навчального предмета «Основи здоров'я», що інтегрує знання з валеології й безпеки життєдіяльності [2, С.246–251].

Навчальний курс «Основи здоров'я» - це інтегрований предмет (теоретичного напрямку), який було введено до інваріативної частини навчального плану загальноосвітньої школи з метою збереження та зміцнення здоров'я учнівської молоді. Його завданнями є формування в учнів свідомого ставлення до свого життя й здоров'я, оволодіння основами здорового способу життя, життєвими навичками безпечної та здорової поведінки [5, С. 8].

За час, що минув, зроблено важливий крок до формування культури здоров'я учнів загальноосвітніх шкіл. Питання культури здоров'я отримало новий імпульс до появи наукових досліджень з цієї тематики а водночас і відмінних точок зору на сам предмет досліджень. Зокрема вітчизняний учений В. Горашук подає таку його дефініцію:

«Культура здоров'я - це важливий складовий компонент загальної культури людини, обумовлений матеріальним і духовним середовищем життєдіяльності суспільства, що виражається в системі цінностей, знань, потреб, умінь і навичок з формування, збереження й зміцнення її здоров'я» [4, С.167].

Слід відзначити, що під культурою здоров'я вітчизняний дослідник розуміє не тільки інтегральну якість особистості, діалектично зв'язану з загальною культурою, але й спосіб життя, що є діяльнісною стороною культури здоров'я особистості [4, С.148–177].

Схожу думку висловлює й Н. Гаркуша, розглядаючи культуру здоров'я як складник базової культури особистості, що відбиває усвідомлене ціннісне ставлення людини до власного здоров'я, виявляється в достатньому рівні фізичного, психічного, духовно-морального й соціального розвитку та ґрунтується на веденні здорового способу життя [3, С. 60].

Впровадження згаданих принципів правильне загалом, але має свої особливості при їх застосуванні в роботі з молодшими школярами. Діти такого віку ще не відчують істотних проблем зі здоров'ям, тому важко вимагати від них усвідомленого ставлення до його збереження. Можливо, тому в теоретичній площині це питання обійдено увагою. Як справедливо зазначає Т. Бурлакова, «питання збереження здоров'я молодших школярів до теперішнього часу не приділялося належної уваги, та бракує наукових праць, присвячених саме формуванню в школярів високого рівня культури здоров'я» [2, С.246–251].

В. Скумін наполягає на тому, що культуру здоров'я треба розглядати як невід'ємну складову культури духовної і моральної, культури праці й відпочинку, культури особистості й культури взаємин. На думку вченого, культура здоров'я – це не тільки механічний зв'язок двох понять, а синтез, який утворює нову якість, новий особливий зміст. Вона розглядається ним як інтегральна галузь знань, що розробляє й вирішує теоретичні й практичні завдання гармонійного розвитку духовних, психічних і фізичних сил людини, формування оптимального біосоціального середовища, що забезпечує вищий рівень життєтворчості [14, С.15–29].

Для молодших школярів цей аспект на підсвідомому для них рівні має закласти сім'я і школа. Їхнє завдання полягає в цілеспрямованому розвитку духовних, психічних і фізичних сил дитини. На думку В.Горащука це повинен бути синтез плекання в особистості необхідних знань, умінь та навичок з питань зміцнення та збереження здоров'я, а з другого боку – способу її життя [4].

Важливу роль у цьому відіграє особистий приклад вчителя. Саме з цього й повинна починатися підготовка до подальшого процесу майбутнього вчителя початкових класів.

Н. Малярчук, розглядаючи культуру здоров'я як складник світогляду людини як безперервно трансформовану систему знань, ціннісно-сміслових установок, мотиваційно-вольового досвіду особистості і її практичної діяльності, спрямованої на пізнання, розвиток, удосконалення, творення індивідуального здоров'я, необхідного для продуктивного довголіття людини, якісного життя, радісного виконання обов'язків, які покладає на людину життя [8, С.14]. На думку вченої, процес оволодіння людиною культурою здоров'я відбувається через самопізнання, самозбереження, саморозвиток особистості, через гармонізацію відносин людини з самою собою, з оточенням, з природою, через постійний духовно-моральний пошук, звернений і до себе, і до світу. [8, С. 14].

Значний потенціал для роботи з молодшими школярами в формуванні правильних стереотипів ставлення до свого здоров'я і здоров'я оточуючих пропонує галузь, що серед науково-педагогічних кіл та серед педагогів-практиків дістала назву «ноопедагогіка». Ця сфера педагогічної науки у ХХІ ст. відвоює все поважніші позиції і навіть потроху витісняє на задній план звичне поняття «педагогіка».

Основоположником вчення про культуру здоров'я був В. Скумін. Він же вперше, 1968 р., ввів в науковий обіг і термін «ноопедагогіка». Дослівно цей неологізм означав «розумна педагогіка», але в міру своїх професійних зацікавлень учений-медик поширював його переважно на сферу культури здоров'я. Сьогодні поняття «ноопедагогіка» охоплює дещо ширші сфери, але при цьому культура здоров'я і надалі належить до провідних сфер зацікавлення цієї галузі науки.

На думку В.Скуміна, стан здоров'я людини визначають духовна, психічна і фізична культура. З іншого боку, людське здоров'я – духовне, психічне, фізичне – є передумовою досягнення високого рівня культури. Вчений наполягає на тому, що культуру здоров'я потрібно розглядати як невід'ємну складову культури духовно-моральної, культури праці і відпочинку, культури особистості і культури міжособистісних стосунків. А вчення про здоров'я, тобто про оздоровлення всіх сфер життя – це і є предмет зацікавлення ноопедагогіки.

Перевага ноопедагогіки над звичайною педагогікою в тому, що це наукова галузь про індивідуальне формування, виховання, навчання та надання професії згідно з природними задатками. Кожному представнику нового покоління створюється можливість в подальшому

активному житті не переборювати себе в трудовій діяльності, а виконувати ту роботу, яка йому подобається. Відповідно має бути переорієнтована й уся система підготовки педагогічних кадрів.

Відмінною рисою ноопедагогіки можна вважати індивідуальний підхід до особистості, врахування її природних задатків та їх тривалий цілеспрямований розвиток. Важливе значення в формуванні гармонійної особистості, яка буде займатися упродовж життя улюбленою справою, має її фізичне та моральне здоров'я. Хворій людині набагато важче відчувати себе в гармонії з довкіллям. Тому-то культура здоров'я – один із найважливіших складників ноопедагогіки. Сьогодні в умовах постіндустріальної дійсності та багатьох морально-психологічних викликів це набуває особливої актуальності.

Мета статі: на основі основних принципів формування культури здоров'я сформулювати основні завдання в цьому напрямку для майбутніх вчителів початкових класів та розкрити можливості їх застосування в шкільній практиці.

Виклад основного матеріалу. Культура здоров'я – це складовий компонент загальної культури. Людини є не тільки «споживачем свого здоров'я, але і його «виробником».

Формування культури здоров'я здійснюється на основі таких принципів безперервності, культуровідповідності, врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини; взаємодії сім'ї та школи, самореалізації, самовиховання, наочного прикладу.

На основі принципів формування культури здоров'я, сформульованих В. Бабичем, основних тенденцій В.Скуміна, В. Горощука, С. Кириленко модель сучасної школи повинна трансформуватися в школу духовного виховання.

На планеті зараз відбувається дуже складний процес формування духовного етносу. Все, що потрібно і що можливе для цього, людина уже має. Тому тепер необхідно зреалізувати у своєму житті призначення людини, з яким вона прийшла у цей світ, тобто побільше усвідомлення своєї місії для світу без отримання особистих вигод.

Цього повинні вчити вчителі. Вони повинні навчити поєднувати знання із минулого із знаннями з майбутнього. Ці знання людина повинна здобувати все життя. На жаль, найчастіше після отримання відповідної освіти людина перестає далі вчитися. А для постійного пізнання світу дорослі теж повинні навчатися.

Сучасній освіті потрібні нововведення у сферу науки і навчання, викорінення всіх непотрібних нагромаджень в освітніх дисциплінах, а також глибше вникнення у явища сучасних наукових досягнень. Широта застосування знань може змінити цей світ.

Отже, навчання всіх дисциплін повинно бути переосмислено і перебудовано під засади культури здоров'я. Педагогіка повинна трансформуватися в ноопедагогіку (духовне виховання). Адже неможливо буде уявити виховання і навчання без духовного і психічного життя вихованця.

В першу чергу навчання повинне викорінювати грубість, яке руйнує тонку матерію дитини. Це те, що найбільше притаманне сучасним дітям. Багато з них переступає поріг школи вже з цим набутих «багажем». І якщо цей процес не зупинити, він буде прогресувати далі і далі заражати решту дитячого колективу. Роль вчителя початкових класів тут визначальна. Якщо не знівелювати цей негатив у перші роки навчання, далі в підлітковому віці внаслідок гормонального розвитку дитини він подвоїться чи й потроїться і може досягти критичної межі. Сцени насильства підлітків над однолітками, які потрапляють в соціальні мережі як демонстрація досягнень – свідчення тому, що дитина була втрачена вчителем початкових класів, психологом і школою взагалі.

Ноопедагогіка відкриває перспективу перебудови нашого організму в духовно творче нове життя. Виховання духовності відкриває для кожної дитини світ перспективи, якщо вона обере свій шлях розвитку через творчість. В молодшому шкільному віці діти дуже охочі до будь-якого виду творчості, але результатів досягають уже в підлітковому. Тому для вчителя початкових класів – це кропітка праця, яка не дасть вагомого результату одразу. Слава вихованця перепаде іншим, але основа буде закладена саме першим учителем. Тільки він може сформувати в дитини і терплячість в роботі, яка дасть свої плоди в наступні роки.

Культура здоров'я формує прагнення дітей до постійної роботи над собою. Після будь-якої роботи (фізичної чи розумової) людина завжди стає добрішою і терплячішою. Тому вчитель повинен привчати дітей до роботи і хвалити за позитивний результат. Навіть якщо досягнення вихованця в початкових класах ще доволі скромні. Тільки така праця веде до удосконалення, яка має в собі красу. Будь-який творець в момент захоплення не думає про себе, тому що він одухотворений красою свого виробу.

Духовний стрижень навчальної й виховної роботи – головний орієнтир для школи. Добро, краса, мудрість, співчуття, терпимість, любов розвивають свідомість і очищують життя. Ці компоненти важливо ввести в навчально-виховний процес від початку навчання дитини в школі. На цьому повинна бути зосереджена й підготовка вчителів початкових класів. Ідеальний варіант – коли і їхнє навчання побудоване на цих принципах.

Найбільша помилка сучасного навчання полягає в тому, що воно постійно скеровані на одержання якихось видимих результатів: рейтинги шкіл за результатами ЗНО, рейтинги вчителя за кількістю отриманих сертифікатів, рейтинги освітньої діяльності районів, областей. Рейтинги, рейтинги, рейтинги. У погоні за цими показниками – репетиторство з перших днів дитини в школі. Наче армійська муштра: не вмієш – навчимо, не хочеш – змусимо. Бідолашний учень, наче загнаний у куток кролик мріє лише про одне: швидше б усе це закінчилось. Ненависть до школи, вчителів, батьків, які змушують досягати рейтингу визначає психологічний стан більшості шкіл, особливо міських, в селах до цього ставляться спокійніше. Тому коли дитина тікає від цієї муштри в коледж (яке щастя обірвати її на 2 роки раніше), пасивність проявляють саме міські школярі. Вони просто відпочивають. Саме тут і настає момент показати їм ті помилки, які допустила їхня школа і як майбутнім педагогам (стануть вони ними чи ні) показати, що завдання вчителя повинно полягати в тому, щоб розпізнати душу дитини і тоді вибудувувати логіку виховного процесу. Саме виховання створює те благо та сприятливе середовище, в якому розкривається суть дитини. Зрозумівши це частина «втікачів від школи», які й не збиралися обирати собі вчительську професію, стає вчителями, до того ж і непоганими, бо ними керує вже не необхідність, не примус, а переконання.

Незважаючи на високі вимоги в підготовці молодшого спеціаліста, майбутнього вчителя, його фаховий ріст повинна супроводжувати атмосфера доброти, яка від нього має бути передана майбутнім вихованцям.

У багатьох сім'ях часто питання виховання взагалі не піднімається, діти ростуть самі по собі, і ніжна рука мами не погладить голівку і голос рідної людини не розкаже про чудесний і прекрасний світ. Заповнити цю прогалину, якщо вона вже існує, повинна школа. Завдання вчителя – розпізнати нахили дитини, виявити її прагнення і спрямувати на правильний шлях пізнання і самовдосконалення. Так, не маючи відповідних умов, але маючи високу мотивацію з дитинства, виросла переважна більшість геніїв української нації.

Звичайно, домогтися кінцевого результату у формуванні педагогічних умінь і навичок у студентів легше імперативно-директивними методами. Однак про ні на яку ноопедагогіку в їхній діяльності сподіватись в такому разі не слід. Викладач сам мусить бути прикладом її застосування і проявити набагато більше терплячості, ніж при використанні звичних з часів радянської школи напіврепресивних методів.

Суть ноопедагогіки полягає в тому, щоб обережно доторкнутися до внутрішнього світу дитини, виявити, розпізнати і створити необхідні умови для її розвитку, всіх позитивних якостей. Найважливішим етапом у такому вихованні – це виховати терплячість, адже терпіння – це свідоме, планомірне розуміння того, що відбувається навколо дитини.

Багато в ноопедагогіці важить сама постать виховника, його поведінка, зарядженість на добро й красу. Значна частина студентів не стане успішними вчителями в силу своїх особистих фізично-емоційних якостей. В постаті вчителя важить все: фізіономіка, постава, хода, манери. Учні дуже тонко підмічають будь-які відхилення і швидко за цими критеріями знаходять прізвиська для одних учителів і навіть на думку не приходить означити в такий спосіб інших. Важить навіть голос виховника, його тембр, якого іноді достатньо навіть без слів. Людський голос – це незбагнений, малорегульований, але дуже важливий чинник.

Завдяки цій природній якості одних можна слухати можна слухати безперестанку, інші відштовхують своїм звучанням вже з перших слів. Вчителю, який має неприємний тембр звучання чи манеру мовлення, важко вписатись у вимоги ноопедагогіки. Звучання слів має бути красивим, тому що воно народжує красиву думку.

Компенсувати недоліки тембру голосу вчителя може лише вкладена в нього «сердечна енергія», яка проявиться у виразі обличчя, очах, рухах. Все це не залишиться не відчутним школярами і змусить їх діяти в унісон з енергетикою вчителя і випромінювати власну доброту.

Нове покоління виховників має збагнути, що наша планета забруднена грубістю, що давно потребує очищення духовної атмосфери і уявити себе місіонерами в досягненні цієї мети. Ця думка повинна постійно озвучуватись, щоб не забувалась і коло її прибічників повинно постійно розширюватись. Тільки так можна побудувати гармонійну суспільну атмосферу, яка вимірюється не статками, а душевним комфортом людини в її середовищі. Досягти цього можна завдяки вербалізації означеної мети. Там, де часто ведуть духовні бесіди, там накопичується особлива аура. Бесіди про духовне – це не що інше, як практичні тренування сердечної енергії, без якої неможлива корисна робота мозку.

Образно кажучи, всі знання поділяються на розумові і сердечні. Сердечні знання неможливо отримати тілесними рухами і таким шляхом створити духовність. Тільки вправи думкою дають сердечні знання.

Культура здоров'я має безпосередній зв'язок із якістю мислення. Через якість мислення здійснюється оздоровчий процес людини. Слід оберігатися недисциплінованого (несанкціонованого, неправильного) мислення, тому що воно руйнує не тільки духовну сферу людини, але і тілесну (спричиняє фізичні і психічні недуги). Завдання вчителя – швидко визначати напрямок думки учня і направити її в правильне русло.

Велике значення в цьому процесі має мистецтво мислення. Його також можна скеровувати й формувати. Потрібно вчити дитину мріяти про прекрасне, бажане – це підживлення духовності красою. Позитивне мислення формує у дітей здатність бачити хороше у людях, у собі, в оточуючих. Такі діти легко пробачають. При підготовці майбутнього вчителя цей напрям важко забезпечити власним прикладом наставника. У зрілому віці люди мріють менше, тому що багато чого з омріяного вже досягли. Тут можливо виховувати не власним прикладом, а власними успіхами, демонструючи студентам задоволення власним становищем. До того ж потрібно нагадувати, що теперішнього стану наставник досяг дисципліною власного мислення, скеровуванням думок і волі в потрібному напрямку і це дало свої результати. Ділитися з майбутніми колегами можна тільки секретами успіху, а не секретами своїх невдач. Невдачі ж мотивувати не зовнішніми чинниками, а недостатньою зосередженістю на досягненні мети. Адже думка людини протікає за командою волі, яку потрібно формувати. Свобода волі чи іншим словом сваволя служить предметом найбільших протиріч. Виховувати людські якості можливо тільки за допомогою власної волі.

Особливий акцент культура здоров'я ставить на виховання серцевої волі. Такий підхід виключає насильство над індивідуальністю дитини. Формувати волю потрібно перш за все із дисципліни. Людина повинна перемагти перш за все саму себе, навчитись використовувати волю для добра. Адже вчитель не може перебороти впертість учня, якщо учень сам не прикладе зусиль доброї волі. Добра воля – це вільна воля.

Добрі наміри мають оздоровчий вплив на всю нервову систему. Якщо випромінювати добро кожним поглядом, вчинком, серце теж буде оздоровлюватись у цьому добрі, а захоплення добротою інших принесе тепло серцю. Виховане добром серце позбавить дитину страху і дратівливості.

Найкращими умовами для здоров'я серця є праця: розумова і фізична. Всі радості життя людина пізнає через працю.

Завдання вчителя – привчити дітей до праці. Правильна організація формування трудових навиків дозволить розкрити у них різносторонні можливості, позбавити в

майбутньому від вузької спеціалізації і прив'язаності до одного виду діяльності. Праця, думка, воля – це велика енергія для підтримання здоров'я.

Наш Всесвіт існує в постійному русі і певному ритмі. В такому ж ритмі і русі працює наше серце. Сприйняття звуків і ритму музики, природних звуків (дзюрчання води, спів птахів) оздоровлюють серце. Виховання в учнів музичальності – ще одне із завдань школи. Нахил до сприйняття звуків у кожній дитині закладений генетично, але без навчання і виховання сприйняття музики та звуків спить. Якщо діти будуть вміти слухати музику, вони зможуть зрозуміти звучання Природи.

Краса звучання, яку вчитель розкриє учням в музиці та природі стане одним із складників загального сприйняття краси: краси кольору, звуків, форм. Відчуття краси – це щит від зла. Для вчителя це повинно стати аксіомою. Виховання дитини на почуттєвому рівні позбавить його від зайвих зусиль із формування доброї волі школярів.

В культурі здоров'я закладені основи розуміння того, як розвивається дитяча мудрість. Дитина відкриває світ через себе і проявляє цікавість до всього. Для цього школа повинна бути ще й пізнавальним закладом. При школі має бути корисний музей, в організації якого учні постійно беруть участь. Дуже багато повинно бути мистецьких заходів. Навчання ремесел формує дітей як майбутніх творців держави. Така школа повинна вчити чистоти у побуті, чистоти в житті, чистоти душі і серця.

Школа повинна бути не тільки місцем, де дитина отримує знання, але і місцем, де вона вчиться мистецтву жити із всіма складнощами і тонкощами.

Застосування принципів ноопедагогіки неможливе на одному з предметів, одним учителем. Для отримання бажаного результату в єдиному напрямку повинен працювати весь педагогічний колектив, уся школа. Вона повинна стати школою культури здоров'я. У школі культури здоров'я у кожній навчальній предмет закладено значно глибший зміст, ніж просто вивчення матеріалу. Для пізнання і розуміння краси в школах повинні вчити бачити і творити цю красу. Одним із чинників цього навчання повинна стати історія мистецтв.

Всі навчальні дисципліни такої школи повинні супроводжувати основи психології. Дуже корисна методика навчання, коли учнів запитують: «Як би ви вчинили на місці героя?». Свобода власного вибору повинна бути закладена у всьому навчанні.

Для формування сердечних почуттів велике значення має читання книг. Майбутні вчителі повинні засвоїти під час навчання, що в школах культури здоров'я потрібно читати багато книг не тільки очима, а й мозком і серцем. Читання – це водночас і роздуми, які сприяють засвоєнню прочитаного із використанням для життя. В процесі читання в людському організмі накопичується особлива енергія.

Висновки цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Підготовка учителів початкових класів повинна сформувати в них чітке переконання, що завдання вчителя полягає в тому, щоб працювати над душею дитини, пробудити її духовність. Істинні духовні наставники люблять дітей, свою роботу. Їхнє життя цікаве, творче. Такі вчителі знаходяться в пошуку нового.

Культура здоров'я прагне того вчителя, який іде новим шляхом пізнання, який розуміє, що не можна зрівнювати всіх учнів, не можна вимагати у них однакових темпів у роботі. Потрібно кожну дитину підбадьорити, зрозуміти суть її характеру.

Справжній вчитель повинен знайти час, щоб розповісти учням про красу Землі, скарби планети, людські цінності. Такий вчитель повинен не тільки володіти сучасними методами навчання, але і мати великий вогонь бажання вчити.

Джерела та література

1. Бабич В.І. Принципи формування культури здоров'я школярів// Науковий вісник Донбасу. 2011. №1.
2. Бурлакова Т. Л. Педагогічні аспекти формування культури здоров'я у молодших школярів // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2010. № 17 (204). Ч. II. С. 246–251.
3. Гаркуша Н. С. Современное понимание феномена культуры здоровья// Среднее профессиональное образование. 2006. № 11. С, 60
4. Горашук В. П. Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика) / В. П. Горашук. Луганск : Альма-матер, 2003,с..

5. Єресько О. В. Особливості змісту шкільного предмета “Основи здоров’я / О. В. Єресько // Основи здоров’я і фізична культура. 2005. №2. С.8 –11.
6. Кабацька О. Методика формування культури здоров’я старшокласників у позакласній роботі// Педагогічні науки : зб. наук. пр. Херсон : ХДУ, 2010. Вип. 56. С. 192–198. ISSN 2308-4855 (Print), ISSN 2308-4863 (Online) .
7. Кириленко С.В. Соціально-педагогічні умови формування культури здоров’я старшокласників: дис.. канд. пед. наук/ Інститут проблем виховання Академії пед. наук України. К., 2004. 240с.
8. Мальярчук Н. Н. Суб’єктивна роль педагога в вихованні культури здоров’я учасників // Медицина и образование в Сибири. 2007. № 4. С. 14.
9. Мельник Ю. Формування культури здоров’я учнів початкової школи //Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту: зб. наук. пр. під ред. С. Єрмакова. – Х.: XXIII, 2002. № 23. С. 27 – 30.
10. Мойсеюк В. П. Сучасні підходи до феномену культури здоров’я. Тернопіль: Богдан, 2012. 125 с.
11. Олендер І.О., Грушко В.С., Бережна Т.І. та ін. Культура здоров’я особистості. Курс лекцій. Тернопіль: Богдан, 2010. 190 с.
12. Основи здоров’я : Програма предмета для середньої загальноосвітньої школи (5-9-ті класи) // Здоров’я та фізична культура. - 2005. - № 13-14. - С. 3-20.
13. Роман С. В. та ін. Свідома мотивація здорового способу життя - необхідний елемент екологічної культури // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. 2003. № 7 (63). С. 178 – 182.
14. Скумін В.А. Культура здоров’я – фундаментальна наука о человеке. Новочебоксарск: ТЕРОС, 1995. 132 с.
15. Скумін В.А. Культура здоров’я – наука грядущего // К здоров’ю через культуру. 1995. №1. С.5 – 15.

Referenses

1. Babych V. Prynцыpy formuvannya kultury zdorov'ya chkoliariv // Naukovyj visnyk Donbasu. 2011. №1.
2. Burlakova T. Pedagogichni aspekty formuvannya kultury zdorov'ya u molodshyh chkoliariv // Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. 2010. № 17 (204). Ch. II. S. 246–251.
3. Garkusha N. S. Sovremennoe pony'many'e fenomena kul'tury zdorov'ya / N. S. Garkusha // Srednee professy'onal'noe obrazovany'e. 2006. № 11. S, 60
4. Gorashhuk V. Formy'rovany'e kul'tury zdorov'ya shkol'ny'kov (teory`ya y` prakty`ka) Lugansk : Al'ma-mater, 2003.
5. Yeres'ko O. V. Osobly`vosti zmistu shkil`nogo predmeta “Osnovy` zdorov'ya / O. V. Yeres`ko // Osnovy` zdorov'ya i fizy`chna kul`tura. 2005. №2. С.8 –11.
6. Kabacz`ka O. Metody`ka formuvannya kul'tury` zdorov'ya starshoklasny`kiv u pozaklasnij roboti // Pedagogichni nauky` : zb. nauk. pr. – Хerson : XDU, 2010. Vy`p. 56. – S. 192–198. ISSN 2308-4855 (Print), ISSN 2308-4863 (Online)
7. Ky`ry`lenko S.V. Social`no-pedagogichni umovy` formuvannya kul'tury` zdorov'ya starshoklasny`kiv: dy`s.. kand.. ped. nauk/ Insty`tut problem vy`hovannya Akademiyi ped. Nauk Ukrayiny`. K., 2004. 240s.
8. Malyarchuk N. Sub`ekty`vnaya rol` pedagoga v vospy`tany`y` kul'tury zdorov'ya uchashhy`xsya // Medy`cy`na y` obrazovany`e v Sy`by`ry`. 2007. № 4. S. 14.
9. Mel`ny`k Yu. Formuvannya kul'tury` zdorov'ya uchniv pochatkovoyi shkoly` /Pedagogika, psy`xologiya ta medy`ko-biologichni problemy` fizy`chnogo vy`hovannya ta sportu: Zb. nauk. pr. pid red. S.Yermakova – Х.: XXIII, 2002. - № 23. – S. 27 – 30.
10. Mojseyuk V. Suchasni pidxody` do fenomenu kul'tury` zdorov'ya. Ternopil`: Bogdan, 2012. 125 s.
11. .Olender I.O., Grushko V.S., Berezhna T.I. ta in. Kul`tura zdorov'ya osoby`stosti. Kurs lekciy. Ternopil`: Bogdan, 2010. 190 s.
12. Osnovy` zdorov'ya : Programa predmeta dlya seredn`oyi zagal`noosvitn`oyi shkoly` (5-9-ti klasy`) // Zdorov'ya ta fizy`chna kul`tura. - 2005. - № 13-14. S. 3 – 20.
13. Roman S. ta in. Svidoma moty`vaciya zdorovogo sposobu zhy`ttya - neobxidny`j element ekologichnoyi kul'tury` // Visn. Lugan. derzh. ped. un-tu imeni Tarasa Shevchenka. 2003. № 7 (63). S. 178 –182.
14. Skumy`n V. Kul`tura zdorov'ya – fundamental`naya nauka o cheloveke. Novocheboksarsk: TEROS, 1995. 132 s.
15. Skumy`n V.A. Kul`tura zdorov'ya – nauka gryadushhogo // K zdorov'yu cherez kul`turu. 1995. №1. S.5 – 15.

Галина Давидюк, Наталия Кардашук, Наталия Полищук. Ноопедагогика культуры здоровья в контексте подготовки учителей начальных классов. В статье освещаются основные направления подготовки учителей начальных классов к формированию культуры здоровья младших школьников на основе ноопедагогик. Главное внимание уделяется индивидуальному подходу к личности, учете ее природных задатков и их длительном целенаправленном развитии. Задача преподавателя культуры здоровья заключается в теоретической и практической подготовке младших специалистов на решение заданий гармоничного развития духовных, психических и физических сил учащихся, их оптимальной биосоциальной адаптации к среде обитания.

Ключевые слова: культура здоровья, ноопедагогика, культура чувств.

Galyna Davydiuk, Natalia Kardashuk, Natalia Polishchuk. Noopedagogy of health culture in the context of pre-training for teachers primary school teachers. The article covers the main directions of preparation of primary

school teachers for the formation of a culture of health of junior pupils based on noopedagogy. The main attention paid to the individual approach to personality, taking into account its natural instincts and their long-term purposeful development. The task of the teacher of health culture consists of theoretical and practical training of junior specialists for the tasks of harmonious development of spiritual, psychic and physical forces of students, their optimal biosocial adaptation to the environment.

The authors are convinced that modern education requires innovations in the field of science and education, the elimination of all unnecessary accumulation in educational disciplines, as well as a deeper penetration into the phenomenon of modern scientific achievements. The teaching of all disciplines should be rethought and rebuilt under the foundations of a culture of health. Pedagogy should be transformed into noopedagogy (spiritual education). In the first place, the training must eradicate the rudeness that destroys the thin matter of the child. The upbringing of spirituality opens up the prospects for every child in the world, if the one chooses his own path of development through creativity. The culture of health on the principles of noopedagogy forms the desire of children to work continuously on themselves. After any work (physical or mental), people always become kinder and more patient. Therefore, the teacher must teach children to work and praise for a positive result.

These postulates the teacher of culture of health at the pedagogical college should lay in the consciousness of future specialists.

Key words: health culture, noopedagogy, culture of feelings.

Стаття надійшла до редколегії 16.11. 2018 р.

УДК: 378.091.59:[378:364]

Анна Лякішева, Валентина Мозоль

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку, що виявляється у розкритті сутності і особливостей вияву цього феномену, дослідження чинників впливу на його розвиток. Виявлено критерії (ініціативність, самостійність, тривалість інтересу в часі, допитливість і зацікавленість) та рівні розвитку (активний, відносно активний, пасивний) пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: інтерес, пізнавальний інтерес, дошкільники, критерії інтересу, рівні розвитку пізнавального інтересу.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У системі неперервної освіти закладу дошкільної освіти належить важлива роль у підготовці дітей до подальшого якісного засвоєння знань, умінь і навичок на етапі шкільного навчання. Заклад дошкільної освіти має створити умови для повноцінного інтелектуального та духовного розвитку своїх вихованців [2]. Вирішення цих важливих завдань значною мірою залежить від особистості вихователя та інших педагогів як ключових фігур дошкільної ланки системи освіти. Поведінка, ставлення до своїх вихованців, їх успіхів і невдач, уміння підтримувати інтерес, активність і заохотити кожного з них у процесі спілкування справляють величезний вплив на їх особистісний розвиток загалом та пізнавальну сферу зокрема. Результативність такого спілкування значною мірою визначається умінням застосовувати особистісно-орієнтовану модель при здійсненні завдань навчання і виховання. Незважаючи на те, що поняття пізнавальні інтереси широко вживається як у науковій літературі, так і в педагогічній практиці, проте дослідження проблематики цього феномену актуальні й дотепер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням впливу стилю спілкування дорослого з дитиною на її особистісний розвиток, зокрема, емоційну сферу, вивчали О.Бодальова, Є.Суботський. Окремі аспекти цієї проблеми знайшли своє відображення у дослідженнях А.Андрєєва, О.Смирнової та ін. У працях Т.Семенової розкрито вплив стилю спілкування на ставлення дитини до дорослого в ігрових та навчальних ситуаціях. Проте, найбільш багатогранно проблема пізнавальних інтересів та їх вплив на психічний розвиток дитини дошкільного віку розкрито у працях відомої дослідниці М.Лісіної та її послідовників (Х.Бедельбаєвої, М.Мещерякової, А.Сорокіної та ін.). Досліджувалась ця проблема і

вітчизняними ученими-психологами, зокрема, В.Котирло, С.Кулачківською, С.Ладивір, Ю. Приходько та ін. За твердженням окремих дослідників (Н.Бібік, Н.Коленцева), якщо з дошкільниками не проводиться спеціально організована робота у напрямку розвитку інтересів, то вже на початку навчання у школі ця природна властивість поступово починає у них згасати. Крім того, залишаються недостатньо вивченими також механізми спілкування, які сприяють розвитку пізнавальних інтересів дітей-дошкільників, яка, безперечно, значною мірою зумовлює успішність засвоєння ними знань, що є завжди нагальною проблемою педагогічної практики.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному вивченні психолого-педагогічних особливостей розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблему пізнавальних інтересів досліджувало багато вчених. Як правило, її розглядають разом з діяльністю, а також у тісному зв'язку з таким поняттям, як самостійність. Ще Роджерс наголошував, що на інтереси дитини впливає те знання, яке нею привласнене, яке пов'язане з відкриттям, що вона його зробила самостійно [7]. Тож умовою розвитку пізнавальних інтересів дитини, піднесення її на вищий щабель є практичні дослідницькі дії її самої.

Наукові дослідження і спостереження практиків свідчать: там, де неправомірно обмежуються творчість та самостійність дітей, знання, як правило, засвоюються формально, тобто діти не осмислюють їх, а отже й пізнавальний інтерес не досягає в таких випадках належного рівня.

Феномен пізнавальних інтересів як один із найважливіших чинників навчання постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія дитини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активності, інтересам та діяльності.

Проведений аналіз наукових джерел з проблеми розвитку пізнавальних інтересів засвідчує наявність різнопланових визначень даного поняття в залежності від сфери діяльності, уподобань, власних наукових інтересів дослідників і відсутність еталонного визначення поняття "пізнавальний інтерес".

Зокрема, під *інтересами* психологи [5] розуміють самостійну, ініціативну діяльність людини, дитини, спрямовану на пізнання навколишнього середовища (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях. Тобто, прогресивний розвиток може відбуватися лише за умов, які дають змогу дитині стати суб'єктом власної пізнавальної діяльності.

Даний психологічний феномен розглядається різними дослідниками з наголосом на ту чи іншу ознаку, зокрема, як *компонент пізнавальної діяльності* (Л.Аристова, М. Данилов, Л.Іванова, М.Ігнатенко, І.Харламова, Т.Шамова, Г.Щукіна та ін.), як *одна з рис особистості* (М.Головань, І. Ланіна, В. Лозова та ін.), як *готовність особистості до пізнання зовнішнього і внутрішнього світу* (І. Ланіна, Н.Зверева, І. Харламов та ін.).

Найчастіше названі ознаки розглядаються не у чистому вигляді, а у поєднанні. Так, наприклад, деякі вчені (Н. Акрамова, Т.Зубкова, М.Ігнатенко, Г.Кобернік, Т.Міхневич, І.Харламов, Т.Шамова) розглядають пізнавальний інтерес і як ознаку прояву пізнавальної діяльності, і як готовність до пізнання зовнішнього і внутрішнього світу.

Група дослідників (І.Барсуков, Г.Кобель, І.Редьковець, Г.Щукіна) розглядають пізнавальні інтереси як пізнавальну діяльність та рису особистості. А О. Брежнева та А.Чауре у своїх визначеннях намагаються розглядати даний феномен за всіма ознаками, названими вище.

Багато авторів розглядають пізнавальні інтереси з точки зору пізнавальної активності (Л.Захаревич, А.Даллакян та ін.), математичних (В.Крутецький) та сенсорних (Л.Венгер) здібностей, розвитку мислення (М. Подьяков, В.Котирло та ін.), "якостей навченості" (О. Усова) і розумової активності в цілому (Л.Вяткіна, Н.Непомняща).

Відомо, що джерелом пізнавальних інтересів є пізнавальна потреба. І процес задоволення цієї потреби здійснюється як пошук, спрямований на виявлення, відкриття невідомого та його засвоєння. Деякі вчені вважають, що інтерес зникає, тільки-но розв'язується проблема, тобто, стверджують вони, процес розуміння завершує пізнавальний інтерес[1].

Їхні опоненти [4] категорично не згодні з цим поглядом, вважаючи, що саме з розуміння може починатися цикл інтересів.

Ми підтримуємо другу тезу, оскільки власна багаторічна практика, досвід роботи показують: якщо дитина розуміє новий матеріал, усвідомлює, що їй треба зробити і як, вона завжди активна, виявляє велике бажання виконати завдання і прагне продовжити роботу в цьому напрямку, оскільки їй хочеться довести, що вона здатна пізнавати, розуміти і діяти. Саме від цього дитина дістає задоволення, переживання ситуації успіху дуже важливе для її подальшого розвитку і є трампліном для продовження процесу пізнання.

Отже, саме за розумінням іде "спалах інтересу". Це, в свою чергу, викликає в дитини позитивні емоції. Тут доречно згадати слова відомого українського психолога Г. Костюка, який стверджував, що розуміння є не тільки інтелектуальним процесом, коли розкривається "квітка розуміння", а й завжди емоційно переживається особистістю [5]. На його думку, властивості особистості мають спільні структурні ознаки - змістовні, мотиваційні, операційні, на основі яких формуються структурні компоненти пізнавальної діяльності, в тому числі і способи дій та система знань. Це пояснюється тим, що властивості та ознаки формуються у процесі пізнавальної діяльності і відображають у своїй структурі відповідні її компоненти [5].

Два основні чинники визначають пізнавальну діяльність як умову подальшого успішного навчання: природна дитяча допитливість і стимулювальна діяльність педагога. Джерелом першої є послідовний розвиток початкової потреби дитини у зовнішніх враженнях як специфічної людської потреби у новій інформації. Через нерівномірність психічного розвитку дітей (тимчасові затримки й відхилення від норми), відмінність в інтелектуальних здібностях та механізмах маємо значну варіативність розвитку пізнавальних інтересів дитини.

Інтерес в процесі пізнання є природним проявом активності дитини, зацікавленням до навколишнього світу. Про інтереси дитини та інтенсивність її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать: увага й особлива зацікавленість; емоційне ставлення (подив, стурбованість, сміх тощо); дії, спрямовані на з'ясування будови та призначення предмета (тут особливо важать якість та різноманітність обстежувальних дій, розмірковуванні паузи); постійний потяг до цього об'єкта.

Діалектичний підхід до визначення поняття активність інтересів знаходимо у працях В. Сухомлинського. Видатний педагог вважав, що тільки в діяльності виявляється активність та інтереси людини. Ця якість не є вродженою. Вона формується протягом усього свідомого життя людини. Соціальне середовище - умова, від якої залежить, чи перейде ця потенційна можливість у реальну дійсність. Рівень її розвитку зумовлюється індивідуально-психологічними особливостями та умови виховання [6].

Проведений аналіз наукових джерел дав змогу виділити три групи дітей з різними рівнями пізнавальних інтересів.

Перша група - діти з активним рівнем розвитку пізнавальних інтересів. їм притаманна яскраво виражена пізнавальна потреба, яка проявляється незалежно від виду діяльності, наявності чи відсутності звернень до них однолітків чи педагогів. У цих дітей завжди виникають запитання, про що б з ними не розмовляли, причому вони ставлять їх не з метою звернути на себе увагу, а саме прагнучи дізнатися про щось нове. Дошкільникам цієї підгрупи властиве прагнення з'ясувати форму та призначення предмета, вони охоче відгукуються на пропозицію знайти інший варіант розв'язання завдання або відповіді на запитання. Ці діти завжди радіють успіху й засмучуються через невдачі. Вони готові виконати будь-яке завдання вихователя і часто розглядають свою діяльність з погляду її корисності для інших. Нова ситуація викликає пошукову активність, бажання дослідити об'єкт чи явище, до якого проявляється жвавий інтерес. Дошкільники з високим рівнем розвитку пізнавальних інтересів невгамовні у своїй активності до будь-яких змін у навколишньому середовищі, постійно діляться своїми враженнями з дорослими та дітьми [3]. Вони прагнуть бути першими, самостійно розв'язати завдання, і коли матеріал на заняттях виявляється для них надто простим, починають нудитися, особливо якщо вихователь працює в цей час зі слабшими дітьми. Ці діти дуже винахідливі в іграх, люблять імпровізувати, часто вносять зміни у правила гри, не бояться помилок і труднощів у роботі.

Дошкільники **другої групи** - діти з відносно активним рівнем розвитку пізнавальних інтересів. Ця група найчисленніша. Діти в ній можуть виявляти зацікавленість та інтерес лише в певних ситуаціях, здебільшого зумовлених змістом діяльності, її емоційною привабливістю. Вони легко включаються у нові види роботи, однак у разі виникнення труднощів відразу втрачають інтерес. Коли спонукати їх до будь-якої діяльності, охоче приймають пропозицію. Проте вони не прагнуть бути першими і майже завжди другі: і за готовністю до занять, і під час спостережень та виконання завдання. У разі, якщо план дій точно не розписаний і треба виявити винахідливість та фантазію, ці діти не виявляють ентузіазму й воліють діяти за готовим зразком, їх важко зацікавити новим предметом або явищем, і навіть якщо інтерес виникає на початку діяльності, то швидко згасає у ході виконання завдання. Прояви активності зовні невиразні, хоча ці дошкільники охоче відгукуються на пропозицію дорослого поспілкуватися або попрацювати разом. В умовах самостійної діяльності вони іноді захоплюються виконуваною роботою, проте діють завжди одноманітно, їхні інтереси переважно обмежуються повсякденними подіями, привернути увагу може лише щось незвичне. Проте далі простого виявлення цікавості вони не йдуть і не роблять спроби з'ясувати для себе ситуацію. Головна особливість цих дошкільників - вони майже ніколи самі ні в чому не проявляють інтересу й навіть знаючи правильну відповідь, не скажуть її з власної ініціативи, хоча іноді можуть здивувати дорослого оригінальними міркуваннями.

Звертання до вихователя здебільшого пов'язані із задоволенням комунікативної потреби та з новизною ситуації, питання ж, які стосуються уточнення здобутих знань, ставлять дуже рідко. У спільній діяльності з дорослими вони за будь-яких умов - лише слухняні виконавці. Для цієї підгрупи дітей дуже важлива емоційна підтримка. До прийомів емоційної активації, зокрема, можна віднести: незвичайний початок занять (наприклад, прихід у гості до дітей казкового персонажа); музичний або віршований уривок як привітання тощо. Доречними будуть також повідомлення цікавої інформації у процесі діяльності, "розвантажувальні" завдання, якщо діти втомились і засвоєння знань іде повільно. Матеріалом можуть слугувати приказки, прислів'я, фразеологічні звороти.

Отже, стратегія педагога в роботі з відносно активними дітьми - не лише допомогти їм включитися у пізнавальну діяльність, а й підтримувати відповідну емоційно-інтелектуальну атмосферу протягом усього уроку.

Це дасть дитині відчуття радості, піднесення не тільки під час сприймання завдання, а й у ході його виконання. Вона захоче повторити й закріпити свої досягнення, навіть якщо це потребуватиме певних інтелектуально-вольових зусиль. Якщо наступні заняття справдять її очікування, це стане запорукою поступового переходу на вищий рівень розвитку пізнавальних інтересів.

Третя група - діти з пасивним рівнем пізнавальних інтересів. Ці дошкільники завжди пасивні і байдужі, на заняттях, і в спілкуванні, й під час спільної діяльності з дорослими або однолітками. Вони майже ніколи не розпочинають виконувати завдання без підказки, нагадування дорослого, однолітків, важко включаються у роботу, очікують звичного тиску (у вигляді зауважень) з боку вихователя.

Діти дошкільного віку з пасивним рівнем розвитку пізнавального інтересу не виявляють зацікавленості до завдання, готовності включитися у роботу, та, власне, й не можуть (і не прагнуть) самостійно його виконати. Вони неохоче виконують будь-яку роботу або навіть повністю відмовляються від діяльності. Тут ідеться про цілковиту відсутність інтересу до навколишнього, до спілкування з однолітками. Зазвичай поведінка цих дітей стереотипна. Пізнавальна діяльність пов'язана для них з негативними емоціями, викликає пригніченість, нудьгу. Вказівки та пояснення вихователя вони здебільшого не запам'ятовують, у ситуаціях, коли треба самостійно застосувати набуті знання, не можуть обійтися без істотної допомоги дорослого. Ці діти байдужі до результатів своєї діяльності - ніколи не радіють успіхам і не сумують з приводу невдач.

Як свідчить практика, працюючи з пасивними дітьми, вихователі слід враховувати, що такі дошкільники не можуть негайно включитися в роботу, оскільки їх інтерес зростає

поступово. Тому не варто пропонувати їм завдання, які потребують швидкого переходу від одного виду діяльності до іншого: треба давати їм час на обмірковування відповіді; не бажано ставити їм під час відповіді несподівані, "каверзні" запитання; слід бути готовими до того, що після активної рухової діяльності ці діти досить повільно переключаються на розумову. Потрібно подбати про налагодження доброзичливих стосунків з такими дітьми, оскільки погрози, докори, негативні оцінки відбивають у них із самого початку бажання щось пізнати, гасять стимул для подальшого зростання. Основним прийомом, який найдоречніше застосовувати до пасивних дітей, є так звані «емоційні прогляджування», до яких можна віднести: звертання до дитини тільки на ім'я, схвалення, добрий, лагідний тон, акцент на позитив. Замість погроз, наказів запропонувати, наприклад, таке: «Побачимо, що у вас вийде, якщо ми вирішимо завдання таким чином...» тощо.

З пасивними дітьми необхідно проводити хвилинки психологічного розвантаження або «емоційної підзарядки», тобто частіше звертатися до жартів, загадок, скоромовок, ігор, які легко запам'ятовуються, можуть викликати усмішку. Такий нескладний прийом зніме напруження під час занять.

Вирішальним чинником формування пізнавального інтересу є спілкування дитини з дорослими - вихователем, батьками. При цьому вона засвоює способи керування своєю поведінкою, долає труднощі орієнтування а нових ситуаціях при розв'язанні нових завдань.

Ми вважаємо, що основною умовою розвитку пізнавальних інтересів дитини старшого дошкільного віку, піднесення її на вищий рівень є практика, безпосередня діяльність. Першорядного значення набуває факт успішного завершення пошукових дій. Організація пізнавальної діяльності має спиратися на вже розвинуті потреби, насамперед на потребу дитини в спілкуванні з дорослими, у схваленні ними її дій, вчинків, суджень, думок тощо.

Добре відомо, що розвиток творчого мислення забезпечується не відтворенням дитиною відомих зразків дій, а формуванням у неї здатності комбінувати, перегруповувати, розглядати щось із різних точок зору, вдаватися до асоціацій. Отже, чим багатші асоціації, тим вільніше почувается дитина, виконуючи практичні завдання, і тим вищий його пізнавальний інтерес. Безумовно, використання готових зразків (правил, принципів, алгоритмів) полегшує дорослому керівництву процесом засвоєння дитиною знань, створює сприятливі умови для контролю, корекції та оцінки її діяльності. Але така стратегія, доцільна щодо деяких дітей, загалом знижує самостійність та пізнавальні інтереси дошкільників, привчає їх бути слухняними виконавцями чийхось вимог, тож не може бути пріоритетною [4].

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На нашу думку, оптимальною є така організація діяльності дошкільників, за якої вони можуть розв'язувати поставлені завдання різними способами, кожен із яких є правильним і заслуговує схвалення. За таких умов дитина має сама обрати спосіб розв'язування й оцінити зроблене як вдале або ні. Оскільки така ситуація для дітей, невпевнених у собі, незвична або навіть небажана, тривожна, дорослим слід підбадьорити дитину, висловити впевненість у її можливостях, підтримати її старання, підкреслити, що вона може обрати найзручніший, найцікавіший для себе спосіб. Зробити це дошкільникові нелегко, бо доведеться звільнитися від звички чекати вказівок дорослого, від страху перед помилкою.

Таким чином, аналіз різних визначень та підходів щодо вивчення даного феномену дозволив нам дійти висновку, що *пізнавальний інтерес* - це самостійна, ініціативна діяльність дитини, спрямована на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлена необхідністю розв'язання пізнавальних завдань, що постають перед нею у конкретних ситуаціях.

Джерела та література

1. Аристова Л.П. Активность учения школьника. – М.: Педагогика, 1988. – 138 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 1999. – 60 с.
3. Ладивір С.О., Стадник Г.А. Розвиток пізнавальної активності дітей у процесі їхнього спілкування з батьками. Психологія: Респ. наук. метод.. – К.: Навч. книга, 2000. – 140 с.
4. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – Москва, 1985.
5. Психологія: Підручник / За ред. Ю.Л.Трофімова. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.

6. Сухомлинський В.А. Об умственном воспитании // Ред. кол.: Н.Д.Ярмаченко. – К.: Рад.школа, 1983. – 224 с.
7. Ткачук Т.А. Спілкування як чинник психічного розвитку людини // Психологія. Збірник наукових праць НПУ ім. М.П.Драгоманова. Випуск 3. – К., 1999. – с. 80-84.
8. Ткачук Т.А. Радість пізнання // Дошкільне виховання. – К., 2002. – № 9. – с. 10-11.

References

1. Arystova L.P. Aktivnost ucheniya shkolnyka. – М.: Pedahohyka, 1988. – 138 s.
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini. – К.: Red. zhurn. «Doshkilne vykhovannia», 1999. – 60 s.
3. Ladyvir S.O., Stadnyk H.A. Rozvytok piznavalnoi aktivnosti ditei u protsesi yikhnoho spilkuvannia z batkamy. Psykholohiia: Resp. nauk. metod.. – К.: Navch. knyha, 2000. – 140 s.
4. Lvova Yu.L. Tvorcheskaia laboratoria uchytelia . – Moskva , 1985.
5. Psykholohiia: Pidruchnyk / Za red. Yu.L.Trofimova. – К.: Lybid, 2001. – 560 s.
6. Sukhomlynskyi V.A. Ob umstvennom vospytanyu // Red. kol.: N.D.Iarmachenko. – К.: Rad.shkola, 1983. – 224 s.
7. Tkachuk T.A. Spilkuvannia yak chynnyk psykhiчного rozvytku liudyny // Psykholohiia. Zbirnyk naukovykh prats NPU im. M.P.Drahomanova. Vypusk 3. – К., 1999. – s. 80-84.
8. Tkachuk T.A. Radist piznannia // Doshkilne vykhovannia. – К., 2002. – № 9. – s. 10-11.

Лякишева Анна, Мозоль Валентина. Развитие познавательных интересов старших дошкольников как научная проблема. В статье приведены теоретическое обобщение и новое решение проблемы развития познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста, которое оказывается в раскрытии сущности и особенностей проявления этого феномена, исследование факторов влияния на его развитие. Выявлены критерии (инициативность, самостоятельность, продолжительность интереса во времени, любознательность и заинтересованность) и уровни развития (активный, относительно активный, пассивный) познавательных интересов у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: интерес, познавательный интерес, дошкольники, критерии интереса, уровне развития познавательного интереса.

Lyakisheva Anna, Mozol Valentine. Development of cognitive interests of senior preschool children as a scientific problem. The article presents a theoretical generalization and a new solution to the problem of the development of cognitive interests of children of the senior preschool age, which appears in the disclosure of the essence and peculiarities of the manifestation of this phenomenon, the study of the factors of influence on its development. The criteria (initiative, independence, duration of interest in time, curiosity and interest) and levels of development (active, relatively active, passive) of cognitive interests in preschool children are revealed.

Key words: interest, cognitive interest, preschool children, criteria of interest, level of development of cognitive interest.

Стаття надійшла до редколегії 06.12.2018 р.

УДК 37.094(477)«18»(045)

Сергій Марчук, Ірина Чемерис
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ГУМАНІЗМ, НАРОДНІСТЬ ТА ПРИРОДОВІДПОВІДНІСТЬ – ВИЗНАЧАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ К. Д. УШИНСЬКОГО

У статті науково обґрунтовано основні положення виховної системи К. Д. Ушинського – гуманізм, народність, природовідповідність. З'ясовано шляхи їх реалізації, визначені у психолого-педагогічних працях видатного педагога. Доведено важливість концептуальних положень педагогічної системи К. Д. Ушинського в контексті сучасного освітнього середовища, адаптації їх до нових потреб шкільної практики сьогодення. Важливою є думка К. Д. Ушинського, що народ є справжнім захисником батьківщини, успіхом її благ і досягнень, носієм найвищої людської якості – гуманізму.

Ключові слова: К. Д. Ушинський, гуманізм, народність, природовідповідність, принцип, педагогічна система.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасною метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і

суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [1, С. 3].

Закон України «Про освіту» визначає найважливішими засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності людиноцентризм, гуманізм, демократизм, нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій [1, С. 8–9].

Однією з характерних ознак нашого часу є потреба людини та суспільства в моральному відродженні через гуманізм – любов і повагу до людини, до її волевиявлення, до її індивідуального вибору, духовності як рушійної сили прогресу.

У Концепції національного виховання визначено суть основоположних принципів виховання – гуманізації, народності та природовідповідності.

1. Гуманізація виховання – створення умов для формування кращих якостей та здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин між вихователями і вихованцями, постановка виховання в центр освітнього процесу, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довіри до неї; виховання гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної.

2. Народність – єдність загальнолюдського і національного; національна спрямованість виховання, оволодіння рідною мовою, формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу, виховання шанобливого ставлення до культури, спадщини, народних традицій і звичаїв, національно-етнічної обрядовості всіх народів, що населяють Україну.

3. Природовідповідність виховання – урахування багатогранної і цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей дітей, учнівської та студентської молоді, їх анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних і регіональних особливостей [2].

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Здійснений нами огляд сучасної психолого-педагогічної періодики засвідчив, що в наукових публікаціях авторами висвітлено різноманітні аспекти теорії й методики виховання школярів на засадах педагогічних ідей К. Д. Ушинського. Вивчення питань основоположних виховних засад у творчій спадщині К. Д. Ушинського займались Г. Васянович (принцип природовідповідності у вихованні), Т. Дорошенко (виховання емоційної культури дитини), Г. Приходько (розвиток ідеї народності) та ін. Проте, на нашу думку, важливим є аналіз концептуальних положень педагогічної системи К. Д. Ушинського в контексті сучасного освітнього середовища, адаптації їх до нових потреб шкільної практики сьогодення.

Мета статті – теоретично обґрунтувати провідні принципи виховної системи К. Д. Ушинського та визначити шляхи їх реалізації, визначені у психолого-педагогічних працях видатного педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гуманістичне виховання сьогодні – одне із провідних стратегічних завдань виховання людини, зокрема молоді, незалежно від політичних, етичних та інших відмінностей. Загальний гуманний інтерес сьогодні – збереження життя на Землі, збереження людини. Усе це залежить від моральної свідомості людей, їхніх почуттів, особливо таких, як совість, справедливість, гідність, доброта тощо, а також їхніх вчинків та повсякденної гуманної діяльності.

Відзначимо, що у фундаментальній монографії К. Д. Ушинського «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології» (1862–1870 рр.: перший том надруковано у Петербурзі 1868 році, другий – 1869 році, третій том не завершений, він представлений публікаціями автора в педагогічних журналах) обґрунтовано педагогічну теорію на сучасних наукових засадах. Проблеми загальних основ педагогіки К. Д. Ушинський виклав із позицій фізіологічного, психологічного, філософського, соціально-історичного підходів, чого не вдавалося досягти на той час жодному педагогові. Автор планував видати «Педагогічну антропологію» англійською мовою як одну з найглибших спроб наукового обґрунтування педагогіки, якої не було в усій європейській педагогіці XIX ст. [3, С. 122].

Проблеми виховання гармонійно розвинутої особистості К. Д. Ушинський розглядав у творах «Людина як предмет виховання», «Педагогічна подорож до Швейцарії», «Праця в її психічному і виховному значенні» та ін.

К. Д. Ушинський вважав, що вся діяльність школи повинна бути підпорядкована виховним завданням. «До чого ж і виховання, якщо воно не діятиме на моральний і розумовий розвиток людини? – писав він. – Для чого вчити історію, словесність, усякі науки, якщо це навчання не змусить нас полюбити ідею і істину?» [5, С. 22–23]. «Тільки людина, у якої розум добрий і серце добре, цілком хороша і надійна людина» [6, С. 122].

Виховання, писав К. Д. Ушинський, має виробляти в учнів такі якості, як любов до Батьківщини, гуманність, працьовитість, правдивість, почуття відповідальності, дисциплінованість, естетичне почуття, тверду волю і твердий характер. Усі ці чесноти він розглядав не як ізольовані й такі об'єкти виховання, що самостійно розвиваються, а як сторони єдиного процесу виховання, котрі в цьому процесі, як і в дійсності, переплітаються між собою і обумовлюють одна одну.

Опираючись на принцип народності виховання, К. Д. Ушинський вважав патріотичне почуття найвищим і найсильнішим «суспільним цементам», який «зв'язує людей у чесне, дружнє суспільство» [5, С. 431]. «Як немає людини без самолюбства, – писав він, – так немає людини без любові до Вітчизни, і ця любов дає вихованню вірний ключ до серця людини...» [5, С. 160].

Патріот, на думку К. Д. Ушинського, – це людина, яка підпорядковує всі свої особисті інтереси інтересам Вітчизни й народу, яка всі свої сили і знання віддає на благо Батьківщини. «Ми вважаємо виявом патріотизму й ті прояви любові до Батьківщини, які виявляються не в самих битвах із зовнішніми ворогами: сказати сміливе слово істини буває іноді значно небезпечніше, ніж підставити лоба під ворожу кулю, яка, може, пролетить і мимо», – писав К. Д. Ушинський [5, С. 474].

Викриваючи показний патріотизм представників привілейованих станів, він твердив, що тільки трудовий народ є справжнім захисником Батьківщини, успіх її благ і досягнень, носієм найвищої людської якості – гуманізму.

К. Д. Ушинський вважав головним завданням школи виховання в учнів високих почуттів любові й відданості народові. Великого значення в зв'язку з цим він надавав вивченню вітчизняної історії (історії народу, його життя і боротьби в минулому й тепер), вивченню рідної мови, літератури і особливо фольклору. Ушинський писав, що з вуст трудового народу «плеться чудова народна пісня, з якої черпають своє натхнення і поет, і художник, і музикант; чується влучне, глибоке слово, в яке, за допомогою науки і дуже розвинутої думки, вдумуються філолог та філософ і дивуються глибині й істині цього слова...» [6, С. 555].

Вчений прагнув утвердити в школі принципи гуманного виховання. Він писав: «Виховання повинне просвітити свідомість людини, щоб перед нею лежала чітка дорога добра» [10]. Педагог вказував на необхідність такої постановки навчання і виховання, щоб із самого початку розвинути в дітей почуття безкорисливості, скромності й гуманного ставлення до особистості, незважаючи на расу й національність.

Одним із головних завдань гуманного виховання, на думку К. Д. Ушинського, є формування в людини високих моральних якостей – доброчинності, справедливості, правдивості, щирості. Жадова до грошей, зневага до добро, відсутність моральних правил, презирство до думки, любов до манівців, байдужість до громадського блага, поблажливість до порушення законів честі – ось вороги виховання, з якими воно покликане боротися.

Педагог визначив такі шляхи реалізації принципу гуманізму:

- розвиток гуманних рис людини;
- поведінка за правилом: «не роби іншим того, чим ти сам був би засмучений»;
- гуманне ставлення до людей, що нас оточують (тобто таке ставлення, у якому ми визнаємо себе «не вищим і не нижчим від інших людей»),
- привчити дитину проймається душевним станом інших людей;

– ставити себе на місце скривдженого і почувати те, що він повинен почувати [10, С. 21].

К. Д. Ушинський вбачає мистецтво педагогіки у задоволенні однієї з найбільших потреб людини – прагнення до самовдосконалення її душі та тіла з метою стати досконалою людиною. Виходячи з цього положення, педагогіка розглядається автором як найгуманніша наука, головна мета якої – формування душі вихованця. А для цього, на думку педагога, вихователь повинен прагнути знати людину, якою вона є насправді, з усіма її слабкостями і з усією її величчю. Вихователю особливо добре треба знати людину серед своєї сім'ї, наодинці зі своєю совістю, у radoщах і в горі, у величі і приниженні та в інших ситуаціях.

Для виховання гуманності людини, на думку К. Д. Ушинського, недостатньо одного розуму, пізнання. Великий моральний вплив має оточення. Він звертає увагу на формування мотиву поведінки дітей в сім'ї, підкреслює, що здебільшого в сім'ях спостерігаються егоїзм, самолюбство, жадібність у поведінці дітей, що під поняттям «стати людиною» розуміють зовсім інше – вихід у люди, тобто набуття певного становища в суспільстві. Педагог виступає проти формалізму у вихованні гуманних стосунків між людьми.

У статті «Про моральний елемент в російському вихованні» автор радить не говорити дитині про відомі духовні істини, які не знаходять підкріплення в її житті.

Проявом поваги до людини, на думку К. Д. Ушинського, є ставлення до праці. Праці педагог приділяє велику увагу в гуманістичному вихованні. Але працю, яка спрямована на користь, на духовний розвиток людини, працю вільну. Така праця виховує гідність, повагу до людини. Виховання має дати дитині звичку до праці, повагу до людини, яка добре працює. Для цього варто враховувати посильність праці, щоб вихованець зміг подолати певні труднощі на своєму шляху. Вихованцю слід допомогти відшукати працю для душі.

Дослідник спадщини К. Д. Ушинського В. Чернишов у творі «Забуті праці К. Д. Ушинського» (1907), розмірковуючи над вченням педагога про характер виховання спадкоємця російського престолу, підтримує його думку про те, що «виховання повинно приготувати в державцеві людину, яка має християнські почуття, європейську освіту і любов до Батьківщини» [12, С. 6].

У статті «Про народність у громадському вихованні» К. Д. Ушинський писав: «Виховання охоплює людину всю, якою вона є, з усіма її народними й індивідуальними особливостями, – її тіло, душу і розум, – і насамперед звертається до характеру людини; а характер і є саме тим підґрунтям, у якому корениться народність» [8, С. 51]. Наведемо його такі важливі міркування:

– почуття народності настільки сильне у кожного, що навіть якщо загине все святе і благородне, воно гине останнім;

– виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу;

– народ без народності – тіло без душі;

– у кожного народу є своя особлива національна система виховання, а тому запозичання одним народом в іншого виховних систем є неможливим;

– не можна жити за зразком іншого народу, яким би принадним не був цей зразок, не можна виховуватися за чужою педагогічною системою, яка б вона не була струнка і добре обдуманна [8, С. 106–109];

– шанувати мову: «мова народу є цілісним та органічним його витвором, що виріс в усіх своїх народних особливостях з якогось одного, таємного, десь у глибині народного духу захованого забороненого зерна» [4, С. 76].

Обґрунтування принципу природовідповідності в педагогіці К. Д. Ушинського – це врахування природних особливостей дитячого організму, його вікових, індивідуальних, статевих особливостей у процесі фізичного виховання:

– природа своїми таємними буквами записує в тілі людини всю історію безсмертної душі, і цей дивний літопис передається з покоління в покоління, від батьків до дітей, внукам і правнукам;

– природа повторює в дітях тілесний організм батька і матері в найрізноманітніших комбінаціях (як немає двох листків на дереві, цілком схожих один на одного, так немає двох людей, природні темпераменти яких були б ідентичними);

– розумовий розвиток відбивається на зовнішньому вигляді людини, – моральна сторона його душі теж силкується виявитись у тілі (яка іноді страшна зміна відбувається в зовнішньому вигляді людини під впливом аморального життя);

– характерні риси зовнішності батьків – посмішка, погляд, сміх, міміка, рух, тон голосу, хода, взагалі всі риси, які так багато залежать від виховання, спрямування думок і дій, частіше передаються дітям, ніж грубі особливості обличчя і тіла;

– спадковими є багато хвороб, причини яких приховані глибоко від очей людини: божевілля, каталепсії, нахилу до пияцтва та ін.;

– життя дитини в сім'ї, де душа її отримує перші і найсильніші враження, тільки розвиває далі природжені задатки характеру;

– вивчайте характер ваших вихованців, послуговуйтеся їхніми добрими нахилами, спрямовуйте до добра ті з них, які, залежно від обставин, можуть зробитись добрими й поганими, і викоринюйте, нарешті, ті, які непотрібні (але нелегко знайти такого вихователя, який міг би виконати ці вимоги у великому громадському закладі) [8 С. 99–103];

– у сім'ї природа готує в організмі дітей можливість повторення і дальшого розвитку характеру батьків [8, С. 99–107].

Видатний педагог зазначав: «Ми дуже помиляємось, коли думаємо, що життя дитини в шкільному віці цілком належить школі; ні, школа має тільки невелику частку в тому природному розвитку дитини, на який багато більше впливає час, природа та сімейне життя. Школа не має права втручатися в чужу їй сферу та заважати своїми уроками впливу інших великих вихователів людини: природи та життя» [10, С. 397].

К. Д. Ушинський зазначав, що про особливості дитинства є докладні дослідження, а про особливості юнацького віку їх обмаль. Він подає цікаві наукові спостереження щодо цього віку у статті «Про виховання юнацтва». Для юнацького віку характерними, зокрема, є такі ознаки:

– не слухаються порад, довіряють більше власному незрілому розуму, ніж розсудливості людей досвідчених;

– хочуть послуговуватися свободою, хоча ще не вміють;

– нерозважні, легко впадають у крайнощі, захоплюються, не думають про майбутнє [9, С. 394].

Педагогові потрібно знати особливості переходу від дитинства до змужності, що позначені проявами статевої зрілості, народженням почуттів, розумінням особистого піклування про власні інтереси [9, С. 395].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, врахування культурних традицій народу та природних, вікових, індивідуальних, статевих особливостей дитячого організму є важливим у роботі педагога. Проаналізовані думки К. Д. Ушинського вказують шлях гуманістичного виховання – виховання поваги до людини, до її праці, моральної волі. Основоположні принципи Ушинського визначають ціннісне ставлення до людей, що виявляється в моральній активності особистості, прояві чуйності, чесності, правдивості, працелюбності, справедливості, гідності, милосердя, толерантності, совісті, миролюбності, доброзичливості, готовності допомогти іншим, обов'язковості, добросовісності, ввічливості, делікатності, тактовності; вмінні працювати з іншими; здатності прощати і просити пробачення, протистояти проявам несправедливості, жорстокості. **Перспективу подальших досліджень** вбачаємо у вивченні вікової періодизації людини в уявленні К. Д. Ушинського та врахуванні її у розвитку, вихованні та формуванні особистості сучасного школяра.

Джерела та література :

1. Закон України «Про освіту» : чинне законодавство станом на 09 лютого 2018 року: Офіц. текст. – К. : Алерта, 2018. – 120 с.
2. Концепція національного виховання. – Київ, 1994. – 24 с.
3. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. Курс лекцій : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. та ун-тів / В. П. Кравець. – Тернопіль : Тернопіль, 1994. – 388 с.
4. Ушинский К. Д. Родное слово / К. Д. Ушинский // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – Ч. СХ. – С. 73–95.
5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 2. Педагогические статьи. 1857–1861 гг. / К. Д. Ушинский ; ред. А. М. Еголин. – Москва-Ленинград : Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 656 с.
6. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 9. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т. 2 / К. Д. Ушинский; ред. А. М. Еголин. – Москва-Ленинград : Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 628 с.
7. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання (Спроба педагогічної антропології) // Ушинський К. Д. Твори. В 6 т. Т. 4 / К. Д. Ушинський. – Київ : Рад. шк., 1952. – С. 21–454.
8. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Ушинський К. Д. Твори. В 6 т. Т. 1 / К. Д. Ушинський. – Київ : Рад. шк., 1954. – С. 50–109.
9. Ушинський К. Д. Стислий підручник педагогіки / К. Д. Ушинський // Ушинський К. Д. Твори. В 6 т. Т. 6 / К. Д. Ушинський – Київ : Рад. шк., 1955. – С. 237–402.
10. Ушинський К. Д. Твори. В 6-ти т. Т. 2. Педагогічні статті та матеріали до «Детского мира» та «Родного слова» / К. Д. Ушинський ; відп. за укр. вид. Г. С. Костюк, С. Х. Чавдаров. – Київ : Рад. шк., 1954. – 449 с.
11. Ушинський К. Д. Твори. В 6-ти т. Т. 6. Матеріали до третього тому «Педагогічної антропології». Психологічні статті / К. Д. Ушинський ; [відп. за укр. вид. Г. С. Костюк, С. Х. Чавдаров]. – Київ : Рад. шк., 1955. – 616 с.
12. Чернышев В. Забытые труды К. Ушинского / В. Чернышев. – СПб : Сенатская типография, 1907. – 36 с.

References

1. Zakon Ukraïny «Pro osvitu» : chynne zakonodavstvo stanom na 09 ljutogo 2018 roku: Ofic. tekst. – K. : Alerta, 2018. – 120 s.
2. Konceptija nacional'nogo vyhovannja. – Kyi'v, 1994. – 24 s.
3. Kravec' V. P. Istorija ukrai'ns'koi' shkoly i pedagogiky. Kurs lekcij : navch. posib. dlja stud. ped. navch. zakl. ta un-tiv / V. P. Kravec'. – Ternopil' : Ternopil', 1994. – 388 s.
4. Ushynskij K. D. Rodnoe slovo / K. D. Ushynskij // Zhurnal Mynysterstva narodnogo prosveshhenja. – 1861. – Ch. SX. – S. 73–95.
5. Ushynskij K. D. Sobrane sochynenyj. T. 2. Pedagogicheskye stat'y. 1857–1861 gg. / K. D. Ushynskij ; red. A. M. Egolyn. – Moskva-Lenyngrad : Akad. ped. nauk RSFSR, 1948. – 656 s.
6. Ushynskij K. D. Sobrane sochynenyj. T. 9. Chelovek kak predmet vospytanyja. Opyt pedagogicheskoi antropologyy. T. 2 / K. D. Ushynskij; red. A. M. Egolyn. – Moskva-Lenyngrad : Akad. ped. nauk RSFSR, 1950. – 628 s.
7. Ushyns'kyj K. D. Ljudyna jak predmet vyhovannja (Sproba pedagogichnoi' antropologii) // Ushyns'kyj K. D. Tvory. V 6 t. T. 4 / K. D. Ushyns'kyj. – Kyi'v : Rad. shk., 1952. – S. 21–454.
8. Ushyns'kyj K. D. Pro narodnist' u gromads'komu vyhovanni / K. D. Ushyns'kyj // Ushyns'kyj K. D. Tvory. V 6 t. T. 1 / K. D. Ushyns'kyj. – Kyi'v : Rad. shk., 1954. – S. 50–109.
9. Ushyns'kyj K. D. Styslyj pidruchnyk pedagogiky / K. D. Ushyns'kyj // Ushyns'kyj K. D. Tvory. V 6 t. T. 6 / K. D. Ushyns'kyj – Kyi'v : Rad. shk., 1955. – S. 237–402.
10. Ushyns'kyj K. D. Tvory. V 6-ty t. T. 2. Pedagogichni statiti ta materialy do «Detskogo myra» ta «Rodnogo slova» / K. D. Ushyns'kyj ; vidp. za ukr. vyd. G. S. Kostjuk, S. H. Chavdarov. – Kyi'v : Rad. shk., 1954. – 449 s.
11. Ushyns'kyj K. D. Tvory. V 6-ty t. T. 6. Materialy do tret'ogo tomu «Pedagogichnoi' antropologii». Psyhologichni statiti / K. D. Ushyns'kyj ; [vidp. za ukr. vyd. G. S. Kostjuk, S. H. Chavdarov]. – Kyi'v : Rad. shk., 1955. – 616 s.
12. Chernyishev V. Zabytye trudy K. Ushynskogo / V. Chernyishev. – SPb : Senatskaja typografija, 1907. – 36 s.

Марчук Сергей, Чемерис Ирина. Гуманизм, народность и естественность – определяющие принципы педагогической системы К. Д. Ушинского. В статье научно обоснованы основные положения воспитания К. Д. Ушинского – гуманизм, народность, естественность. Выяснены пути их реализации, определены в психолого-педагогических трудах выдающегося педагога. Доказана важность концептуальных положений педагогической системы К. Д. Ушинского в контексте современной образовательной среды, адаптации их к новым потребностям школьной практики современности. Актуальность мнения К. Д. Ушинского, что народ является настоящим защитником родины, успехом ее благ и достижений, носителем высшего человеческого качества – гуманизма.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, гуманизм, народность, естественность, принцип, педагогическая система.

Marchuk Serhii, Chemerys Iryna. Humanism, ethnics and natural responsibility – determining principles of K.D.Ushynskiy's pedagogical system. In the article, the basic theories of K. D. Ushynskiy's educational system – humanism, ethnics, natural correspondence are scientifically approved.

The implementation ways of the principle of humanism in the K. D. Ushynskiy's pedagogy are: the development of humane human characteristics; behavior by the rule: "Do not do to others what you would be upset by"; a humane attitude towards the people around us (namely such an attitude in which we consider ourselves as "we are not higher or lower than other people", to teach the child to worry about the mental state of other people, to put yourself in the place of offended person and feel what he should feel .

The teacher justified the idea of ethnics, the essence of which is reflected in such thoughts of Ushynskiy: people without ethnics – a body without soul; each nation has its own special national system of education, and therefore one nation's borrowing of educational systems from another one is impossible; you can't live on the model of another nation; the language of people is integral and organic their creation.

The substantiation of the principle of natural correspondence in the K. D. Ushynskiy's pedagogy – is the consideration of the natural features of the child's organism, its age-long, individual, and sexual characteristics in the process of education.

The importance of the conceptual theories of K. D. Ushynskiy's pedagogical system is proved in the context of the modern educational environment, their adaptation to the new needs of school practice nowadays. The K. D. Ushynskiy's opinion that the nation is a real defender of the homeland, a success of its benefits and achievements, a bearer of the highest human quality – humanism is important.

Key words: K. D. Ushynskiy, humanism, ethnics, nature correspondence, principle, pedagogical system.

Стаття надійшла до редколегії 17.10.2018 р.

УДК 37.378

Ільдико Орос

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Берегово, Закарпаття)

СИСТЕМА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КАНАДІ ТА США

Метою статті є коротко схарактеризувати організацію освіти дорослих в англomовних країнах (США, Канада).

Розгорнутий досвід включення програм для навчання дорослого населення Канади свідчить, що базою для їхньої професійної підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації слугують університети та коледжі відповідно до потреб суспільства. Основними завданнями освіти дорослих у Канаді є: отримання базових знань для подальшого навчання або виходу на ринок праці; підвищення загального рівня грамотності; посилення технологічної грамотності, удосконалення комунікативних навичок.

На сучасному етапі розвитку США виокремлюється три основні типи освіти дорослих такі як: формальна, неформальна та інформальна освіта. «формальна освіта» відбувається, в основному, в освітньому середовищі закладів вищої освіти, здобуття «неформальної освіти» відбувається в різних сферах навчальної діяльності дорослих, «інформальна освіта» супроводжує повсякденне життя та не обов'язково має цілеспрямований характер. Усі ці типи освіти дорослих взаємопов'язані та взаємозумовлені. Система освіти дорослих у США має такі складові: навчальні заклади формальної і неформальної освіти; комітети, ради, коаліції, асоціації з питань освіти дорослих. Провайдерами освіти дорослих у США є університети та коледжі.

Досвід проаналізованих країн, позитивні ідеї можна творчо використовувати в Україні.

Ключові слова: система освіти, освіта дорослих, Канада, США, професійна підготовка, підвищення загального рівня грамотності.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. За останні роки освіта дорослих у Канаді розвивається під впливом суспільного і науково-технічного процесу, що сприяє підвищенню освітнього потенціалу кожної особистості і створює високопрофесійний потенціал суспільного розвитку [1, с. 98]. Реалізації принципу неперервності в освіті дорослих Канади сприяє поєднанню формальних і неформальних періодів навчальної діяльності. Основними завданнями освіти дорослих у Канаді є: отримання базових знань для подальшого навчання або виходу на ринок праці; підвищення загального рівня грамотності; посилення технологічної грамотності, удосконалення комунікативних навичок [1, с. 102]. Адже низький рівень базових знань і вмій дорослого населення Канади негативно впливає на рівень продуктивності праці

робітників та на конкурентоспроможність країни на освітньому ринку [2, с. 6]. Зокрема, за даними Міжнародного огляду грамотності та навичок дорослих, зростання загального рівня базових знань на 1% сприятиме зростанню продуктивності праці на 2,5%, а зростанню ВВП країни – на 1,5% [1, с. 104; 3, с. 13]. Представлені цифри говорять самі за себе: ліквідація неграмотних являє собою підґрунтя економічного і соціального розвитку країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У контексті наукового осмислення проблеми розвитку системи освіти дорослих у Канаді та США цінними є дослідження відомих українських (Н. Бідюк, М. Борисова, Л. Лук'янова, Л. Сігаєва, С. Сисоєва, Н. Ничкало, Г. Чаграк та ін.) та зарубіжних (Дж. Дьюї, А. Маслоу, М. Ноулз, Е. Торндайк, П. Фрейре, Л.-К. Херод та ін.) учених.

Метою статті є коротко схарактеризувати організацію освіти дорослих в англomовних країнах (США, Канада).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У більшості університетів і коледжів Канади система освіти дорослих платна. Уряд країни та неурядові організації розробляють програми фінансової підтримки дорослих студентів. Розмір виплат залежить від категорії студентів. Зокрема, уряди Альберти, Британської Колумбії та Онтаріо вибірково надають фінансову підтримку для навчання на курсах малозабезпечених та батьків з малолітніми дітьми, що потребують нагляду [4, с. 16-21]. Урядові програми підтримки дорослих студентів доповнюються фінансовою допомогою Канадського фонду стипендіальної підтримки Тисячоліття, Канадського освітнього грантового фонду, канадської програми займів.

Основними провайдерами освітніх послуг у системі вищої та професійно-технічної освіти є університети та коледжі; з базових знань дорослих – громадські коледжі, коледжі загальної та професійної освіти, некомерційні та волонтерські угруповання, спеціальні центри освіти дорослих та приватні компанії. Як зазначає Л.-К. Херод (L. K. Herod), програми курсу базової грамотності (одна третина) пов'язані з підвищенням академічних знань дорослих (дисципліни елементарної школи); інші дві третини – це програми з тематичним підходом, які поділяються на:

- загальні – для вдосконалення технологічної, економічної, політичної, соціально-комунікативної, загальнокультурної та методичної грамотності;
- спеціалізовані – курси із покращення родинної грамотності, культурної грамотності (знання англійської/ французької мови, історії, традицій певної культури) [5, с. 4].

Для вступу на ринок праці потрібно мати атестат про закінчення середньої школи. Якщо немає атестату, то можна: скласти тест у віці 18-19 років на визначення загального освітнього розвитку й отримати еквівалент атестату про закінчення школи; чи-то скласти тест на визначення базових професійних навичок; або відвідувати підготовчі курси (до вступу до ЗВО) у коледжі чи-то взяти участь у програмах з підвищення грамотності та базових знань; або ж отримати диплом професійної підготовки у освітніх центрах для дорослих – у різних провінціях по-різному [1, с. 110-111; 6, с. 19;].

Отже, провінції Канади пропонують дорослим, які не мають шкільного атестату, проходження тестів на визначення загальноосвітнього розвитку чи ще складання тесту на визначення базових професійних навичок або відвідування підготовчих курсів, які готують майбутніх абітурієнтів до участі в програмах вищої школи.

У програмах неперервної університетської освіти відбиваються, як зазначає Є. Котлякова, особливості канадської економіки, тому значна кількість навчальних закладів готує висококваліфікованих фахівців та підвищує кваліфікацію робітників. Університети дають можливість підвищити кваліфікацію та пройти підготовку у таких сферах діяльності: сільськогосподарські науки, бізнес та менеджмент, освіта, інженерна справа та прикладні науки, медицина, математика та інформатика, фізика, суспільні та гуманітарні науки, транспорт та зв'язок [7, с. 67].

Однією з найпопулярніших моделей навчання дорослих Канади є коопероване навчання. Для здійснення якого промислові підприємства та університети об'єднуються і співпрацюють з метою надання освіти тим, хто не має можливості навчатися на стаціонарі. Такі студенти працюють, отримують зарплату і водночас набувають освіти. При такій формі зв'язку роботодавці, згідно з О. М. Котляковою, не відчувають брак робочої сили та можуть відібрати кращих студентів для подальшої роботи на виробництві; студенти мають постійне джерело прибутків, можливість практично перевірити теоретичні знання, отримані в університеті, та шанс знайти роботу після його закінчення; навчальний заклад повніше використовує викладацькі та матеріально-технічні ресурси, оскільки навчальний процес не переривається навіть влітку, університет має можливість збільшити кількість студентів [1, с. 119-120; 7, с. 95].

Одним із найважливіших пріоритетів у реформуванні освіти дорослих Канади на початку XXI століття стають інформаційні технології та електронне навчання [8, с. 23-25]. Такі сучасні системи вищої освіти належить до наступних організаційних структур:

– Відкриті навчальні заклади, віртуальні університети, які не мають навчальних корпусів і студентських гуртожитків, кампусів, кабінетів адміністративних працівників і лекційних залів. Вони складається з груп, що співпрацюють, адміністраторів, розроблювачів курсів, викладачів, технологів, студентів, які розділені великими відстанями, часто національними кордонами, але які разом працюють і інтерактивно навчаються, використовуючи сучасні телематичні технології. Очевидно, що ця модель призведе до великого прогресу на шляху інтернаціоналізації освіти і доступності навчання. Типовим зразком навчальних закладів такого типу є Університет Атабаски, заснований у 1970р. як перша канадська версія британського Відкритого університету [1, с. 128; 7, с. 108]. Для забезпечення можливості навчання впродовж усього життя агенція відкритого навчання використовує, за даними Д. Зуєвої, телебачення, електронні технології друку і навчальні програми. Курси й програми вибираються, виходячи з потреб у вищій освіті й кар'єрі. Основною цільовою групою студентів такого ЗВО є люди, що вже мають досвід роботи та продовжують працювати під час навчання [9, с. 81]. У відділеннях Відкритого університету агенція організовує дистанційні заняття дорослих учнів.

– Консорціум (партнерство) університетів – це комерційне підприємство, що надає послуги для проведення навчальних курсів, розроблених університетами, що входять до консорціуму для дистанційного навчання на базі різноманітних інформаційних технологій, завдяки чому консорціум координує діяльність декількох університетів. Консорціум організовує курси та програми продовженої нові освіти дорослого населення. Наприклад, Канадський віртуальний університет – це консорціум 11 провідних ЗВО [10, с. 91-92].

– Телеуніверситет – форма університетської освіти, що заснована на об'єднанні ресурсів традиційних університетів і пропонує спільну роботу ряду незалежних університетів за інтегрованими навчальними планами. Прикладом такої організаційної структури може слугувати Університет теленавчання Квебеку, організований у 1972 році. Університет розробляє програми навчання дорослих, здійснює перепідготовку кадрів у співробітництві з малим бізнесом, пропонує програми професійної підготовки. Понад 20 тис. студентів приймаються на телеуніверситетські курси й програми щороку, 80% з них – працюючі дорослі [11, с. 381].

Слід зазначити, що електронне навчання у роботі з дорослим населенням відіграє значну роль [12, с. 45-48] збільшує доступ дорослих учнів до глобальної інформації; забезпечує навчання будь-де і в будь-який час; підвищує мотивацію учасників навчального процесу; зменшує витрати на формальне навчання; підвищує можливості в навчанні студентів – аборигенів, студентів з обмеженими можливостями.

Схарактеризуємо коротко систему освіти дорослих у США. На сучасному етапі розвитку США виокремлюється три основні типи освіти дорослих такі як: формальна, неформальна та інформальна освіта. «формальна освіта» відбувається, в основному, в освітньому середовищі закладів вищої освіти, здобуття «неформальної освіти» відбувається в різних сферах навчальної діяльності дорослих, «інформальна освіта» супроводжує

повсякденне життя та не обов'язково має цілеспрямований характер. Усі ці типи освіти дорослих мають бути взаємопов'язані та взаємозумовлені [13, с. 105].

Дослідники Е. Гусейнова й А. Галинська зазначають: «якщо раніше формальний, неформальний та інформальні типи освіти розглядалися як дискретні, тобто окремі, незалежні один від одного, то протягом останніх років ситуація змінилася, і американські автори говорять про їхню інтеграцію» [14].

Провайдерами освіти дорослих у США є університети та коледжі. Поширеними типами навчальних установ неформальної освіти є народні університети, центри для підготовки і перепідготовки дорослих; центри розвитку кар'єри, народні школи для осіб третього віку та ін. [15, с. 86]. Завданням неперервної професійної освіти США є підвищення освіченості дорослих, забезпечення їхніх професійних можливостей відповідно до вимог ринку. Прийнята у США концепція неперервної освіти висуває освіту дорослих на визначальні позиції в соціально-економічному розвитку країни [14]. Розвиток же економіки вимагає робітників з вищою освітою. Як зазначає Л. Лук'янова, за результатами аналізу центру освіти та робочої сили університету Джорджауна економіка США у 2007 році потребувала 59% працівників з вищою освітою, тоді як за прогнозами у 2018 році ця потреба вже збільшилася до 63% [15, с. 80].

Питаннями освіти дорослих у США займається Департамент Професійної освіти та освіти дорослих та Підрозділ освіти дорослих та грамотності [15, с. 82]. При департаменті функціонує Управління професійної освіти і освіти дорослих, яке здійснює керівництво професійною підготовкою. Але більшість федерального фінансування різних програм здійснюється через органи влади штатів, округів і окремих громад. Великими федеральними провайдерами освіти дорослих є Міністерство сільського господарства та оборони [15, с. 84]. Забезпечення високого рівня управління освітою дорослих шляхом об'єднання зусиль усіх учасників педагогічного процесу здійснює Місія Американської асоціації освіти дорослих та неперервної освіти [15, с. 88].

Як відомо, освіта дорослих – це багатофункціональний освітній процес, який охоплює і соціальну, і економічну, і культурну сфери життя суспільства. Прогрес у системі освіти дорослих залежить від фінансової підтримки на державному рівні закладів, які надають освітні послуги дорослих [13, с. 104].

Як зазначає Л. Лук'янова, у США федеральна підтримка освіти дорослих та її фінансування забезпечується низкою законів: закон про професійну освіту, 1963 р.; Закон про економічні можливості, 1964 р.; Закон про освіту дорослих, 1966 р., з доповненнями 1970 р., 1998 р.; Закон про освіту впродовж життя, 1976 р.; національний акт про освіченість, 1991 р. та інші, в яких відображено різні аспекти освіти дорослих.

Зокрема, Закон про професійну освіту передбачав створення місцевих професійних шкіл, освітні послуги для студентів, які належали до вразливих груп, студентів із фізичними вадами. У 2006 р. до закону внесено зміни і доповнення і названо – Закон Карла Д. Перкінса про покращення кар'єри та технічної освіти. Згідно з цим законом для підтримки освітніх програм для кар'єри та технічного навчання у 50 штатах США виділяється 1,3 млрд доларів.

За Законом про освіту дорослих державою виділялося 260 млн доларів щорічно. Слід зазначити, якщо у 1964 р. дорослий у США визначався як особа старше 18 років, то Законом про освіту дорослих 1966 р. дорослим вважалась особа старше 16 років.

Згідно із Законом про освіту дорослих та сімейну грамотність, 1998 р. особи мають набути необхідних навичок для успішної адаптації на ринку праці, що базується на нових технологіях [15, с. 80-82]. Цей закон передбачає надання освітніх послуг близько 20 категоріям населення: базова освіта дорослих, післяшкільна освіта, самоосвіта, освітні програми для осіб із особливими потребами, програми на робочому місці, передпенсійна освіта тощо [15, с. 83-84].

Закон про партнерство в галузі професійної освіти, 1982 р. забезпечує фінансування програм: Літнє навчання юних дорослих від 14 до 21 р., Програму для мігрантів, Програму для сезонних працівників на фермах тощо.

У США функціонує Програма відкриття рахунків для освіти упродовж життя для фінансування освіти з метою підвищення кваліфікації працівників для їхнього кар'єрного зростання. Акт про рахунки для освіти упродовж життя, 2007 р.; Акт про навички, 2013 р. передбачають створення національних та федеральних податкових пільг для працівників у формі кредитів, що погашаються від 700 до 2,5 тис. доларів з цих рахунків [15, с. 83, 84-85].

Як видно із зазначеного, доросле населення країни яке одержує професійну освіту, отримує фінансову підтримку на державному рівні.

Слід зазначити, що реалізація відмічених законів покладається на відповідні організації, зокрема:

- Комітет Сенату з освіти та праці займається розробкою навчальних програм від дошкільної та вищої освіти до навчання на робочому місці та виходу на пенсію;

- Національна консультативна рада з неперервної освіти – радник президента США, Конгресу та Секретаріату освіти на федеральному рівні, а також – партнер департаменту зайнятості США. Забезпечує освітніми послугами безробітних і кваліфікованих фахівців, які тимчасово втратили роботу;

- Рада з освіти дорослих і емпіричного навчання – лідер у розробці та впровадженні освітніх програм для окремих осіб та організацій за їх потребою;

- Коаліція організацій з освіти дорослих – Виконує інтегративну функцію серед численних американських асоціацій освіти дорослих з метою об'єднання зусиль щодо розв'язання спільних проблем у сфері освіти дорослого населення та ін. [15, с. 86-88].

Одним із важливих напрямів державної політики США є освіта людей третього віку (що досягають пенсійного віку). Значущість освіти населення цієї групи зумовлена, як зазначає Н. Чаграк, «демографічним старінням населення та реалізацією концепції «освіти впродовж життя», що є характерною особливістю освіти в інформаційному суспільстві, для якого стає необхідністю забезпечити людям третього віку соціальну адаптацію та сприяти активному і позитивному старінню», з метою реалізації концепції активного і позитивного старіння, дієвим чинником якого є навчання цієї категорії дорослого населення, яке сприяє інтелектуальному, емоційному і духовному їх розвитку [16], а також – застосуванню знань для позитивного способу життя [17, с. 163].

Для навчання осіб пенсійного віку у США існують інститути навчання на пенсії, Інститути освіти упродовж життя, Центри для літніх студентів при коледжі, коледжі для людей похилого віку, академії для людей похилого віку, центри Шеферда та ін.

Метою інститутів навчання на пенсії є особистий розвиток людей цієї категорії. Освітні програми здійснюються викладачами хост-університету та коледжу; студенти третього віку відвідують Інститут навчання на пенсії шляхом оплати членських внесків; члени Інституту залучаються до волонтерської діяльності [17, с. 164]. Заняття тривають протягом тижня (включається проживання в отелі чи гуртожитку і харчування). Якщо учасники не в змозі оплатити програму, допомагає спеціальний фонд [16].

Більшість людей третього віку залучені до навчальної діяльності у місцевих двоохрічних професійних коледжах, які пропонують широкий вибір програм, часто розроблених спеціально для старших. Групи зазвичай менші, заняття проводяться як у самому коледжі, так і на підприємстві, що з ним співпрацює [18].

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, розгорнутий досвід включення програм для навчання дорослого населення Канади свідчить, що базою для їхньої професійної підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації слугують університети та коледжі відповідно до потреб суспільства.

У США діють різноманітні програми для людей третього віку. Система освіти дорослих у США має такі складові:

- Навчальні заклади формальної і неформальної освіти;
- Комітети, ради, коаліції, асоціації з питань освіти дорослих.

Досвід проаналізованих країн, позитивні ідеї можна творчо використовувати в Україні.

Джерела та література

1. Борисова М. В. Розвиток освіти дорослих у Канаді [Текст] :.. канд. пед. наук, спец.: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Борисова М. В. – Черкаси : МОН, молоді та спорту Укр. Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, 2012. – 189 с.
2. Canadian Council on Learning. Adult Literacy: A Synthesis of Evidence. – Ottawa : CCL, 2006. – 74 p.
3. Coulombe S. Public Investment in Skills: Are Canadian Governments Doing Enough? / S. Coulombe, J.-F. Tremblay // C.D Howe Institute Commentary. – 2005. – № 17. – 24 p.
4. Prepared for Success: A Study of College Preparatory Students in Post-secondary College Programs / [Bainbridge & Associates Ltd.]. – Toronto : College Sector Committee on Adult Upgrading, Literacy and Basic Skills College Sector Committee, 2001. – 42 p.
5. Herod L.-K. A Curriculum Database for the Canadian Adult Literacy Community: Preliminary Technical and Educational Considerations [Електронний ресурс] / Herod L.-K. – 2002. – Режим доступу : <http://www.nald.ca/library/research/herod/may02/currdata.pdf>.
6. Myers K. Too Many Left Behind: Canada's Adult Education and Training System / K. Myers , P. de Broucker. – Ottawa : Canadian Policy Research Networks Inc., 2006. – 89 p.
7. Котлякова Е. Н. Непрерывное образование взрослых в университетах Канады : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Котлякова Елена Николаевна. – Москва, 1993. – 165 с.
8. Кучай О. Формирование информационной компетенции – одна из ведущих задач подготовки будущего учителя // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Серия: “Педагогика и психология”. – 2010. – № 1(1). – С. 23-25.
9. Зуева Д. С. Специфика мегауниверситетов как современной образовательной инфраструктуры / Д. С. Зуева, О. М. Карпенко, И. А. Крутий // Социологические исследования. – 2007. – № 10. – С. 80–86.
10. Canadian Council on Learning. State of E-learning in Canada. – Ottawa : CCL, 2009. – 145 p.
11. Gallaher P. Canada's Community College Systems: A Study in Diversity / P. Gallaher, J. Dennison // Community College Journal of Research and Practice. – 1995. – Vol. 19. – № 5. – P. 381–393.
12. Кучай О. В. Використання мультимедійних технологій у підготовці вчителів початкових класів : навчальний посібник. – Черкаси : видавець Чабаненко Ю. А., 2015. – 52 с.
13. Коржинська Т. Історіографічний аспект розвитку освіти дорослих в Сполучених Штатах Америки / Т. Коржинська // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2013. – Вип. 26. – С. 103-105.
14. Гусейнова Е. І., Галинська А. В. Неформальна освіта дорослих у США http://www.rusnauka.com/11_NPE_2013/Pedagogica/4_131970.doc.htm
15. Лук'янова Л. Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід / Лариса Лук'янова; Українська Асоціація освіти дорослих. – Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2017. – 147с
16. Чаграк Наталія ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬОГО ВІКУ У США <http://194.44.152.155/elib/local/2360.pdf>
17. Чаграк, Н. І. «Час другого зростання»: можливості та перспективи освіти людей похилого віку в умовах демографічних і соціальних викликів [Текст] / Н. І. Чаграк // Вища освіта України. – 2013. – № 3 (додаток 2) : тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу». – С. 161-165.
18. American council on education. Mapping New Directions: Higher education for older adults. Second Report ReinveSting in the thiRd age: older adults and higher education. – Washington: MetLife Foundation, 2008. – 48 p.

References

1. Borysova M. V. Rozvytok osvity doroslykh u Kanadi [Tekst] :.. kand. ped. nauk, spets.: 13.00.01 – zahalna pedahohika ta istoriya pedahohiky / Borysova M. V. – Cherkasy : MON, molodi ta sportu Ukr. Cherkaskyyu nats. unt im. B. Khmelnytskoho, 2012. – 189 s.
2. Canadian Council on Learning. Adult Literacy: A Synthesis of Evidence. – Ottawa : CCL, 2006. – 74 p.
3. Coulombe S. Public Investment in Skills: Are Canadian Governments Doing Enough? / S. Coulombe, J.-F. Tremblay // C.D Howe Institute Commentary. – 2005. – № 17. – 24 p.
4. Prepared for Success: A Study of College Preparatory Students in Post-secondary College Programs / [Bainbridge & Associates Ltd.]. – Toronto : College Sector Committee on Adult Upgrading, Literacy and Basic Skills College Sector Committee, 2001. – 42 p.
5. Herod L.-K. A Curriculum Database for the Canadian Adult Literacy Community: Preliminary Technical and Educational Considerations [Електронний ресурс] / Herod L.-K. – 2002. – Режим доступу : <http://www.nald.ca/library/research/herod/may02/currdata.pdf>.
6. Myers K. Too Many Left Behind: Canada's Adult Education and Training System / K. Myers , P. de Broucker. – Ottawa : Canadian Policy Research Networks Inc., 2006. – 89 p.
7. Kotlyakova Ye. N. Nepreryvnoye obrazovaniye vzroslykh v universitetakh Kanady : dis. kand. ped. nauk : 13.00.01 / Kotlyakova Yelena Nikolayevna. – Moskva, 1993. – 165 s.
8. Kuchay O. Formirovaniye informatsionnoy kompetentsii – odna iz vedushchikh zadach podgotovki budushchego uchitelya // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. – Seriya: “Pedagogika i psikhologiya”. – 2010. – № 1(1). – S. 23-25.

9. Zuyeva D. S. Spetsifika megauniversitetov kak sovremennoy obrazovatel'noy infrastruktury / D. S. Zuyeva, O. M. Karpenko, I. A. Krutiy // Sotsiologicheskkiye issledovaniya. – 2007. – № 10. – S. 80–86.
10. Canadian Council on Learning, State of E-learning in Canada. – Ottawa : CCL, 2009. – 145 p.
11. Gallaher P. Canada's Community College Systems: A Study in Diversity / P. Gallaher, J. Dennison // Community College Journal of Research and Practice. – 1995. – Vol. 19. – № 5. – P. 381–393.
12. Kuchay O. V. Vykorystannya multymediynykh tekhnolohiy u pidhotovtsi vchyteliv pochatkovykh klasiv : navchalnyy posibnyk. – Cherkasy : vydavets Chabanenko YU. A., 2015. – 52 s.
13. Korzhynska T. Istoriografichnyy aspekt rozvytku osvity doroslykh v Spoluchenykh Shtatakh Ameryky / T. Korzhynska // Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya : Pedahohika. Sotsialna robota. – 2013. – Vyp. 26. – S. 103-105.
14. Huseynova E. I., Halynska A. V. Neformalna osvita doroslykh u SSHA http://www.rusnauka.com/11_NPE_2013/Pedagogica/4_131970.doc.htm
15. Lukyanova L. Zakonodavche zabezpechennya osvity doroslykh: zarubizhnyy dosvid / Larysa Lukyanova; Ukrayinska Asotsiatsiya osvity doroslykh. – Kyiv: TOV «DKS-Tsentr», 2017. – 147s
16. Chahrak Nataliya OSVITNI PROHRAMY DLYA LYUDEY TRET' OHO VIKU U SSHA <http://194.44.152.155/elib/local/2360.pdf>
17. Chahrak, N. I. «Chas druhoho zrostannya»: mozhlyvosti ta perspektyvy osvity lyudey pokhyloho viku v umovakh demografichnykh i sotsial' nykh vyklykiv [Tekst] / N. I. Chahrak // Vyshcha osvita Ukrayiny. – 2013. – № 3 (dodatok 2) : tematychnyy vypusk «Yevropeyska intehratsiya vyshchoyi osvity Ukrayiny v konteksti Bolonskoho protsesu». – S. 161-165.
18. American council on education. Mapping New Directions: Higher education for older adults. Second Report ReinveSting in the thiRd age: older adults and higher education. – Washington: MetLife Foundation, 2008. – 48 p.

Орос Ильдико Имриевна. Система образования взрослых в Канаде и США. Целью статьи является кратко охарактеризовать организацию образования взрослых в англоязычных странах (США, Канада).

Развернутый опыт включения программ для обучения взрослого населения Канады свидетельствует, что базой для их профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации служат университеты и колледжи в соответствии с потребностями общества. Основными задачами образования взрослых в Канаде являются: получение базовых знаний для дальнейшего обучения или выхода на рынок труда; повышение общего уровня грамотности; усиление технологической грамотности, совершенствование коммуникативных навыков.

На современном этапе развития США выделяется три основных типа образования взрослых такие как: формальное, неформальное и информальное образование. «Формальное образование» происходит, в основном, в образовательной среде высших учебных заведений, получение «неформального образования» происходит в разных сферах учебной деятельности взрослых, «информальное образование» сопровождает повседневную жизнь и не обязательно имеет целенаправленный характер. Все эти типы образования взрослых взаимосвязаны и взаимообусловлены. Система образования взрослых в США имеет следующие составляющие: учебные заведения формального и неформального образования; комитеты, советы, коалиции, ассоциации по вопросам образования взрослых. Провайдерами образования взрослых в США есть университеты и колледжи.

Опыт проанализированных стран, позволяет выделить положительные идеи, которые можно творчески использовать в Украине.

Ключевые слова: система образования, образование взрослых, Канада, США, профессиональная подготовка, повышение общего уровня грамотности.

Oros Ildiko Imriivna. The adult education system in Canada and the United States. The purpose of the article is to briefly describe the organization of adult education in English-speaking countries (USA, Canada).

The extensive experience of integrating Canadian adult learning programs suggests that universities and colleges are the basis for their vocational training, retraining and advanced training in accordance with the needs of society. The main tasks of adult education in Canada are: obtaining basic knowledge for further study or entry into the labor market; raising the general level of literacy; enhancement of technological literacy, improvement of communicative skills.

At the current stage of development of the United States, three main types of adult education are identified: formal, informal and informal education. "Formal education" occurs mainly in the educational environment of higher education institutions, the acquisition of "non-formal education" takes place in various spheres of educational activity of adults, "informal education" accompanies daily life and does not necessarily have a purposeful character. All these types of adult education are interconnected and interconnected. The adult education system in the United States has the following components: formal and informal educational institutions; committees, councils, coalitions, adult education associations. There are universities and colleges in the United States for adult education providers. The experience of the analyzed countries, positive ideas can be creatively used in Ukraine.

Key words: education system, adult education, Canada, USA, vocational training, general literacy improvement.

Надія Павлюк, Тетяна Смокович
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

МУЗИКА І СЛОВО: МАТЕРІАЛЬНО ЗВУКОВИЙ АСПЕКТ

У статті проаналізовано і охарактеризовано сучасні підходи по дослідженню матеріально-звукового аспекту музики та слова у педагогічній, музикознавчій, методичній літературі. Обговорюються питання термінології, а також порушуються деякі важливі питання, також у зв'язку з узагальненням даних з музикознавчих джерел. Розглянуто окремі аспекти формоутворення тексто-музичної форми як якогось феномена, який реалізується в конкретних втіленнях, але володіє загальними, чітко визначеними і стійкими ознаками. Систематизовано та узагальнено осмислення форм, породжених тією чи іншою епохою, в загальному контексті еволюції музичного формоутворення. Уточнено зміст поняття «текстово-музична форма», хоча дане поняття досить часто згадується в науковій літературі, загальне уявлення про нього вже склалося, сфера його застосування в цілому окреслена, все ж ряд уточнень внести необхідно. Зазначено, що слово досить легко насичується музичним початком: внести в мову обрану впорядкованість хоча б в одному з параметрів, і чим більше виявляється закономірностей у висотній, ритмічній і фонетичній організації, тим більше мистецтво слова зближується з мистецтвом музики, хоча і залишається при цьому самим собою. У якийсь момент слово досягає максимуму музичальності - коли воно вже не проговорюється, а співається; це ознака того, що відбувся синтез мистецтв. Однак для його повноцінної реалізації (в звуковому аспекті) потрібно було б, щоб музика озвучувала цілісний, зв'язний словесний текст, проте це буде вже не мистецтво музики в чистому вигляді, а синтез мистецтв.

Ключові слова: слово, художньо-образне мислення, музична теорія, музичне мистецтво, культура, духовний, музика, методологічні установки, жанри, поезія і розспіви.

Постановка проблеми. Сьогодні вивчення старовинної музики, що в свою чергу означає безпосереднє спілкування з текстово-музичними формами - як і раніше залишається досить актуальним: адже чим глибше наука проникає в будь-яку область, тим більше відкриваються перспективи та нових дослідних проблем. Виникає потреба систематизувати і узагальнити його.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звернення до стародавніх пам'яток музично-теоретичної думки - одна з методологічних установок нинішнього музикознавства. «Діалог» з авторами, які жили в минулу епоху, відомості про те, як вони самі сприймали і оцінювали те чи інше явище, допомагають глибше зануритися в художній світ епохи, надають неоціненну допомогу сучасному досліднику. Варті уваги праці дослідників таких як Ю. Евдокимова, Т. Дубравської, В. Протопопова, Н. Єфимової і Ю. Москви. Особливо потрібно виділити праці Н. Сімакової, Є. Коляди, Г. Пелеціса Т. Кюрегян, Р. Послова, С. Лебедева, М. Катунян, де музична форма як феномен мистецтва багато в чому спираються на фундаментальні німецькі праці XIX ст. та на старовинні автентичні джерела.

Формулювання цілей статті. Проаналізувати історію появи терміна «текстово-музична форма», його трактування в науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. В історії європейської культури тривалий час музика перебувала в нерозривній єдності зі словом. До III-IV століття нашої ери сходять стародавні пам'ятники латинського хоралу; до VII-VIII століття традиція співу досягла зрілості і продовжувала розвиватися далі; в XII столітті почався розквіт різноманітних пісенних жанрів, який тривав аж до XIV століття. Вся епоха Середньовіччя пройшла під знаком монодії, в якій спів формувався безпосередньо під впливом слова. В епоху Відродження, в зв'язку з інтенсивним розвитком поліфонії, формотворчу роль тексту в окремих жанрах була вже не настільки великою, проте залишалася важливою.

Проблеми взаємодії музики і словесного тексту простежуються в європейській музичній науці з давніх часів. Велика увага питанням мелодики, ритміки і форми григоріанської монодії приділяє Гвідо Аретінській в праці «Мікролог». Особливу цінність представляє глава XVI, де автор постійно проводить паралелі між поезією і музикою, між поетичним текстом і піснями. Дослідник переконує, що існує чимала схожість між поезією і розспівами. Короткий огляд ренесансних трактатів міститься в статті «Text underlay»

енциклопедії Гроува. З неї стає відомо, що теоретики XVI століття були добре обізнані і в питаннях взаємодії музики і слова. В працях Віченціно і Царліно висвітлюються інструкції щодо складів тексту під нотами, випереджаючи їх окремими главами, присвячених музиці і словам. Безліч практичних вказівок можна почерпнути з праць Ланфранко, де всі правила об'єднуються за трьома категоріями: належне співвідношення музики і мови; синтаксис, або поділ музики відповідно до великих та дрібних одиниць тексту; акцентуація або пристосування звуків до текстових одиниць. Отже, межі відомостей, що містяться в ренесансних трактатах, досить широкі. Але теоретики зосереджували увагу саме на окремих аспектах музичної композиції, не ставлячись до проблеми форми як цілого.

Слово «форма» з'являється в європейській музичній теорії лише в кінці XVIII століття - в трьохтомниках Г. Коха. У теоретичних трактатах і практичних посібниках XIX століття поняття форми використовується головним чином в значенні «тип музичної композиції», де окремі розділи присвячуються вокальній музиці [6].

В праці «Вчення про музичну композицію» в чотирьох томах містяться розділи, присвячені оперним аріям, вокальним ансамблям, великим оперним сценам. Автор наводить численні приклади - в основному з музики віденських класиків; підіймає як питання планування форми, розподіл тексту по її розділах, ритміки тексту і вокальної партії, інструментування. В «Загальному підручнику музики», (1839), а саме у розділі «Вокальна музика» порушуються загальні теоретичні проблеми музичного звучання словесного тексту (в тому числі акустичні характеристики усної мови в порівнянні з музикою).

Дослідник А. Аренский зазначає, що в вокальних творах застосовуються всі ті форми, які існують і в інструментальній музиці та описує «особливі форми вокальної музики». Теоретики XIX ст. нерідко спиралися на праці німецьких попередників. Форми старовинної музики Аренский не згадує, проте переконує, що так як в вокальних творах головну роль грає текст, то форма часто поступається вимогам останнього. Таким чином, питання про роль тексту в формоутворенні вже порушено.

Е. Праут в своїй праці «Вокальні форми» розглядає деякі проблеми взаємодії музики з словом. Примітно, що крім фундаментальних форм вокальної музики, без огляду яких не обходився жоден підручник згадуються форми старовинної музики - мадригал і мотет. Автор зазначає, що форма значною мірою залежить від слів [4].

Г. Ляйхтентрит в праці «Вчення про музичні форми» (1911): присвяченій вокальній музиці, постійно апелює до конкретних композиторських стилів, робить аналіз конкретних зразків (матригали Маренці, арії Баха), зберігаючи таким чином постійний зв'язок з музичною практикою. Але підхід автора зводиться скоріше до опису загального вигляду форми і жанрових ознак; проблеми формоутворення в зв'язку з вокальною музикою майже не простежуються.

Варта уваги праця Г. Рімана «Основи вчення про композицію», перша частина якої містить загальне вчення про форму (*Allgemeine Formenlehre*), а друга - прикладне вчення (*ungevandte Formenlehre*) [7]. Останній розділ другої частини називається «Форми вокальної музики», де описується коротка характеристика деяких вокальних жанрів (мотет, кантата, балада і ін.).

В книзі «Велике вчення про композицію», 1902 розглядаються мелодика, ритміка, принципи будови оперних ансамблів і ін.

З написаного вище, можна зробити висновок, що в джерелах XIX - початку XX століть майже не простежується проблематика форм, в яких провідна роль належить словесному тексту. Є лише окремі натяки, та й то поодинокі. Очевидно, що об'єктом вивчення теоретиків була переважно музика класико-романтичного періоду. Тому і будь-які прототипи терміна «текстово-музична форма» поки що відсутні.

Далі звернемося до навчальних посібників, створених за радянських часів (до 1990-х років). З підручників, де окремі розділи присвячені вокальній музиці, відзначимо наступні. І. Способин перерахував види музичної декламації (під цим терміном автор має на увазі будь-який із способів музичного звучання тексту); наведені основні принципи «правильної

декламації»; описані найважливіші форми вокальної музики (ті ж, що були об'єктом уваги підручників XIX століття) [5]. Згадуються і два приклади старовинних форм - мотет і мадригал, але дуже коротко.

У підручнику «Аналіз музичних творів» (1958) С. Скребкова більше уваги приділено проблемам музичного звучання тексту: ряд цінних зауважень про інтонаційні, ритмічні, акцентні, темпові співвідношення музики та слова.

Автори Л. Мазель і В. Цуккерман не ставили основним завдання охопити різні типи форм в межах однієї книги. Специфіка музики з текстом окремо не розглядається, проте серед нотних прикладів чимало зразків вокальної музики. Є кілька аналітичних нарисів, присвячених романсам і народним пісням, причому чимала увага приділяється аналізу словесного тексту (синтаксис, ритміка, змістове наповнення) і співвідношенню його з музикою [3].

Якщо вищезазначені автори в рамках «теорії цілісного аналізу» послідовно розглядають форму в різних її аспектах (включаючи і структуру словесного тексту), то інші автори, звертаючись до вокальної музики, навіть не приділяють уваги тексту. Так, в підручнику «Аналіз музичних творів» П. Козлова і А. Степанова (1960) дається серія нарисів, де аналіз відразу спрямовується в музичну сферу [1]. Така тенденція - недостатня увага до тексту як такого, що при аналізі конкретних зразків - в більшій чи меншій мірі характерна для теоретичних праць радянського періоду (хоча, зрозуміло, не для всіх).

Крім загальних досліджень по музичній формі, створювалися і спеціальні, присвячені саме вокальній музиці. У них в якості основного методологічного принципу проголошується необхідність докладного, всебічного аналізу словесного тексту. Ось як цю позицію формулює І. Лаврентьєва: «Підкреслимо ще раз відому істину, що текст вокального твору є невід'ємним компонентом його художньої форми. Аналіз тексту повинен входити обов'язковою складовою частиною в аналізі вокального твору, - тільки в цьому випадку власне музичний аналіз може бути досить глибоким і художньо повноцінним. Аналіз тексту, в свою чергу, повинен бути двостороннім» [5].

Природно припустити, що термін «текстово-музична форма» з'явився в зв'язку з вивченням музичної культури Середньовіччя - Відродження. У вітчизняній науці поворот до старовинної музики відбувся приблизно в 1970-і роки, за кордоном - значно раніше.

Варті уваги зарубіжні дослідження XX століття, присвячених музиці та тексту. В цілому вони можуть бути класифіковані приблизно так: праці з вокальної музики; монографії, присвячені будь-якій окремій епосі або жанровій області.

Особливо варто відзначити об'ємний том «Вокальні форми» Й. і К. Хомінських (1984), що вийшов в рамках п'ятитомного видання «Музичні форми». У цьому томі представлені багато жанрів - меса, мотет, мадригал, кантата і інші; кожен з них подається в історичній перспективі, з описом його характерних особливостей в різні епохи. Але автори найчастіше обмежуються саме описом; основний акцент, як правило - на загальному вигляді форми, особливості ритміки, поліфонічних техніках, роль слова в формоутворенні спеціально не обговорюється [3].

В одній із зарубіжних публікацій вдалося знайти аналог терміну. У В. Апеля у вступній статті до видання «Французька світська музика кінця XIV століття» (1950) фігурує «музично-поетична форма» (poetic-musical form). Правда, автор ніяк не прокоментував його. Але сам факт вже помітний: хронологічно це ще тільки середина XX століття [7,8].

Отже, про специфіку музично-теоретичного знання минулих часів свідчить, наприклад, такий факт. Поняття «форма» в старовинних трактатах взагалі відсутнє - аж до кінця XVIII століття (на це вказує Л. Кирилліна); мабуть, з тієї причини, що воно передбачає цілісне охоплення музичного творіння, а теоретики далекого минулого або не ставили перед собою такої мети (в силу особливостей свого мислення), або перебували на підступах до цієї проблеми (в трактатах XVI століття вже з'являється поняття «композиція»). Зазвичай вчені розглядали окремо цікаві для них боку музичного мистецтва, охоплюючи при цьому іноді дуже широкий спектр проблем - від глобальних філософських до найдрібніших

композиційно-технічних. Будь-які такі спостереження (незалежно від того, з яким аспектом музики вони пов'язані) надзвичайно цінні. Особливий інтерес представляють міркування про роль слова в композиції, про співвідношення слова і музики. Що таке вдалий термін? По-перше, він ясно відображає, «схоплює» суть явища, яке за ним ховається; мається на увазі явище віддзеркалене в гранично змістовному, концентрованому вигляді, в обсязі словосполучення або окремого слова. По-друге, хороший термін не містить в собі серйозних протиріч, не допускає зайвої багатозначності (якщо він має безліч різноманітних відтінків сенсу, їм важко користуватися). По-третє - хоча це, може бути, і не головне - термін повинен бути зручним для читання.

У точних науках до термінів ставлять високі вимоги, які не допускають будь-яких змістовних різночитань; нерідко, щоб закріпити за терміном фіксоване значення, вчені встановлюють взаємне угоду. В музикознавстві ситуація дещо інша; розробити і впровадити вдалий термін тут буває складніше. Тому багато термінів виявляються не цілком досконалими - вони вимагають додаткових застережень, уточнень. Нерідко в результаті одночасних пошуків різних музикознавців одне і те ж явище обростає цілим «сімейством» близьких за змістом термінів.

Музика - це мистецтво звуку: воно має справу зі звуковою матерією і перетворює її, доводячи до стану вищої впорядкованості. Тільки за умови повної злагодженості звучання («гармонія» у вищому сенсі цього слова) народжується щось художнє, яке випромінює силу-силенну значень - творіння мистецтва музики. Природа цього мистецтва, з одного боку, звукова, з іншого - тимчасова; це відображено в загальноприйнятих визначеннях: «музика - вид мистецтва, який відображає дійсність і впливає на людину за допомогою осмислених і особливим чином організованих по висоті і в часі звукових послідовностей»; «Мистецтво, засобом втілення художніх образів для якого є звук, особливим чином організований в часі».

Мистецтво слова також має звукову природу. Правда, слово передбачає два більш-менш рівноправних способи позиціонування - письмове та усне, записане і озвучене. Мабуть, другий спосіб досить універсальний: будь-яке словесне творіння допускає озвучування, проголошення вербально. Промовлене слово, як і музика, є організоване звучання. На початковому структурному рівні - фонетичному - словесність оперує звуками, які наділені певними акустичними властивостями і певним чином вибудовуються в часі.

Отже, з точки зору фізичної матерії між музичним і словесним мистецтвом є фундаментальна спільність: і те, і інше передбачає звук, який розгортається в часі. Але на цьому узагальненому формулюванні пряма схожість між ними закінчується.

По-перше, звук музичний і звук мовний різні за своїми акустичними характеристиками; звукові параметри отримують в музиці і словесності різний кількісний і якісний вираз.

По-друге, дуже серйозні розбіжності між цими мистецтвами виявляються на більш високих структурних рівнях - вже при переході від матерії (первинної звукової субстанції, спочатку наявного безлічі звуків або фоном, ще не залученого в творчий акт) до матеріалу (готової звукової «речовини»), з якою безпосередньо працює художник, створюючи з неї цілісну форму). Матеріал словесності - слова, тобто стійкі комбінації фонем; матеріал музики - елементарні звукові структури, створені суто за музичними законами: в середньовічній монодії - мелодійні розспіви, регульовані модусом, в класико-романтичній гомофонній музиці - співзвуччя, обумовлені нормами гармонії.

Таким чином, спільність музики і слова в матеріальному аспекті не слід перебільшувати. Зближення між ними можливо лише на первинному рівні (звукова матерія), але вже тут простежуються якісні відмінності. У чому ж полягає специфіка звуку мовного і звуку музичного?

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Музична основа, якщо уявити її в матеріально-звуковому аспекті, проявляється вже на рівні звукової матерії: її суть - організованість звучання в тому чи іншому параметрі. І музика, і словесність на цьому рівні безпосередньо зближуються, хоча звук мовний і музичний володіють різними характеристиками. Вона здатна активно проникати в слово,

впорядковуючи його звучання. Через це межа між мистецтвом музики і мистецтвом слова дійсно виявляється розмитою: перехід від одного до іншого відбувається непомітно. Вербальний початок цілком заявляє про себе лише на досить високих структурних рівнях; крім того, стосовно нього матеріально-звуковий аспект явно недостатній - необхідно занурення в змістовий аспект. Вже на початку 70-х років ХХ ст. у музикознавстві виникла потреба в терміні «текстово-музична форма». В іноземних джерелах його аналог виник ще в середині століття (в зв'язку з тим, що за кордоном активне вивчення старовинної музики почалося раніше, ніж у нас). Питання історичного плану в статті порушувались лише в необхідній мірі; в майбутньому планується докладне вивчення текстово-музичної форми в їх історичному розвитку. Наступні дослідження будуть присвячені питанням термінології у вітчизняних дослідженнях.

Джерела та література

1. Бахтін М.М. Проблема змісту, матеріалу і форми в словесній та в художній творчості // Бахтін М.М. Питання літератури та естетики. Дослідження різних років. - М.: Художня література, 1975. - 504 с.
2. Дьячкова Л.С. Гармонія в західноєвропейській музиці (IX - початок ХХ століття). Навчальний посібник. - М.: РАМ ім. Гнесіних, 2009. - 232 С. Михайлов А.В. СЛОВО і МУЗИКА: Музика як подія в історії Слова // Слово і музика: Пам'яті А.В.Михайлова. Матеріали наукових конференцій. Вип. 1. - Наукові праці Московської державної консерваторії ім. П.І.Чайковського. Зб. 36. - М., 2002. - С. 6-20.
3. Третьякова О.В. Концепти звуку і слова в творах В.Тарнопольського кінця ХХ - першого десятиліття ХХІ століття: Автореферат дис. ... канд. позов. - М., 2012. - 28 с
4. Цуккерман В.А. Аналіз музичних творів: Загальні принципи розвитку і формоутворення в музиці. Прості форми. - М.: Музика, 1980. - 296 с.
5. Чігарева Є.І. Там, де закінчується музика, вступає слово ... (Голос в інструментальних творах Миколи Корндорфа) // Науковий вісник Московської консерваторії. 2012. № 1. - С. 138-147.
6. Эстетика: Словник / За ред. А.А.Беляева, Л. И. Новиковой, В.И.Толстых. - М., 1989.
7. Riemann H. Grosse Kompositionslehre. Bd. III. — Leipzig, 1913.
8. Van der Werf H. The chansons of the troubadours and trouveres. A study of the melodies and their relations to the forms. — Utrecht, 1972.

References

1. Bahtin M.M. Problema zmistu, materialu i formy v slovesnomu hudozhnij tvorchoosti // Bahtin M.M. Pytannja literatury ta estetyky. Doslidzhennja riznyh rokov. - M.: Hudozhnja literatura, 1975. - 504 s.
2. D'jachkova L.S. Garmonija v zahidnojevropejs'kij muzyci (IX - pochatok XX stolittja). Navchal'nyj posibnyk. - M.: RAM im. Gnjesinyh, 2009. - 232 S. Myhajlov A.V. SLOVO i MUZYKA: Muzyka jak podija v istorii' Slova // Slovo i muzyka: Pam'jati A.V.Mihajlova. Materialy naukovykh konferencij. Vyp. 1. - Naukovi praci Moskovs'koi' derzhavnoi' konservatorii' im. P.I.Chajkovs'kogo. Zb. 36. - M., 2002. - S. 6-20.
3. Tret'jakova O.V. Koncepty zvuku i slova v tvorah V.Tarnopol'skogo kincja XX - pershogo desjatylyttja XXI stolittja: Avtoreferat dys. ... kand. pozov. - M., 2012. - 28 s
4. Cukkerman V.A. Analiz muzychnyh tvoriv: Zagal'ni pryncypy rozvytku i formoutvorennya v muzyci. Prosti formy. - M.: Muzyka, 1980. - 296 s.
5. Chigareva Je.I. Tam, de zakinchujet'sja muzyka, vstupaje slovo ... (Golos v instrumental'nyh tvorah Mykoly Korndorf) // Naukovyj visnyk Moskovs'koi' konservatorii'. 2012. № 1. - S. 138-147.
6. Estetyka: Slovnyk / Za red. A.A.Beljaeva, L. I. Novikovoi', V.I.Tolstyh. - M., 1989.
7. Riemann H. Grosse Kompositionslehre. Bd. III. — Leipzig, 1913.
8. Van der Werf H. The chansons of the troubadours and trouveres. A study of the melodies and their relations to the forms. — Utrecht, 1972.

Надежда Павлюк, Татьяна Смокович. Музыка и слово: материально звуковой аспект. В статье проанализированы и охарактеризованы современные подходы по исследованию материально-звукового аспекта музыки и слова в педагогической, музыковедческие, методической литературе. Обсуждаются вопросы терминологии, а также нарушаются некоторые важные вопросы, также в связи с обобщением данных с музыковедческих источников. Рассмотрены отдельные аспекты формообразования тексто-музыкальной формы как некоего феномена, который реализуется в конкретных воплощениях, но обладает общими, четко определенными и устойчивыми признаками. Систематизированы и обобщены осмысления форм, порожденных той или иной эпохой, в общем контексте эволюции музыкального формообразования. Уточнено содержание понятия «текстово-музыкальная форма», хотя данное понятие достаточно часто упоминается в научной литературе, общее предствление о нем уже сложилось, сфера его применения в целом очерчена, все же ряд уточнений внести необходимо. Отмечено, что слово довольно легко насыщается музыкальным началом: внести в язык выбранную упорядоченность хотя бы в одном из параметров, и чем больше оказывается закономерностей в высотном, ритмичной и фонетической организации, тем более

искусство слова сближается с искусством музыки, хотя и остается при этом самим собой. В какой-то момент слово достигает максимума музыкальности - когда оно уже не проговаривается, а поется; это признак того, что произошел синтез искусств. Однако для его полноценной реализации (в звуковом аспекте) нужно было бы, чтобы музыка озвучивала целостный, связный словесный текст, однако это будет уже не искусство музыки в чистом виде, а синтез искусств.

Ключевые слова: *слово, художественно-образное мышление, музыкальная теория, музыкальное искусство, культура, духовный, музыка, методологические установки, жанры, поэзия и распевы*

Nadiya Pavlyuk, Tatiana Smokovych. Music and word: materially sound aspect. The article analyzes and describes contemporary approaches to studying the material-sound aspect of music and words in pedagogical, musicology, methodical literature. Questions of terminology are discussed, as well as some important issues are violated, also in connection with the generalization of data from musicology sources. Some aspects of form-forming of the text-musical form are considered as a phenomenon, which is realized in concrete incarnations, but has common, clearly defined and stable features. Systematized and generalized comprehension of forms generated by one or another epoch, in the general context of the evolution of musical form formation. The content of the concept "text and musical form" is specified, although this notion is often mentioned in scientific literature, the general idea of it has already developed, the scope of its application is generally outlined, yet a number of clarifications are necessary. It is noted that the word is quite easily saturated with the musical principle: to make the chosen order in the language at least in one of the parameters, and the more the regularities in the altitude, rhythmic and phonetic organization appear, the more so the art of the word is approached with the art of music, although it remains with the same by yourself. At some point, the word reaches the maximum of musicality - when it is not already spoken, but sung; This is an indication of the synthesis of arts. However, for its full implementation (in the audio aspect), it would be necessary for the music to sound holistic, connected verbal text, but it will not be an art of pure music but a synthesis of arts.

Key words: *word, artistic thinking, musical theory, musical art, culture, spiritual, music, methodological settings, genres, poetry and songs.*

Стаття надійшла до редколегії 10.12.2018 р.

УДК: 378

Тетяна Потапчук

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (Івано-Франківськ)

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто духовно-моральних цінності учнів молодшого шкільного віку у психолого-педагогічних дослідженнях. Подано, що фундаментальними духовно-моральними цінностями у роботах є християнські – Віра, Надія, Любов, втілені у реальну, а не уявну поведінку. Залучення дітей до абсолютних цінностей можливе за умов їх виховання на народному ґрунті.

Ключові слова: *духовно-моральні цінності, молодший школяр, загальнолюдські цінності, істина, добро, мораль.*

Актуальність дослідження. Духовно-моральні цінності, інтегруючи позитивні здобутки як окремої особистості, так і народу у цілісне світобачення, ґрунтуються на традиціях і звичаях народу, її історії.

Позбавлення України державності більш, аніж на три століття, призвело до пригнічення національного і духовного розвитку особистості окремо і народу в цілому. В умовах національного відродження і перебудови України виховання має набути соціального та національного пріоритету. Тому вже сьогодні основною тенденцією в розвитку школи є перетворення її на виховну. У цьому процесі центральним стає виховання загальнолюдських цінностей, стимулювання внутрішніх сил особистості до саморозвитку.

Головним залишається питання: як виховати Людину у найціннішому, найбільшому значенні цього слова. У педагогічному сенсі це – вирощування і плекання людського в маленькій людині, зміцнення і осередчення її душі, утвердження цінностей «доброго розуму», прагнення добра, любові, істини.

«Кожний, хто причетний до вирішення людської долі, повинен пам'ятати: душа, на відміну від розуму, психіки, свідомості – вселюдська, поза історична, архетипічна. В її емоційній пам'яті зберігаються загальнолюдські цінності і смисл. Душа причетна до абсолютного, до істини, і при цьому намагається бути на межі минулого і майбутнього, зберігати почуття часу, в якому живе...

Усе вирішується завдяки людині, але не абстрактній, безликій, а конкретній, духовно і душевно розвиненій, освіченій та інтелектуально багатій. Духовність як основа національної ідеї є тим життєво необхідним інгредієнтом для гідності людини, без якого неможливо створити сучасне стабільне суспільство і державу. Носієм духовності є людина. Це її справжній «світ» – істини і добра, до якого вона завжди прагнула і прагне» [2].

Аналіз останніх джерел. Основи духовного виховання були предметом осмислення філософів В. Соловйова, М. Бердяєва, М. Лосського, П. Юркевича та інші. Духовні основи життя суспільства досліджували С. Франк, А. Уледов, природу духовності – А. Алексеєнко, Л. Буєва, Г. Горак, М. Каган, духовну культуру – В. Бачинін, духовність і раціональність – Г. Бурбуліс і В. Кемеров, феномен слова у духовному вихованні – М. Бахтін, Т. Біленко, вплив християнства на мораль і духовне життя особистості – А. Гусейнов, С. Кримський, О. Рогова.

Соціальні проблеми духовності висвітлені у працях А. Коршунова, В. Монтанова, Р. Охрімчук.

Тема духовного виховання підростаючого покоління стала центральною в працях відомих вітчизняних педагогів Г. Ващенко, М. Корфа, І. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Основна увага сучасних дослідників зосередилась на вивченні духовних цінностей як мети виховання (А. Богуш, О. Вишневський, Н. Миропольська, О. Сухомлинська), формуванні духовного досвіду особистості у процесі виховання (В. Бриль, К. Чорна).

Зазначені наукові дослідження свідчать про те, що в Україні накопичено певний досвід з формування духовно-моральних цінностей в молодших школярів.

Мета – проаналізувати формування духовно-моральних цінностей в учнів молодшого шкільного віку у наукових дослідженнях.

Методи. Теоретичні (аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури, що дав змогу розробити концептуальні підходи дослідження).

Результати. Неможливо розпочати роботу над підготовкою до формування духовно-моральних цінностей учнів молодшого шкільного віку, без знання того, як формувалися і розвивалися ці цінності.

У своїй основі поняття «освіти» лежить слово «святість». Святе Письмо свідчить про створення людини Богом за образом і подобою Своєю [1]. В Біблії не уточнюється, у чому саме полягає образ і подоба Бога в людині.

Святі отці вбачали образ Божий передусім у духовній природі людини, в можливості переборювати свою чуттєву природу, звершуватись над законами матеріального світу, у володарюванні людини над природою, у можливості досягнення безсмертя, у розумності людини, у свободі, совісті, в творчих здібностях, в здібностях людини відповісти на любов Божу своєю любов'ю до Нього і до Його творіння, у почутті відповідальності людини за всі творіння. Образ Божий в людях, хоч і затьмарювався після гріхопадіння, але все ж таки зберігався, залишаючи можливим наше спасіння.

Характерні риси ідеалу духовного життя людини формувались протягом тисячолітнього православного устрою життя нашого народу. За словами В. Зеньковського, це: глибока відвертість, зв'язок добросердя та мудрих дій; розумність життєвих проявів, неприязнь до нерозумних, тваринних проявів низинної частини людського ества; життєва установка на самопожертву, на служіння загальним цілям, таким, як служіння Богу, Батьківщині і ближнім; естетичне відношення до світу, жадання до краси та гармонії в усьому [3].

Важливим засобом виховної дії на дитину в стародавні часи була праця та спільна діяльність родини. Родина та спільнота були вчителями дітей. Важливу роль у вихованні дітей грали спільні культові дії, танці, ігри, ритуали.

Хрещення Русі в 988 році поклало початок новій епосі в справі духовного виховання. Князем Володимиром була відкрита перша школа «навчання книжного». Його син, Ярослав Мудрий відкривав школи «навчання книжного» за будь-якої можливості.

Для нас цікавим є рішення церковного Стоголового Собору, який постановив, щоб священики «навчали учнів своїх страху Божому», «найбільше берегли їх в усілякій чистоті і зберігали їх від розтління». Митрополит Михаїл радить учити не тільки «словам книжного навчання», але «благодію, правді і любові, і початку премудрості, страху Божому, чистоті і смиренномудрію, додавати їм навчання від закону Господнього на користь душі і тіла» [6].

Ідеал древньоруського виховання, що був встановлений в епоху християнства, суттєво не змінювався до XV–XXII ст. Головні характеристики його залишалися такими ж, але характерною рисою виховання XVI–XVII ст. стає посилення суворості по відношенню до дітей. Відбулося деяке повернення до старозавітних методів виховання. Можливо це було пов'язане з посиленням пороків, моральних недоліків, згрубілістю норівів – все це вимагало суворих методів виховання.

XVII ст. принесло епоху Просвітлення з її вірою в розум і гуманістичне розуміння людини. Розвиток школи був насущною вимогою часу, однак століттями вихована духовність почала поступово зникати.

Фундаментальними духовно-моральними цінностями у роботах І. Огієнка (1882-1972) є християнські – Віра, Надія, Любов, втілені у реальну, а не уявну поведінку. Глибоке зацікавлення українською етнофілософією знайшло своє відображення у «Філософських містеріях», «Українській культурі» [8] тощо. Залучення дітей до абсолютних цінностей можливе за умов їх виховання на народному ґрунті. Визначальними у цьому плані є його роботи «Навчаймо дітей української мови», «Хвалімо Бога українською мовою».

Вищими духовно-моральними цінностями за В. Сухомлинським є Добро Краса, Довіра, Віра, Любов.

- Добро – є цінністю функціонування людини у суспільстві. Правильне бачення добра і зла означає, що дитина приймає близько до серця те, що пізнає. Завдання батьків і педагогів «збудити» в дитячому серці прагнення творити добро не для людського ока, а для самого себе, із внутрішніх спонукань [13, с. 475].

80-ті роки XX ст. характеризуються підвищенням інтересу до досліджень впливу соціального фактору на формування духовно-моральних цінностей дітей. У дисертаційному дослідженні «Соціальне мікросередовище як фактор морального формування особистості» Є. Іванов виділяє індивідуальну і соціальну специфіку у засвоєнні особистістю духовно-моральних цінностей, де важлива роль відводиться етичній освіті, етичному навчанню, етичному вихованню та самовихованню [4, с. 35].

Системний підхід до формування національних і загальнолюдських моральних цінностей використав О. Ярмоленко, визначивши моральні цінності як цілісне надбання багатьох поколінь, які відображають їх позитивний досвід, духовно-моральну красу, менталітет [16, с. 16]. На його думку більшість морально-етичних цінностей мають загальнолюдський характер і не випадково відображені в заповідях християнства, народній творчості тощо.

У 2000 р. П. Щербань у «Національному вихованні в сім'ї» зазначив, що моральне виховання має бути спрямоване на формування у дітей та молоді моральної свідомості. Метою морального виховання є набуття молодшими поколіннями морального досвіду минулих поколінь. Основним завданням морального виховання є набуття знань про моральні засади, норми та правила суспільної поведінки, виховання моральних почуттів, потреб і ставлення до навколишнього світу, формування стійких навичок та звичок моральної поведінки [15, с. 222]. У цьому плані провідна роль відводиться національній системі виховання, спроможній забезпечити глибоке осмислення і усвідомлення дітьми моральних та етичних положень, які за своєю суттю є загальнолюдськими.

У своєму дослідженні «Основи сучасного українського виховання», Ю. Руденко доводить, що вагомі результати у вихованні підростаючих поколінь досягаються тоді, коли в

ньому домінують найвищі моральні цінності – любов до Бога, Батьківщини і рідного народу, визнання Добра [10, с. 5].

Систематичне залучення до духовно-моральних цінностей здійснюється за допомогою пояснень, розповідей, лекцій, дискусій, рольових ігор. Така робота часто супроводжується удосконаленням знань про мораль та корекцією уявлень дітей про вимоги до власної поведінки через самооцінку і самоконтроль.

Таким чином, дослідження генези формування духовно-моральних цінностей у дітей засобами християнської етики у філософії, психології і педагогіці засвідчує інтерес до зазначеної проблеми у науці, різноманіття наукових підходів і досліджень. До сьогодні триває процес визначення і шліфування як самого поняття, так і основних характеристик, пошук адекватних методів і прийомів формування духовно-моральних цінностей у молодших школярів засобами християнської етики.

На сучасному етапі демократичної розбудови держави, відстоювання її суверенних інтересів та національного відродження, актуалізується проблема виховання підростаючого покоління на основі духовно-моральних цінностей засобами християнської етики, утвердження етичних ідеалів та зразків моральної поведінки.

Відображаючи потреби як окремої особистості, так і суспільства в цілому, духовно-моральні цінності є вивіреними часом, носять загальноприйнятий характер і не змінюються під впливом приватних поглядів, інтересів і обставин.

Повернення людей до вічних духовних цінностей (любові, віри, надії, правди, патріотизму, Бога та ін.), є визначним критерієм духовної особистості. Формування у дітей почуття любові до своєї держави, Бога, рідної землі, мови, культури народу сприяє більш ефективному вихованню у молоді соціальної активності, громадянської зрілості, системи активного дійового ставлення особистості до Батьківщини, суспільства, природи, до праці, до самого себе, а також прилучає дитину до національної культури свого народу, його історії, розвиває почуття власної гідності, поваги до духовної спадщини свого народу.

Можна впевнено стверджувати, що християнська мораль – основа у відродженні духовної сутності особистості, яка включає в себе норми поведінки, актуалізує увагу на внутрішньому стані людської душі, метою якої є чистота та цілковитість самого створення людини. Ця мораль заперечує будь-який егоцентризм та вчить розумному, доброму й вічному, піклується про душу та розвиток добра в людській особистості.

Г. Рожаловська наводить такі найголовніші ціннісні орієнтації [9, с. 100–101]:

- утвердження гуманних начал у між людських стосунках: доброти, принциповості, взаємоповаги, сумлінності, щирості, справедливості, толерантності; турботливе й відповідальне ставлення до навколишніх;
- вірність у коханні та відповідальне ставлення до сімейних обов'язків, особливо – у вихованні дітей;
- здатність мислити критично й самокритично, прислуховуючись до думки, поради інших людей, водночас самостійно плекати власні життєві погляди на сутність людини, сенс її життя, місце на землі, у всесвіті;
- ставлення до праці як основи і мети життя; патріотизм як самовіддана любов до рідної землі, її народу, держави;
- інтерес до минулого рідного краю, прагнення збагнути як величні, героїчні моменти в його історії, так і причини трагічних занепадів, страждань народу;
- шана до видатних людей, героїв нації, які жертвовно служили народові, збагачували його культуру, науку, примножували внесок Вітчизни у скарбницю світової цивілізації;
- усвідомлення невичерпних можливостей віри у вищу ідею, в безсмертя душі людської – як символу людського в Людині, як можливість самовдосконалюватись, творити себе заради досягнення найвищої і святої мети – служити людині, народові, Батьківщині і знаходити в цьому справжнє людське щастя;
- розвинена національна самосвідомість, прагнення до самоідентифікації з нацією, національна гордість і самоповага;

- усвідомлення неоціненного значення рідної мови, в якій на генетичному рівні втілюється творча сила народного духу, його помисли, сподівання, віра і воля.

Провідними ідеями, на основі яких необхідно будувати виховання, є: любов і повага до людей, рідної мови, віри, культурно-історичної спадщини рідного народу; ідейна переконаність, відданість духовним і національним ідеалам, суспільна активність і висока громадянськість; вимогливість до себе, потреба у саморозвитку та самовдосконаленні.

Духовне виховання дітей молодшого шкільного віку має виразну особливість, зумовлену передусім віковими можливостями дітей і специфікою навчального змісту. Тонкий знавець дитячої душі В. Сухомлинський відзначав, що діти живуть своїм уявленням про добро і зло, честь і безчестя, про людську гідність; у них навіть своє вимірювання часу; в роки дитинства день здається роком, а рік – вічністю. «Виховання в молодшому шкільному віці – від 6 до 10 років – я назвав би школою сердечності», – так зазначав В. Сухомлинський у статті «Народження громадянина» [13, с. 219].

Поняття «духовність» нині широко вживається, хоча й не є достатньо розтлумаченим у філософській, психологічній та педагогічній літературі.

У контексті нашої проблеми під духовністю розуміємо внутрішній світ людини, її самосвідомість і спрямованість останньої на різні об'єкти, на будь-які явища зовнішнього та внутрішнього світу. «Духовність, – за словами О. Сухомлинської, це складний психічний феномен самоусвідомлення особистості, внутрішнє сприймання, привласнення нею сфери культури, її олюднення, вростання в неї та розуміння її як власного надбання» [14, с. 5].

За такого підходу духовна сфера розглядається як складова культури. Сьогодні кількість визначень поняття «культура» позначається чотиризначним числом, але спільними складовими цього явища є релігія, ментальність, наука, мистецтво, освіта, побут, матеріальний добробут тощо, за умови особистісно диференційованого, критеріального і світоглядного підходів до них.

Для нас системотворчим ядром зазначених складових є цінності, тобто утворення, в основі яких лежать почуття людей. Останні спрямовані на ідеал. Ідеальне – це те, до чого людина прагне. Цінності вказують на позитивну або негативну значущість будь-якого об'єкта, стосуються нормативного, оцінного аспекту явищ.

Розглядаючи поняття морально-етичних цінностей, як похідне від цінностей, З. Гіптерс у «Культурологічному словнику-довіднику» характеризує цінність у контексті життя суспільства і окремого індивіда як загальний еталон, на який орієнтується виховання [5, с. 293–294].

Оскільки духовно-моральні цінності відіграють важливу роль у регулюванні поведінки та ставленні до оточуючого світу в «Соціально-педагогічному словнику» за редакцією В. Радула, вони визначаються через діяльнісно-зацікавлене ставлення особистості до світу й самої себе. Зокрема, звертається увага на проблематичність реалізації моральних потреб у житті [12, 292].

У праці «Виховний потенціал початкової освіти» О. Савченко приводить результати досліджень О. Сухомлинської, яка здійснила аналіз розвитку феномена «духовність» упродовж століть – від християнської релігії в Європі XIII ст. і до сучасних досліджень. «Вивчаючи праці видатних педагогів, письменників, філософів дорядянського періоду, дослідниця доходить висновку, що вони розглядали духовність як багатоаспектне явище, провідною ознакою якого є християнська духовність» [11, 119].

В дослідженні О. Сухомлинська зокрема зазначає: «Проте в залежності від педагогічних поглядів носіїв цієї ідеї до феномена духовності долучалися і наукові, і етнологічні складові або цінності, які з часом посідали все більше і більше місця. І тому було б помилково ототожнювати палітру педагогічних поглядів лише з християнською догматикою, Гуманізм, раціоналізм і натуралізм поступово проступають в педагогічних творах як головні виховні орієнтири» [14, с. 13].

«Культурно-освітній проект з виховання духовності, який розвивав В. Сухомлинський, значною мірою відрізнявся від існуючих педагогічних підходів самим зверненням до

морально-етичної проблематики. На відміну від існуючої на той час соціоцентричної виховної парадигми, де все було закладено у зовнішньому, середовищному (причому такому, яке вже з самого початку апріорно продукувало найкращі риси людини), В. Сухомлинський запропонував новий, внутрішній механізм ціннісної регуляції і саморегуляції дитини, її творчого розвитку, спрямований на формування усталеної домінанти – духовності» [13, с. 21].

«З часом у його розумінні духовності дедалі більше місця займає морально-етична проблематика. Педагог наближається до християнської тематики, починає розглядати теми й проблеми, які до того часу не були предметом педагогічної науки – це формування ставлення дитини до життя й смерті, добра і зла, тема совісті й шляхи її формування, розуміння й усвідомлення своєї провини, необхідність каяття, формування культури людських бажань у юнаків і дівчат, їх духовної підготовки до життя...

Можна стверджувати, що християнська духовна проблематика розглядається ним з позицій гуманістичної філософії, причому філософствування має суто педагогічний, практичний характер» [4, с. 22].

Духовно-моральні цінності визначають мотиви поведінки особистості та спрямованість діяльності, тому важливо формувати у дітей здатність діяти відповідно до них.

Велика кількість людських потреб і способів сприйняття навколишнього світу зумовлює появу різноманітних оцінок: те, що для однієї людини має велику цінність, для іншої – малозначуще чи зовсім нецінне. З формального боку цінності розподіляються на позитивні та негативні, на відносні та абсолютні, на суб'єктивні та об'єктивні. За змістом вирізняють цінності речей, логічні, естетичні, моральні тощо.

Виходячи з цієї ієрархії цінностей, духовно-моральні установки мають абсолютний характер, універсальне значення і виступають основними категоріями духовності. До моральних цінностей відносяться нормативні, такі, як добро і зло, справедливість, прекрасне і потворне, про призначення людини, людські ідеали, норми, принципи життєдіяльності тощо. Вони лежать в основі всіх вчинків, діяльності людини, мають моральну значущість і впливають на загальне суспільне життя.

Внаслідок багатогранності поняття «духовно-моральні цінності» існують різні підходи у визначенні його структури, взаємозв'язків та взаємодії компонентів, які розширюють наше уявлення щодо цього та взаємодоповнюють один одного.

Досліджуючи духовно-моральні цінності в контексті нормативної етики Т. Мишаткіна розглядає їх як соціальні установки, імперативи, цілі і проекти виражені у формі нормативних уявлень. У розробленій нею структурі морально-етичних цінностей враховується ступінь їх значимості (загальнолюдські, групові та індивідуальні); спосіб взаємозв'язку (альтернативні (протистоять один одному) та комплементарні (взаємодоповнюють один одного)); місце таких вищих морально-етичних цінностей як добро, любов, свобода, відповідальність, честь, гідність тощо в ієрархії цінностей індивіда [7, с. 50–51].

В. Іванов у своїй «Етиці» [4] пропонує таку типологію духовно-моральних цінностей як: суспільно-орієнтуючі (добро, справедливість, обов'язок); індивідуально-орієнтуючі (честь, гідність, совість); міжособистісні (любов, дружба).

Хоча процес залучення дітей до духовно-моральних цінностей є тривалим у часі, молодший шкільний вік визначається як найбільш чутливий, оскільки саме в цей період закладаються основи світогляду і моральності, усвідомлюється необхідність духовно-моральних цінностей і якостей, визначаються взірці, формується моральна поведінка.

Усі духовно-моральні цінності українського народу можна типізувати за ставленнями до Бога, до себе, до оточуючих, до природного середовища, до Батьківщини, до навчально-трудової діяльності.

Висновки. Таким чином, дослідження генези формування духовно-моральних цінностей у дітей засобами християнської етики у філософії, психології і педагогіці засвідчує інтерес до зазначеної проблеми у науці, різноманіття наукових підходів і досліджень. До сьогодні триває процес визначення і шліфування як самого поняття, так і основних

характеристик, пошук адекватних методів і прийомів формування духовно-моральних цінностей у молодших школярів засобами християнської етики.

Джерела та література

1. Біблія, Буття 1,26–27; 5, 1–2.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал : Записки виховника. Підручник для вихователів, учителів, українських родин. Брюссель; Торонто; Нью-Йорк; Лондон; Мюнхен: Вид-во Центральної Управи Спільки Української молоді, 1976. 208 с.
3. Зеньковський В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М. : Школа-пресс, 1996. 250 с.
4. Иванов В.Г. Этика. СПб.: Питер, 2006. 176 с.
5. Культурологічний словник-довідник / авт.-уклад. Гіптерс З.В. К. : ВД «Професіонал», 2006. – 328 с.
6. Миропольський С.И. Очерк истории церковно-приходской школы. 2006. 70 с.
7. Мишаткіна Т.В. Этика: Практикум: пособие для студентов вузов. Мн. : ТетраСистемс, 2003. 320 с.
8. Огієнко І. Українська культура і наша церква. Ідеологія української Православної Церкви: життєпис. Вінніпег : Т-во «Волинь», 1991. 84 с.
9. Рожаловська Г. Виховання духовних цінностей дітей і молоді. Християнська педагогіка в духовно-ціннісній парадигмі сучасної освіти: проблеми філософсько-богословської інтерпретації: матеріали обласної науково-методичної конференції (Дніпропетровськ, 17 листопада 2011 р.). Дніпропетровськ, 2011. 119 с.
10. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. К.: Вид-во ім. О. Теліги, 2003. 328 с.
11. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Початкова шк. 2001. № 7. С. 1–5.
12. Соціально-педагогічний словник / [уклад. В.В.Радул та ін.]. К.: «ЕксОб», 2004. 304 с.
13. Сухомлинський В. Вибрані твори : в 5 т. / ред. кол. О.Г. Дзевєрін, В.З. Смаль, М.М. Грищенко та ін. К. : Рад. шк., 1977.Т.2. 1983. 488 с. Т.3 : Рождение гражданина. 1977. С. 299 – 628.
14. Сухомлинська О. Формування духовності на основі християнських моральних цінностей. Директор школи. 2003. № 1. С.4-6.
15. Щербань П.М. Національне виховання в сім'ї. К.: Культурол. ПП «Борівітер», 2000. 260 с.
16. Ярмоленко О.Д. Системний підхід до формування національних і загальнолюдських моральних цінностей в українській етнопедогогії: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1995. 176 с.

References

1. The Bible, Genesis 1.26-27; 5, 1-2.
2. Vashchenko G. Educational ideal: Notes of the educator. Textbook for educators, teachers, Ukrainian families. Brussels; Toronto; New York; London; Munich: View of the Central Executive Committee of the Union of Ukrainian Youth, 1976. 208 p.
3. Zenkovsky V.V. Problems of upbringing in the light of Christian anthropology. M.: School Press, 1996. 250 p.
4. Ivanov V.G. Ethics St. Petersburg: Peter, 2006. 176 p.
5. Cultural dictionary-directory / aut.-layout. Gripts Z.V. K.: VD "Professional", 2006. - 328 p.
6. Myropolsky S.I. Essay on the history of church parish school. 2006. 70 p.
7. Mishatkina T.V. Ethics: Workshop: A manual for university students. Mn : Tetra Systems, 2003. 320 p.
8. Ogienko I. Ukrainian culture and our church. The ideology of the Ukrainian Orthodox Church: biography. Winnipeg: Vol. Vol., 1991. 84 p.
9. Rozhalovskaya G. Education of spiritual values of children and youth. Christian pedagogy in the spiritual and value paradigm of modern education: problems of philosophical and theological interpretation: materials of the regional scientific-methodical conference (Dnipropetrovsk, November 17, 2011). Dnipropetrovsk, 2011. 119 p.
10. Rudenko Yu. Fundamentals of Modern Ukrainian Education. K. : View on them. O. Teligi, 2003. 328 p.
11. Savchenko O. Improvement of the professional training of future teachers of elementary school. Initial shk 2001. No. 7. P. 1-5.
12. Socio-pedagogical dictionary / [way. V.V.Radul and others.]. K. : "ExOb", 2004. 304 p.
13. Sukhomlinsky V. Selected Works: 5 t. / Ed. count O.G. Dzeverin, V.Z. Smal, MM Grishchenko and others. K.: Glad. Shk., 1977.Т.2. 1983. 488 p. Т.3: Birth of a citizen. 1977. S. 299 - 628.
14. Sukhomlinskaya O. Formation of spirituality on the basis of Christian moral values. School Director. 2003. No. 1. P.4-6.
15. Shcherban P.M. National education in the family. K. : Kulturol. PP "Borivitter", 2000. 260 p.
16. Yarmolenko O.D. System approach to the formation of national and universal human moral values in the Ukrainian ethnopedagogy: dis Cand. ped Sciences: 13.00.01. Kyiv, 1995. 176 p.

Потапчук Татяна. Формирование духовно-нравственных ценностей в учащихся младшего школьного возраста как психолого-педагогическая проблема. В статье рассмотрены духовно-нравственные ценности учащихся младшего школьного возраста в психолого-педагогических исследованиях. Подано, що фундаментальними духовно-нравственными ценностями в работах есть христианские - Вера, Надежда,

Любовь, воплощенные в реальное, а не мнимое поведение. Привлечение детей к абсолютным ценностям возможно при условии их воспитания на народных традициях.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, младший школьник, общечеловеческие ценности, истина, добро, нравственность.

Potapchuk Tatiana. Formation of spiritual-moral values in teachers of young school age as a psychological-pedagogical problem. The article deals with the spiritual and moral values of pupils of junior school age in psychological and pedagogical researches. It is written that the fundamental spiritual and moral values in the works are Christian - Faith, Hope, Love, embodied in real, and not imaginary behavior. Attracting children to absolute values is possible on the condition of their education on the national soil.

Key words: spiritual and moral values, junior schoolboy, universal values, truth, goodness, morality.

Стаття надійшла до редколегії 08.12.2018 р.

УДК 78.071-056.45

Ігор П'явка,

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО КОМПЛЕКСУ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ

*Тільки музика має силу формувати характер...
За допомогою музики можна навчити себе розвивати
правильні почуття...*

Аристотель

Стаття присвячена вивченню особливостей становлення мотиваційно-ціннісного комплексу музично обдарованої молоді. З'ясована роль мотиваційної спрямованості особистості як однієї з особливостей становлення та розвитку цінностей.

Ключові слова: особистість, цінності, ціннісне становлення, музична обдарованість, професійна спрямованість, професійна мотивація.

Постановка проблеми. Педагогічна музична психологія вивчає психологічні основи музичного виховання та навчання, становлення особистості музиканта. Вибір життєвого та професійного шляху особистості значною мірою визначається процесом становлення її ціннісної сфери. Від системи прийнятих і реалізованих в житті цінностей залежить спрямованість музично обдарованої особистості, її дії, поведінка та вчинки.

Пошук обдарованих особистостей з метою підтримки їхнього розвитку має велике суспільне значення. Як показують спеціальні дослідження, дуже малий відсоток людей створюють ті нові культурні та технічні цінності, що складають основу благополуччя всього людства або певної нації. Хто ці люди? Творчі, обдаровані особистості. Ідентифікувати обдарованість дуже складно. В першу чергу тому, що важко відповісти на запитання: кого вважати обдарованим? Особливо, якщо пошук відбувається серед дітей, коли їхні потенційні можливості ще остаточно не виявилися.

Для обдарованої молоді важливо зробити ціннісний вибір майбутньої професійної діяльності, яка неминуче повинна стати сенсом життя, що буде наповнене радістю, натхненням і буде звеличувати та підносити особистість. Особливо це стосується вибору музичної професії, яка повинна бути піднесена у свідомості майбутнього музиканта до рівня смислу його життя. Обираючи цей шлях, самовизначаючись, особистість перш за все стає носієм певної системи цінностей, сенсів, типу свідомості.

Мета та завдання статті. Розглянути теоретичні підходи до проблеми психологічних особливостей ціннісного становлення музично обдарованої молоді. Дослідити методи діагностики обдарованості у дітей, та в подальшому, студентів. Виокремити цінності майбутніх музикантів та психологічні особливості їх професійного становлення. Визначити

вплив соціокультурного середовища на систему цінностей музично обдарованої молоді та розвиток її смисложиттєвих орієнтацій.

Виклад основного матеріалу. Обдарованість - це те індивідуальне поєднання здібностей, яке дозволяє людині легко, швидко, на якісно іншому рівні набувати необхідні для успішного виконання діяльності навички і уміння. Відповідно до цього виділяються два види обдарованості :

- *спеціальна обдарованість*, що створює можливість успіху в певній діяльності,
- *загальна обдарованість*, яка, на відміну від спеціальної, забезпечує успішність освоєння широкого кола видів діяльності.

Але обдарованість не є єдиним чинником, що визначає успішність виконання діяльності.

Ознаки обдарованості - це ті особливості обдарованої особистості, які проявляються у її реальній діяльності і можуть бути оцінені під час спостереження за її діями. Ознаки явної (виявленої) обдарованості зафіксовані в її визначенні і пов'язані з високим рівнем виконання діяльності.

Обдарованість - це система, що включає такі компоненти:

- анатомо - фізіологічні задатки
- сенсорно - перцептивні блоки (підвищена чутливість)
- інтелектуальні та розумові можливості
- емоційно - вольова структура
- високий рівень продукування нових образів, фантазія, уявлення.

Психологи та педагоги запевняють, що обдарованість сучасної молодості залежить від дитячого віку, правильного розвитку морального, фізичного та емоційного стану.

Виходячи з цього психологами виділені **основні типи творчої діяльності:**

- науково-логічний
- техніко-конструктивний
- образно-художній
- вербально-поетичний
- музично-рухливий
- практико-технологічний
- ситуативний (спонтанний, розважливий).

У роботах закордонних та вітчизняних психологів і педагогів виділені деякі особливості обдарованих дітей. На їх думку, *обдарована дитина:*

- пам'ятає великий обсяг інформації,
- має великий словниковий запас,
- самостійно переносить засвоєне на новий лад,
- вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки,
- аналізує приховані взаємозалежності,
- вміє робити висновки,
- інтегрує і синтезує інформацію,
- із *власної ініціативи* вибирає для опрацювання складні завдання,
- здатен висловлювати зміст досить умовних ідей,
- уміє помічати тонкі відмінності,
- чутливий до протиріч,
- вміє оцінювати як результат, так і сам процес роботи,
- уміє передбачити наслідки своїх і чужих дій,
- уміє міркувати,
- уміє будувати гіпотези,
- застосовує ідеї на практиці,
- здатен до творчого перетворення дійсності й умов завдання,
- критичний у мисленні,
- має високу допитливість,

- здатний ризикувати,
- має розвинуте дивергентне мислення,
- має гнучкість і високу швидкість мислення і дій,
- здатний висловлювати оригінальні ідеї, винаходити нове,
- має багату уяву,
- здатний сприймати неоднозначні речі,
- має високі естетичні цінності,
- має розвинуту інтуїцію.

При обстеженні дітей на предмет обдарованості використовують наступні методи:

1. метод спостереження вчителів, батьків, оточення;
2. метод експертної оцінки (участь різних фахівців);
3. метод анкетування;
4. метод тестів, тренінгових завдань.

Очевидно, що немає єдиного, усіма визнаного визначення обдарованості. Ми упевнені, що теоретичний огляд даної проблеми дозволить вам знайти своє визначення обдарованості. Проте в сучасних поглядах на обдарованість є згода за декількома пунктами. Їх важливо пам'ятати при роботі з обдарованими дітьми, а надалі і студентами.

1. Обдарованість проявляється як здатність до видатних досягнень у будь-якій соціально значимій сфері людської діяльності, а не тільки в академічних областях.

2. Треба брати до уваги і ті здібності, які вже проявилися, і ті, які можуть проявитися (тобто потенційні).

3. Обдарованість є результатом взаємодії багатьох чинників. В першу чергу це означає, що обдарованість не дорівнює високому коефіцієнту інтелектуального розвитку (IQ), а отже, не визначається тільки винятковим інтелектом.

4. Обдарованість різноманітна, проявляється на різних рівнях і в усіх сферах життєдіяльності. Досягнення неможливі без високо розвиненої здатності до творчості (креативності), внаслідок чого встає особливе завдання виявлення і розвитку дітей з творчою обдарованістю.

5. Кожний обдарований - індивідуальність, що вимагає особливого підходу. Сприяння реалізації обдарованості найчастіше вимагає організації особливого середовища, що включає спеціальну освіту, яка виходить за рамки навчання в звичайній школі. [9]

Науковий підхід до такого явища, як обдарованість, виник на початку ХХ століття, коли французькими дослідниками - А.Біне та лікарем Т.Сімоном – було розроблено першу шкалу, що дозволяла визначити рівень відхилень розумового розвитку дітей від вікової норми.

Обдарованістю на перших етапах вивчення цього явища наукою вважали, в першу чергу, найвищі показники інтелектуальної діяльності. Артур Шопенгауер у середині ХІХ ст. характеризував генія як людину з високим (граничним) розвитком інтелекту. Проте життя і практика показали, що практично ніхто з дітей з високим IQ так і не стали видатними в своїй сфері творчими особистостями. У сучасній психології домінує тенденція оцінювати обдарованість на підставі стандартних психометричних тестів. Дослідження в цій сфері продемонстрували, що ані високий рівень IQ, ані високий рівень навчальних досягнень, ані високий рівень креативності (творчості) – кожний сам по собі – не може бути надійним індикатором обдарованості. Однією з найбільш розроблених сучасних теорій є концепція обдарованості Дж. Рензулі, який виділяє три основні компоненти, сукупність яких створює особистість, що може впливати на розвиток суспільства:

- 1) інтелектуальні здібності вище середнього рівня;
- 2) високі показники креативності;

Креативність – це здатність людини породжувати нестандартні ідеї, знаходити оригінальні рішення, відхилитися від традиційних схем мислення.

Так, К. Роджерс розуміє під креативністю здатність виявляти нові способи вирішення проблем і нові способи вираження.

3) висока мотиваційна включеність у інтелектуальний пошук. [14]

Обдарованість – це системна якість психіки, що розвивається протягом життя, яка визначає можливість досягнення людиною більш високих (незвичайних, неабияких) результатів в одному чи кількох видах діяльності порівняно з іншими людьми. А обдарована дитина – це дитина, що виділяється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) у тому чи іншому виді діяльності. Важливим для педагога та психолога є своєчасне виявлення такої обдарованої дитини, діагностування певних її нахилів, допомога у розвиненні її здібностей. [11]

Практична діагностика являє собою надзвичайно відповідальний вид діяльності. Висновок діагностика, оцінка ним психічного розвитку дитини можуть незворотно вплинути на умови сприйняття і навчання, на ставлення до неї оточуючих, змінити самооцінку, його ставлення до оточуючих. Тести - це лише одне з джерел відомостей, необхідних для прийняття рішень людьми. Ці рішення будуть тим правильніше, чим більше джерел інформації про дитину буде використано.

Зазвичай діагностика обдарованості проводиться з метою створення особливих умов навчання для дітей, студентів з неабиякими здібностями в рамках спеціально розроблених для цього навчальних і розвиваючих програм, які реалізуються у відповідних групах, навчальних класах і школах для обдарованих. Якщо ж дитина навчається у звичайній загальноосвітній школі завдання вчителя – своєчасно виявити таку обдаровану дитину, допомогти розвинути її, не дати згаснути вогнику творчого потенціалу особистості. [9]

Процес становлення системи цінностей у музично обдарованої особистості має свої особливості. Однією з них є *приналежність до певного соціокультурного середовища*. Майбутній музикант приходить на навчання з уже існуючою індивідуальною системою ціннісних орієнтирів (егоцентричні цінності, сімейні, суспільні та духовні цінності) та певним рівнем особистісного розвитку. Такий стан зумовлений зовнішніми та внутрішніми обставинами.

Зовнішні обставини – це все середовище існування людини – мікросередовище: (сім'я, друзі, навчальні заклади тощо; соціальні об'єднання зі своїми правилами, традиціями, «статусами», умови проживання, місце проживання, менталітет, релігія) та макросередовище, яке визначається історико-культурними умовами та процесами глобалізації. Л. С. Виготський підкреслював, що середовище є саме тією умовою здійснення діяльності людини, в ході якої відбувається оволодіння суспільно-історичним досвідом, світом культури. Це та умова, без якої, як і без індивідуально-типологічних особливостей, неможливий складний процес формування ціннісних орієнтацій молоді.

Внутрішні обставини – це осмислення, структурування та присвоєння людиною результатів її взаємодії з зовнішнім середовищем, переживання життєвих ситуацій, на основі чого будується оцінна система щодо себе самої як внутрішнього іншого. Результати такого осмислення формують особистісний досвід людини та відстежуються в особистісних концепціях когнітивних структур [14].

Н. В. Чепелева виокремлює два рівні такого досвіду: особистий та особистісний. Особистий досвід людини складається її життєвими ситуаціями, характером поведінки людини в них, особливостями взаємодії з іншими людьми тощо. Цей рівень досвіду присвоюється людиною «автоматично», без переробки та осмислення. Якщо ж цей досвід якимось способом структурується, осмислюється та інтерпретується, тобто інтегрується особистістю і перетворюється у структури її свідомості, він стає особистісним. Особистий досвід може бути як зовнішнім, так і внутрішнім. Особистісний досвід завжди є внутрішнім. Однак обидва можуть діяти на свідомому і несвідомому рівнях [4; 69 с.].

Особливістю становлення ціннісної сфери музично обдарованої особистості є її зв'язок з професійною діяльністю. Професійна діяльність майбутнього музиканта починає формуватися у студентські роки. У період навчання вона є навчально-професійною, а отже, провідною діяльністю і вимагає від музиканта більшої навчальної і музичної активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного розвитку.

Під час музичного навчання ціннісна сфера майбутнього музиканта зазнає змін та корекції під впливом освітнього середовища. Музична освіта транслює цінності, які трансформуються в конкретні ціннісні уявлення. Сьогодні це підвищення ролі особистісного потенціалу музиканта, гуманістичних пріоритетів, посилення цільових орієнтацій музичної освіти на розвиток духовних потреб і ціннісної сфери музично обдарованої молоді. Музична освіта – це не просто засвоєння інформації, а складна взаємодія стосунків, почуттів, це щоденні пошуки, вдосконалення і спілкування, це залучення до знань. Знання – це щось актуальне для особистості, відчуте та пережите нею, на основі чого формується образ майбутньої професії.

Варто відзначити, що образ професії, як когнітивне та емоційне утворення, до певної міри змінює систему загальних орієнтирів суспільної та індивідуальної свідомості людей. Раніше ідеальний образ професіонала багато в чому пов'язувався з образом конкретних людей та їх певними професійними цінностями. Сьогодні «ідеальний образ професіонала» багато в чому замінений на «ідеальний спосіб життя». Невизначеність ціннісних уявлень про саму професію зміщує орієнтири на вибір бажаного способу життя за допомогою професії, яка вже виступає засобом його досягнення, а не його істотною частиною. Це характерно для етапу суспільного розчарування, де професія музиканта не є перспективною та бажаною. Це, зрештою, може призвести до професійної стагнації. Окрім цього, процес засвоєння особистістю цінностей здійснюється не лише шляхом утворення цілісних функціональних одиниць емпіричних уявлень, а й комунікативних – через засоби масової інформації і пропаганди.

Однією з особливостей ціннісного становлення майбутніх музикантів є *сформованість та розвиненість мотиваційно-ціннісного комплексу щодо майбутньої професійної діяльності*. Стосовно мотивації музично обдарованої молоді доцільно говорити не стільки про навчальну, скільки про навчально-професійну мотивацію, оскільки вона вже не може прирівнюватись до навчальної мотивації. У ній закладена професійна спрямованість і готовність до розв'язання професійних завдань, що, зрештою, є метою музичної освіти. З іншого боку, професійна мотивація студентів ще не відповідає професійній мотивації фахівців, залучених у професійну діяльність. Мотиваційний компонент процесу становлення особистості ціннісної сфери майбутнього музиканта виражає особистісний зміст і реалізується через показники готовності до професійної діяльності. На підставі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що мотивація навчально-професійної діяльності – це співвідношення цілей, які музикант прагне досягти, і внутрішньої активності його особистості. У навчанні мотивація виражається у прийнятті студентом цілей і завдань навчання як особистісно значущих та необхідних [2, 186 с.].

Важливою особливістю ціннісного становлення майбутніх музикантів є їх зумовленість віковими, індивідуальними та психологічними характеристиками, усвідомлення власних інтересів і цінностей. Юнацький вік характеризується такими психологічними особливостями, важливими для становлення ціннісних орієнтацій: завершуються процеси біологічного дозрівання; однією з найважливіших потреб особистості стає інтелектуальний розвиток, посилюється емоційна стабільність; у міжособистісних стосунках важливого значення набуває спілкування з ровесниками, особливо з представниками протилежної статі; триває саморозвиток і самовдосконалення; відзначається більш сформований світогляд, стабільність поглядів (хоч і не завжди правильних), спостерігається вплив різних точок зору, зміна та суперечливість думок, відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості, молоді люди самовизначаються у системі моральних цінностей, принципів, норм і правил поведінки, усвідомлюють особисту соціальну відповідальність; проходить суттєва перебудова особистості, зумовлена змінами соціальної ситуації розвитку.

Особливістю ціннісної сфери особистості є її системність як з точки зору власної побудови, так з позиції приналежності до системи вищого рівня особистості. В якості найбільш загальних принципів організації системи виступають такі її характеристики, як цілісність; структурність (зумовленість функціонування системи властивостями її

структури); ієрархічність (елементи системи можуть розглядатись в якості системи. А сама система - в якості підсистеми системи більш високого рівня); взаємозалежність системи і середовища (їх взаємозв'язок і взаємовплив); множинність опису (неможливість врахування всіх аспектів системи в рамках якої- небудь однієї моделі) [1, 365 с.].

Висновки. Отже, слід пам'ятати, що ціннісна система має бути гармонійною, а цінності майбутньої професії повинні сприйматись як особисто значущі. Тільки в такому випадку буде можливим забезпечення інтенціональності поведінки майбутніх музикантів на основі їх ціннісних орієнтацій, а розвиток особистості у професійній діяльності відбуватиметься узгоджено та гармонійно. Відтак майбутня професійна діяльність набуде смисложиттєвого значення.

Сучасна українська загальноосвітня та вища школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято цілий ряд законів і програм (зокрема Закон України “Про освіту”, Державна цільова програма „Вчитель”, національна програма “Діти України” та інші), які спрямовані на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді. Сутність проблеми полягає в тому, що традиційна система підготовки вчителя орієнтована на середнього студента і певним чином нівелює його індивідуальні особливості. Сучасні запити суспільства і держави вимагають реформування даної системи у напрямку розвитку дослідницьких властивостей, творчого потенціалу майбутніх педагогів. Тому одним з пріоритетів модернізації освіти визнається підготовка нової генерації педагогів-дослідників, здатних виявляти і розвивати здібності та обдарування дитини. Досвід та успіхи найбільш розвинених країн світу у галузі науки, виробництва, розвитку. [14]

Джерела та література

1. Асмолов А. Г. Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1990. -367 с.
2. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: дис. канд. пед. наук: 13.00/ Марина Анатоліївна Михаськова. – К., 2007. – 186 с.
3. Чудновский В. Е. Проблема оптимального смысла жизни. Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки»/ В. Чудновский - № 2. Том 1.- 2008.- М.: Изд-во МГОУ.- 154 с.
4. Волощук М.В. Методичні основи діагностики інтелектуальної обдарованості.- Видавництво Нац. Пед. Університет ім. Драгоманова, 2009
5. Чепелева Н. В. Исходные теоретические положения и понятия психологической герменевтики/ под. ред. Н. В. Чепеливой. - К.: Изд-во Нац. пед. ун-та им. М. П. Драгоманова, 2009.- С. 9-24
6. Гильбух Ю.З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка.- К.: «Укрвизполіграф», 1992
7. Гилфорд Дж. Психологія мислення. Структурна модель інтелекту/ ред. А.М. Маюшкина.- М.: Прогресс, 1965
8. Венгера Л.А. Диагностика умственного развития дошкольника./ под ред. Л.А. Венгера, В.В.Холмовской.- М., 1978
9. Лейтес Н.С. О признаках детской одаренности.- Вопросы психологии, 2003.- № 3
10. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей: Пособие по практической психологии.- М.: Линка- Пресс, 1997
11. Одаренные дети.- перевод с англ./ Общ. Ред. Г.Д. Бурменской и В.М. Слущкого- М.: Прогресс, 1991
12. Туршцева Л.В. Особливості роботи з обдарованими дітьми. – Харків: Видавнича група «Основа», 2008
13. Щепланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики.- М.: Издательство МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004.

References

1. Asmolov A. G. Psy`xology`ya ly`chnosty`. – М.: Y`zd-vo MGU, 1990. -367 s.
2. My`xas`kova M. A. Formuvannya faxovoyi kompetentnosti majbutn`ogo vchy`telya muzy`ky`: dy`s. kand. ped. nauk: 13.00/ Mary`na Anatoliyivna My`xas`kova. – К., 2007. – 186 s.
3. Chudnovsky`j V. E. Problema opty`mal`nogo smy`sla zhy`zny`. Vesny`k MGOU. Sery`ya «Psy`xology`chesky`e nauky`»/ V. Chudnovsky`j - # 2. Tom 1.- 2008.- М.: Y`zd-vo MGOU.- 154 s.
4. Voloshhuk M.V. Metody`chni osnovy` diagnosty`ky` intelektual`noyi obdarovanosti.- Vy`davny`cztvo Nacz. Ped. Universy`tet im. Dragomanova, 2009
5. Chepeleva N. V. Y`sxodnye teoret`chesky`e polozhennya y` ponyaty`ya psy`xology`cheskoj germenevty`ky`/ pod. red. N. V. Chepely`voj. - К.: Y`zd-vo Nacz. ped. un-ta y`m. M. P. Dragomanova, 2009.- S. 9-24
6. Gil`bux Yu.Z. Rozumovo obdarovana dy`ty`na. Psy`xologiya, diagnosty`ka, pedagogika.- К.: «Ukrvuzpoligraf», 1992

7. Gy'lford Dzh. Psy'xologiya my'slennya. Strukturna model' intelektu/ red. A.M. Mayushky'na.- M.: Progress, 1965
8. Vengera L.A. Dy'agnosty'ka umstvennogo razvy'ty'ya doskol'ny'ka./ pod red. L.A. Vengera, V.V.Xolmovskoj.- M., 1978
9. Lejtes N.S. O pry'znakh detskoj odarennosti' .- Voprosy psy'xology'y', 2003.- # 3
10. Marcy'nkovskaya T.D. Dy'agnosty'ka psy'xu'cheskogo razvy'ty'ya detej: Posoby'e po prakty'cheskoj psy'xology'y' .- M.: Ly'nka- Press, 1997
11. Odarennye dety' .- perevod s angl./ Obshh. Red. G.D. Burmenskoy y' V.M. Sluczko- M.: Progress, 1991
12. Turishheva L.V. Osobly'vosti roboty' z obdarovany'my' dit'my'. – Xarkiv: Vy'davny'cha grupa «Osnova», 2008
13. Shheblanova E.Y'. Psy'xology'cheskaya dy'agnosty'ka odarennosti' shkol'ny'kov: problemy, metody, rezul'taty y'ssledovany'j y' prakty'ky' .- M.: Y'zdatel'stvo MPSY', Voronezh: NPO «MODЭК», 2004

Пьявка Игорь. Особенности становления мотивационной ценностных комплекса музыкально одаренных молодежи. Статья посвящена изучению особенностей становления мотивационно-ценностного комплекса музыкально одаренной молодежи. Выяснена роль мотивационной направленности личности как одной из особенностей становления и развития ценностей.

Ключевые слова: личность, ценности, ценностное становления, музыкальная одаренность, профессиональная направленность, профессиональная мотивация.

Pyavka Igor. Features of formation of the motivational-value complex of the musically gifted youth. The article is devoted to the study of the peculiarities of formation of the motivational-value complex of the musically gifted youth. The role of the motivational orientation of a personality as one of the peculiarities of value formation and development was established.

Pedagogical musical psychology examines the psychological foundations of the musical training and education, the formation of a musician's personality. A personality's choice of personal and professional ways of life is largely determined by the process of formation of his or her value sphere. The orientation of the musically gifted personality, his or her actions, behavior and deeds depend on the system of values which are adopted and realized in life.

The search for the gifted individuals in order to support their development is of great social significance. According to special studies, a very small percentage of people create those new cultural and technical values that form the basis of the well-being of all humanity or a certain nation. Who are these people? Creative and gifted personalities. It is very difficult to identify giftedness. First of all, it is hard to answer the question who should be considered gifted, especially if the search is conducted among children whose potential capabilities haven't been fully revealed yet.

For the gifted youth it is important to make a valuable choice of future professional activity, which should inevitably become the meaning of life, which will be filled with joy, inspiration and which will dignify and enhance a personality. This is especially true in the choice of the musical profession, which should be raised in the consciousness of a future musician to the level of his or her meaning of life. Choosing this path, in the process of self-determination a personality primarily becomes the carrier of a certain system of values, senses and type of consciousness.

Key words: personality, values, value formation, musical giftedness, professional orientation, professional motivation.

Стаття надійшла до редколегії 01.12.2018 р.

УДК 37.013(09)

Оксана Смалько,

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

Оксана Бартків

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ПОГЛЯДИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО НА ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ У МОЛОДІ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА

У статті проаналізовано погляди В. Сухомлинського на проблему формування у молоді відповідального батьківства.

Головним змістом і метою сімейного життя В. Сухомлинський називав виховання дітей, а основним завданням школи у цьому контексті – підготовку школярів до виконання ролей чоловіка і дружини, батька і матері, батьків і дітей. Виокремлено основні погляди В. Сухомлинського на формування відповідального батьківства. Визначено, що, на думку вченого, відповідальним батьківство буде за умов: готовності юнаків і дівчат до створення сім'ї. Особливого значення він надавав вихованню у майбутнього подружжя моральної готовності до виконання батьківських ролей; усвідомлення сутності самого поняття «відповідальність», під яким вчений розумів інтегральну якість особистості, яка органічно поєднує громадянськість та совість й

характеризує готовність особистості брати на себе обов'язки й виконувати їх. Відповідальність визначено особистісною та персональною проблемою, так як характеризує здібність людини самостійно формулювати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання та виконувати самооцінку й самоконтроль; відповідального ставлення до виконання ролей батьків; виховання шани до матері й батька; сформованості у батьків педагогічної культури.

Ключові слова: батьківство, відповідальність, відповідальне батьківство, моральна готовність до виконання батьківських ролей, педагогічна культура батьків, батьківські ролі.

Постановка проблеми. Не зважаючи на негативні соціальні процеси, які мають вплив на сім'ю, вона на сьогодні залишається основним інститутом первинної соціалізації особистості. Саме сім'я закладає основи підготовки особистості до майбутнього виконання суспільних ролей: носія культури, патріота, працівника, громадянина і, насамперед, сім'янина. Тому, проблема підготовки молоді до відповідального виконання батьківських функцій є надзвичайно актуальною, а однією з умов успішного її вирішення може бути врахування педагогічних поглядів В. Сухомлинського на батьківство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання батьківської педагогіки знайшло своє відображення у поглядах М. Богусловського, А. Бориславського, М. Борищевського, Н. Ничкало, Ж. Омельченко, З. Онишків, Б. Тартаковського, І. Цюпи та ін. Разом з тим, якщо уважно проаналізувати стан використання ідей В. Сухомлинського з питань сімейного виховання, маємо констатувати, що означений аспект науково-практичної діяльності вченого залишається малодослідженим і потребує подальшого вивчення та поцінування. Тому нами, на основі аналізу педагогічної спадщини В. Сухомлинського, виокремлено основні аспекти його поглядів на відповідальне батьківство.

Мета статті полягає в аналізі основних поглядів В. Сухомлинського на проблему формування в молоді відповідального батьківства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського засвідчив, що у своїх працях «Батьківська педагогіка», «Моральні цінності», «Лист молодому батькові», «Слово до батька», «Ми продовжуємо себе в дітях», він розглядав не окремі аспекти батьківської педагогіки, а теоретично обґрунтував і практично втілював в освітньому процесі гуманістичні ідеї сімейного виховання. Учений зазначав, що «виховання дітей – це віддавання духовних сил. Людину творимо любов'ю – любов'ю батька до матері і матері до батька, любов'ю батька і матері до людей, глибокою вірою в красу і гідність людини. Чудові діти виростають у тих сім'ях, де батько і мати по – справжньому люблять одне одного і водночас люблять і поважають людей. У цієї дитини – мир і спокій в душі, глибоке душевне здоров'я щиросерда віра в добро, віра в красу людську, віра в слово вихователя, тонка чутливість до тонких засобів впливу – доброго слова і краси [3, с. 414.]»

Головною метою сімейного життя В. Сухомлинський називав виховання дітей, а основним завданням школи у цьому контексті – підготовку школярів до виконання ролей чоловіка і дружини, батька і матері, батьків і дітей.

На основі аналізу педагогічних поглядів В. Сухомлинського нами виокремлено ключові аспекти на проблему формування в учнівській молоді відповідального батьківства.

По-перше, відповідальним, на думку вченого, батьківство буде за умови готовності юнаків і дівчат до створення сім'ї. У цьому контексті особливого значення він надавав вихованню у майбутнього подружжя моральної готовності до виконання батьківських ролей, зазначаючи, що «прийшов час, коли суспільство повинно суворо перевіряти моральну готовність людей, які вступають у шлюб, до народження і виховання дітей, до створення сім'ї... Чому ж у школі на уроках ми ... не вчимо, як бути батьком і матір'ю» [2, с. 205]. Курс «Культура взаємин у сім'ї» уперше був запроваджений у навчальний план Павлишської середньої школи у 70-ті рр. ХХ ст.

Надзвичайно цінними є ідеї педагога про необхідність підготовки юнаків і дівчат до майбутнього сімейного життя в системі стосунків «чоловік-жінка», адже «...благородство у взаєминах між хлопцем і дівчиною, чоловіком і жінкою – це дерево, яке зеленіє тоді, коли краса живиться глибоким корінням людської гідності, честі, поваги до людей і до самого

себе, непримиренності до зла, бруду, приниження людської гідності» [2, с. 313]. На думку вченого, від характеру стосунків чоловіка й жінки до шлюбу, від того, наскільки переважає в цих стосунках духовно-психологічний, морально-естетичний елемент, залежить моральна чистота всього їхнього життя [5, с. 178]. Перша школа батьківства й материнства, вважає вчений, – це повноцінне моральне виховання в роки дитинства [2, с. 87]. Він говорив, що «всім доведеться бути чоловіками і дружинами, батьками і матерями, це головне в їхньому житті. Нехтування цією істиною веде до того, що зі стін школи виходять сімнадцяти – вісімнадцятирічні діти, дозрівши фізично для того, щоб народжувати дітей, і не дозрівши духовно, щоб любити і виховувати. Так, навчати любити і виховувати – тільки в єдності цих двох речей полягає створення людини – найскладніша і найбільш радісна, найважча і найщасливіша праця» [4].

По-друге, відповідальними батьки будуть за умови розуміння сутності самого поняття «відповідальність». У своїх творах В. Сухомлинський приділяв багато уваги формуванню в школярів такої особистісної якості як відповідальність, вважаючи її засадою моральності людиниколективіста та рушійною силою, яка об'єднує людей у колективі. Під відповідальністю педагог розумів інтегральну якість особистості, яка органічно поєднує громадянськість та совість; яка характеризує готовність особистості брати на себе обов'язки й виконувати їх [2]. Варто зазначити, що відповідальність, як педагогічна категорія, постійно в центрі уваги педагога, тому що саме її вчений відносить до домінантних. Відповідальність завжди є особистісною, персональною проблемою, так як характеризує здібність людини самостійно формулювати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання та виконувати самооцінку й самоконтроль [2]. Як соціальна якість, відповідальність, на думку вченого, спрямовує дії людини, виступає стимулом її удосконалення, показником соціальної зрілості. Особистість із розвиненим почуттям відповідальності здатна регулювати свою поведінку і відповідати за свої вчинки у сімейних взаємовідносинах. В. Сухомлинський розглядав відповідальність у тісному зв'язку із громадянськістю, акцентуючи при цьому увагу на її моральному аспекті, та із совістю, яка за його висловом, є «неспокійним і суворим сторожем розуму» [6]. Водночас, В. Сухомлинський виділяв специфічну ознаку відповідальності – здатність особистості самостійно формувати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання, здійснювати самооцінку, самоконтроль. З метою виховання у школярів відповідальності в батьківстві педагог проводив етичні бесіди про дружбу, любов, шлюб, дітонародження, виховання дітей, намагаючись, щоб кожна дитина бачила в сім'ї і в школі приклад свідомої праці й відповідальності. Під коханням, вчений розумів, перш за все, велику відповідальність за людину, а потім вже насолоду, радість. Кожна дитина має розуміти, про вплив її вчинку на духовне життя ближнього: батька, матері, вчителя, товариша, іншої людини. Адже, саме в коханні найбільш яскраво виявляється відповідальність за майбутнє суспільства, за його моральні підвалини [3, с. 251].

В. Сухомлинський відповідальність тісно пов'язує з духовністю особистості. Саме завдяки такому взаємозв'язку породжуються душевність, духовність, сердечність, співпереживання, людяність і т. п., поняття, які глибоко і яскраво відображають внутрішній світ людини з її високими ідеалами.

По-третє, відповідальним батьківство буде за умови відповідального ставлення молоді до виконання ролей батьків. Видатний педагог значну увагу надавав соціальній значущості виховання шани до матері, як джерела виховного потенціалу, зазначаючи, що найголовнішу відповідальність за виховання дітей в родині несе матір як берегиня роду, мудрий керманіч всієї сім'ї, моральний й культурний взірець для інших. Він вважав її не тільки творцем роду людського, але й творцем неповторної людської особистості, наголошуючи, що саме від материнської мудрості йде сила духу, що дисциплінує батька, утворює в ньому почуття благородної відповідальності за сім'ю.

Велику гуманну роль відводив і батькові у сім'ї як годувальника, оберегу честі, міцності, достоїнства всіх членів в родині, людини високого почуття обов'язку, порядності, мудрості. Батько, який уміє бути відповідальним, зобов'язаним, вважає вчений, має бути

справжній мужчина, його воля є силою, здатною дисциплінувати думку, почуття, бажання дітей. В.Сухомлинський зазначає, що «мужність Мужчини, Чоловіка, Батька полягає в умінні захищати, оберігати дітей і дружину. Моральний обов'язок і відповідальність мужчини вимагають від нього бути годувальником в сім'ї. Мати родить і породжує, батько породжує і виражає, продовжує, розвиває себе в сині й дочці, зливаючи своє духовне начало з началом матері» [2, с. 220]. Тому великого значення педагог надавав й педагогічній просвіті майбутніх батьків, особливу увагу звертав на проблему духовної підготовки молоді, на високу місію батька й матері, вважаючи їхню невідповідність до народження та виховання дітей «великим нещастям для суспільства», доводив потребу створення «школи мудрості майбутніх батьків», завданням якої вбачав цілеспрямовану, систематичну й своєчасну підготовку до сімейного життя. Важливим завданням педагогічної просвіти батьків було досягнення узгодженості між батьками і матерями в питаннях мети та засобів виховання, єдності вимог до дитини. Адже «якщо тільки дитина відчула, що мати й батько по-різному дивляться на поняття можна, не можна, треба, – для неї найрозумніші речі здаються насильством, примусом, зневажанням її свободи...» [2, с. 17].

По-четверте відповідальним батьківство буде за умови сформованості у батьків педагогічної культури. В.Сухомлинський у своїх дослідженнях значку увагу приділяв проблемі формування педагогічної культури у батьків. Він звертав увагу на підготовку батьків до реалізації виховних функцій: та розвитку у дітей потенціалу гідного батьківства. В.Сухомлинського тлумачив педагогічну культуру батьків як особливу здатність бути прихильним до дітей, володіти не лише психолого-педагогічними знаннями й уміннями, а й «багатим джерелом почуттів» [5]. Педагог наголошував, що низький рівень педагогічної культури батьків є однією з основних причин дитячої бездоглядності та правопорушень, стверджуючи, що багато батьків зовсім не знають, як правильно виховувати дітей, формувати їхній характер, погляди, звички. «Не існує батьків, які б не бажали, щоб їх діти вирости хорошими людьми, чесними працівниками, корисними суспільству. Але біда полягає в тому, що не всі це вміють робити... Ось чому, вважається, найважливішим завданням педагогів є навчання батьків тому, як виховувати дітей» [2, с. 433]. Саме за його ініціативою була створена система педагогічного всеобучу у школі с. Павлиш, основною ланкою якої була батьківська школа. Учений розподілив батьків учнів у школах на класи за різними ознаками: батьки-молодята, батьки дітей-дошкільнят, батьки учнів I – II класів, III – IV класів, V – VIII класів, VIII – XI класів та батьки, діти яких мали фізичні або психічні відхилення в розвитку. Він пропонує «вчити батьків мистецтва виховання як найбагатороднішої, найлюдянішої, найвищої творчості, як виконання високого громадського обов'язку» [2].

В.Сухомлинський підкреслював, що для оволодіння батьками основами педагогічної культури потрібні десятиріччя, адже сьогоднішні батьки – це колишні учні, яких готували їх до батьківської місії ще тоді, коли вони сиділи за партою. З огляду на це, він наголошував на довірі до школи – «... ось що є найголовнішим для колективу наших батьків. Головне, провідне у нашій роботі з «професійної орієнтації» – це виховання майбутніх батьків-вихователів уже за шкільною партою» [1, с. 31].

Варто наголосити, що педагогічна спадщина В.Сухомлинського орієнтована, насамперед, на майбутніх батьків та вчителів, які обрали педагогічну професію за покликом серця, незважаючи на всі перешкоди, прагнуть реалізувати ідеал Людини, активно взаємодіючи з сім'єю. Тому, майбутні батьки мають керуватися у житті такими словами В.Сухомлинського: «Якщо ти хочеш стати неповторною особистістю на землі – не обов'язково бути видатним письменником чи вченим... Ти можеш утвердити себе в суспільстві, засяяти прекрасною зіркою, неповторної людської індивідуальності, виховавши хороших дітей ..., батьківські, материнські почуття важко передати словами. Їх може збагнути тільки той, хто став батьком, матір'ю» [2].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз педагогічного доробку В.Сухомлинського дає змогу стверджувати, що його погляди на відповідальне батьківство і

сьогодні є досить актуальними, мають велике теоретичне та практичне значення. Відповідальним, на думку вченого, батьківство буде за умов: готовності юнаків і дівчат до створення сім'ї; розуміння сутності самого поняття «відповідальність», відповідального ставлення до виконання ролей батьків; сформованості у батьків педагогічної культури.

Проведене дослідження не претендує на всебічний розгляд означеної проблеми, глибшого вивчення потребують питання ефективного використання спадщини В. Сухомлинського на заняттях з педагогіки з метою формування в студентів відповідального ставлення до батьківства.

Джерела та література

1. Кузь. В. Г. Василь Сухомлинський – реалізація ідей у сучасній освіті : [зб. наукових праць] / Володимир Кузь, Олена Поліщук. – Умань : ФОП Жовтий, 2017. – 75 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1976 – 1977. – Т. 1. – 1976. – 654 с. ; Т. 2. – 1976. – 670 с. ; Т. 3. – 1977. – 670 с. ; Т. 4. – 1977. – 638 с. ; Т. 5. – 1977. – 639 с.
3. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К., 1978. – 263 с.
4. Сухомлинський В. О. Моральні цінності сім'ї. Вибрані твори у 5 т./ В. О. Сухомлинський – К., 1997.– Т. 5.– 436.
5. Сухомлинський В. Сто порад учителям / В. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1988. – 304 с.
6. Тарасова С. Батьківська педагогіка у спадщині В. Сухомлинського / С. Тарасова [Електронний ресурс] // Режим доступу : [file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Downloads/Nz_p_2013_123\(1\)__76%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Downloads/Nz_p_2013_123(1)__76%20(1).pdf).

References

1. Kuz'. V. G. Vasil' Suhomlins'kij – realizacija idej u suchasnij osviti : [zb. naukovih prac'] / Volodimir Kuz', Olena Polishhuk. – Uman' : FOP Zhovtij, 2017. – 75 s.
2. Suhomlins'kij V. O. Vibrani tvori v p'jati tomah / V. O. Suhomlins'kij. – K. : Rad. shk., 1976 – 1977. – Т. 1. – 1976. – 654 s. ; Т. 2. – 1976. – 670 s. ; Т. 3. – 1977. – 670 s. ; Т. 4. – 1977. – 638 s. ; Т. 5. – 1977. – 639 s.
3. Suhomlins'kij V. O. Bat'kivs'ka pedagogika / V. O. Suhomlins'kij. – K., 1978. – 263 s.
4. Suhomlins'kij V. O. Moral'ni cinnosti sim' i. Vibrani tvori u 5 t./ V. O. Suhomlins'kij – K., 1997.– Т. 5.– 436.
5. Suhomlins'kij V. Sto porad uchitelevi / V. Suhomlins'kij. – K. : Rad. shkola, 1988. – 304 s.
6. Tarasova S. Bat'kivs'ka pedagogika u spadshhini V. Suhomlins'kogo / S. Tarasova [Elektronnij resurs] // Rezhim dostupu : [file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Downloads/Nz_p_2013_123\(1\)__76%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B0/Downloads/Nz_p_2013_123(1)__76%20(1).pdf).

Смалько О. В., Бартків О. С. Взгляды В. Сухомлинского на процесс формирования у молодежи ответственного отцовства. В статье проанализированы взгляды В. Сухомлинского на проблему формирования у молодежи ответственного родительства. Главным содержанием и целью семейной жизни В. Сухомлинский называл воспитания детей, а основной задачей школы в этом контексте – подготовку школьников к выполнению ролей мужа и жены, отца и матери, родителей и детей.

Определено, что, по мнению ученого, ответственным родительство будет при условиях:

– готовности юношей и девушек к созданию семьи. Особое значение он уделял воспитанию в будущих супругов моральной готовности к выполнению родительских ролей;

– осознания сущности самого понятия «ответственность», под которым ученый понимал интегральное качество личности, которое органично сочетает гражданственность и совесть и характеризует готовность личности брать на себя обязанности и исполнять их. Ответственность определено личностной и персональной проблемой, так как характеризует способность человека самостоятельно формулировать нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и производить самооценку и самоконтроль. В. Сухомлинский рассматривал ответственность в тесной связи с гражданственностью, акцентируя при этом внимание на ее моральном аспекте, и с совестью. Специфическим признаком ответственности есть способность личности самостоятельно формировать нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения, осуществлять самооценку, самоконтроль;

– ответственного отношения к выполнению ролей родителей; воспитания уважения к матери и отцу. Значительное внимание в наследии В. Сухомлинского уделено социальной значимости воспитания уважения к матери. Большая гуманная роль в семье отведена отцу как кормильцу, оберегу чести, прочности, достоинства всех членов в семье, человека высокого чувства долга, порядочности, мудрости. Моральный долг и ответственность мужчины требуют от него быть кормильцем в семье;

– сформированности у родителей педагогической культуры, как особой способности родителей быть благосклонным к детям, обладать не только психолого-педагогическими знаниями и умениями, но и богатым источником чувств. Одной из основных причин детской безнадзорности и правонарушений педагог определял низкий уровень педагогической культуры родителей, утверждая, что многие родители совсем не знают, как правильно воспитывать детей, формировать их характер, взгляды, привычки.

Ключевые слова: *родительство, ответственность, ответственное родительство, моральная готовность к выполнению родительских ролей, педагогическая культура родителей, родительские роли.*

Smalko Oksana, Bartkiv Oksana. Sukhomlynskii's views on the process of forming responsible parenting for young generation. *In the article the views of V. Sukhomlynskii on problems of forming responsible parenting for young generation are analyzed. The main idea of family life, as V. Sukhomlynskii believed, is the upbringing of children and the main objective of school in this context is preparation of schoolchildren to play roles of husband and wife, father and mother, parents and children. Also, V. Sukhomlynskii's basic views on forming responsible parenting are outlined. It is stated that, to the scientist's mind, parenting can only be responsible under the following conditions:*

- *boys and girls are ready to start a family. Moral willingness of young couple to play the roles of parents received his special attention;*

- *it is understood the meaning of the word 'responsibility' itself, which scientist stated to be an integral characteristic of personality that combines sociability and willingness to be responsible and carry it through. Responsibility is declared to be a personality problem, hence it means the ability of a person to form its own moral duties, to demand them being carried through, to do self-assessment and self-control. The distinguishing feature of responsibility is reported to be the ability to form moral duties individually, to demand them being completed, to do self-assessment and self-control;*

- *responsible attitude to the parents roles, developing obeisance to mother and father. Majority of V. Sukhomlynskii's works is dedicated to the social importance of developing obeisance to mother. Great role is played by father, as he is breadwinner, guardian of family honour and stability; it is of person of high responsibility feeling, a wise and decent person. Moral duty and responsibility of a man demand him to provide for a family;*

- *educational culture of parents being formed as a special ability of parents to be sympathetic to children, possess not only psychological and educational knowledge and skills, but also 'rich source of feelings'. One of the reasons why children are neglected and why they commit crimes is blamed on low level of parents' educational culture, proved with the fact, that many parents don't know how to educate children properly, how to form their character, views and habits.*

Key words: *parenting, responsibility, responsible parenting, moral willingness to play parents' roles, educational culture, parents' roles.*

Стаття надійшла до редколегії 10.12. 2018 р.

УДК 37.013.77:502.51-053

Руслан Сопівник, Надія Діра

Національний університет біоресурсів і природокористування України (Київ)

АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ “ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ” В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті подається сутнісний аналіз поняття “педагогічні умови”, а також визначаються особливості реалізації педагогічних умов у контексті екологічної виховної роботи закладах освіти із учнями середнього шкільного віку. Обґрунтовується вплив педагогічних умов на виховання у учнів ціннісного ставлення до природи та шляхи впровадження психолого-педагогічної основи формування екологічної культури. Показана алгоритмічність досягнення виховних цілей екологічної освіти в школі як пріоритетних напрямів, що відіграють вирішальну роль у формуванні системи моральних цінностей. Розкривається зміст поняття «педагогічні умови» екологічного виховання учнів у його послідовному і логічному розгортанні. Вказується, що екологічна навчальна програма базується на системно-ціннісному, особистісно-орієнтованому, суб'єкт-суб'єктному, діяльнісному, акмеологічному підходах. Зауважується, що реальна та психологічна готовності особистості до вирішення екологічних проблем формуються насамперед під впливом педагогічних умов. Пропонуються до розгляду розробки практичного аспекту в даній проблемі та шляхи досягнення в вихованні норм екологічної поведінки.

Ключові слова: *педагогічні умови, екологічне виховання, екологічна освіта, жива природа, ціннісне ставлення, інформаційні технології.*

Актуальність (Introduction). До однієї із найактуальніших проблем сьогодення, що торкаються кожного мешканця планети й від якого залежить майбутнє людства, слід віднести проблеми екологічні. Сутність сучасної екологічної кризи полягає у недалекоглядному, нерозумному, необґрунтованому ставленні людини до природи. Для того,

щоб людське суспільство мало змогу урозуміти проблем довілля, закони існування та гармонійного розвитку людини у біосфері, необхідна чітка система відповідної освіти. Спираючись на культуру, саме освіта формує основу духовності та моральності людини. Великою мірою, успіх екологічного виховання залежить від врахування та дотримки певних педагогічних вимог. У сфері освіти особливої уваги привертає напрямок з використання новітніх інформаційних технологій з метою підвищення якості навчання та виховання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема сутнісного та змістового аналізу поняття педагогічних умов розглядається вченими з різних аспектів. Так, дослідження педагогічних умов як теоретичної основи становлять наукові положення сучасної педагогічної науки у працях А. Алексюка, А. Дьоміна. Проблемою застосування інформаційних технологій у навчальному процесі навчальних закладів займалися Р. Гуревич, В. Клочко, М. Козяр, В. Монахов, В. Стрельников, Н. Тверезовська, А. Денисенко. Детально визначили та проаналізували досліджуване поняття Н. Тверезовська та Л. Філіппова в статті “Сутність та зміст поняття “педагогічні умови”.

Мета (Purpose) статі полягає у теоретичному аналізі сутності поняття педагогічних умов у контексті організації виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів засобами сучасних інформаційних технологій середнього шкільного віку.

Методи (Methods). У процесі дослідної роботи застосовано комплекс методів науково-педагогічного дослідження, зокрема аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення праць дослідників та досвіду екологічного виховання школярів старшого та середнього віку.

Результати (Results). Спираючись на визначення тлумачного словника української мови, умова – це “необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого небудь або сприяє чомусь” [1]. До умов зазвичай відносять зовнішні і (або) внутрішні обставини, те, від чого що небудь, залежить [2]. Отже, без наявності таких обставин бажане явище виникнути не може.

Розкриваючи зміст поняття “педагогічні умови”, логічним є твердження, що мова йде про обставини, пов’язані з організацією навчально-виховного процесу у закладі, з тим зовнішнім навчально-виховним середовищем, у якому відбувається пізнавальна, навчальна, науково-дослідницька і виховна діяльність учнів, спрямована на виховання в них насамперед екологічних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури, екологічної компетентності тощо.

Аналізуючи наукові джерела, можна впевнено вважати, що педагогічні умови – це зовнішні обставини, які забезпечують функціонування та розвиток процесу, що вимагає певного упорядкування – організації. Організація – це процес досягнення визначеності в зовнішніх і внутрішніх відносинах систем, яка необхідна для забезпечення стійкості цих складових [3].

Отже, нами визначено педагогічні умови, як особливості організації виховного процесу у закладі освіти, що детермінують результати екологічного виховання, освіти та розвитку особистості учнів, об’єктивно забезпечують можливість їх досягнення [4].

У сучасній педагогіці виділяється кілька рівнів педагогічних умов. Із яких, перший рівень педагогічних умов – це особистісні характеристики учнів, які детермінують успішність протікання виховного процесу. Другий рівень педагогічних умов це безпосередні обставини реалізації процесу виховання – власне класичні педагогічні умови:

- зміст та організація діяльності учнів;
- міжособистісні відносини, спілкування між собою;
- відносини педагогів з учнями; адаптація учнів до нового освітнього середовища та ін. [5].

У ході дослідження нами встановлено, що саме другий рівень педагогічних умов являє собою свого роду проекцію обставин виховного процесу на суб’єктивний світ вихованця. Тобто, в якості педагогічної умови може розглядатися суб’єктивне сприйняття учнем

виховної діяльності. Визначальним стає підготовленість особистості учня до вирішення поставлених завдань, його внутрішня мотивація та система ціннісних орієнтацій.

Тому визначення педагогічних умов екологічного виховання здійснювалося нами на основі ознайомлення з теоретичними даними з наукових джерел, узагальнення передового педагогічного досвіду, Це, зокрема, такі умови:

- комплексний підхід до вивчення природи, з використанням міжпредметних зв'язків; єдність дій усього педагогічного колективу школи в екологічному вихованні учнів.

- врахування вікових, індивідуально-психологічних особливостей школярів, їх пізнавальних можливостей в процесі екологічного навчання і виховання; вибір оптимальних форм, методів і прийомів екологічного виховання;

- організація безпосередньої діяльності учнів по охороні та поліпшенню природного середовища своєї місцевості під час навчальної та суспільно корисної праці.

Досягнутий рівень мети та виконання завдань виховання, динаміку особистісного розвитку учня, його соціальний інтелект та екологічну активність, рівень його особистих зусиль з досягнення екологічних знань, умінь і навичок, зміни професійної компетентності педагога та його ставлення до роботи й вихованців, упровадження й використання сучасних педагогічних технологій слід розглядати, як результати та якість виховної діяльності [6].

Спільними показниками якості екологічної виховної роботи можуть бути рівні:

- виховного процесу як результату педагогічної діяльності;

- вихованості, особистісних рис і екологічних здібностей учнів;

- правового, кадрового, науково-методичного, матеріальнотехнічного, фінансового забезпечення процесу виховання;

- готовності до екологічної діяльності;

- професійної компетентності та готовності педагогів до виховної діяльності [7].

У ході дослідження нами було з'ясовано, що для підвищення якості організації екологічної виховної роботи у закладі освіти сприятимуть сукупність таких педагогічних умов, як, наприклад:

- сформованість мотиваційної основи активної екологічної виховної діяльності учнів;

- забезпечення активною та креативною діяльністю шляхом впровадження особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів;

- використання педагогічної рефлексії вчителем; наявність алгоритму у діях вчителя;

- діагностика ефективності екологічного виховання тощо [8].

Користуючись емпіричним методом експертної оцінки Теслюк В. М., кандидата псих. н., доцента кафедри педагогіки НУБіП України та Ковальчук Т. І., к.п.н доцента кафедри педагогіки, ми відокремили низку педагогічних умов організації екологічної виховної роботи у закладах освіти, а саме:

1. Формування готовності педагогів до створення й упровадження нового інформаційно-програмного забезпечення, зокрема, для викладання дисциплін природничого циклу та змістовної гурткової роботи з учнями з проблем виховання ціннісного їх ставлення до живої природи.

2. Створення теоретико-методичних засад системи підготовки вчителя до інноваційної діяльності в умовах застосування засобів інноваційних технологій (сучасних інформаційних технологій) навчання екологічної грамотності і культури учнів середнього шкільного віку.

3. Необхідність залучення учнів середнього шкільного віку до позакласної роботи із використанням видів і форм роботи із дослідження живої природи із короткочасним та довготривалим спостереженням, дослідженням зв'язків людини з природою.

На базі власного педагогічного досвіду, нами окремо виділено, як провідну педагогічну умову, використання педагогічних інструментів методики А. С. Макаренка у процесі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку у колективі.

Висновки і перспективи (Discussion). Розглядаючи поняття педагогічних умов в контексті екологічного виховання учнів середнього шкільного віку, ми дійшли висновку, що дослідження й аналіз якості виховної роботи є надто складним процесом, який вимагає, з

одного боку, розробки моделі, обґрунтування інструментарію дослідження, його чіткої методики та обробки й інтерпретації одержаних експериментальних даних, а з іншого, – реалізація педагогічних умов, тобто такого середовища, обставин, які є сприятливими для здійснення цього виду виховання.

Теоретичне обґрунтування педагогічних умов і їх експериментальна апробація залежать від предмету дослідження, його завдань і гіпотези. Нами встановлено, що необхідно розробити спеціальний науковообґрунтований інструментарій для здійснення моніторингових процедур – модель оцінки результативності процесу екологічного виховання у учнів сеоєднього шкільного віку. А також подальшого дослідження потребує проблема цілеспрямованої підготовки педагогічних працівників до екологічного виховання учнів із використанням сучасних інформаційних технологій.

Джерела та література

1. Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. – К.: Аконті, 1999. – Т. 2. – 910 с.
2. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 1998.–576с.
3. Карпичев, В.С. Організація і самоорганізація соціальних систем. Словник / В.С. Карпичев. – М.: Видавництво РАГС, 2004.
4. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник. – Харків, 2002. – С. 126 – 174.
5. Сутність та зміст поняття “педагогічні умови” / Н. Тверезовська, Л. Філіппова // Нова пед. думка. – 2009. – №3. – С. 90 – 92.
6. Дурманенко О. Аналіз моделі формування світоглядної культури студентів університету // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали IV міжнародної науковопрактичної конференції. – Хмельницький: Авіст, 2007. – С. 3 – 6.
7. Бабочкин П.И. Проблемы становления специалистов в высшей школе. – М., 1997. – С. 13 – 27.
8. Бех І. Принципи інноваційної освіти // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – С. 7 – 21.

References

1. Novyy tлумachnyy slovnyk ukrayins' koyi movy: u 4 t. – K.: Akonit, 1999. – Т. 2. – 910 s. [New explanatory dictionary of the Ukrainian language: 4 t. - K. : Akonit, 1999. - Т. 2. - 910 p].
2. Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar'. – М.: INFRA, 1998.–576s. [Philosophical encyclopedic dictionary. - М. : INFRA, 1998. – 576s].
3. Karpichev, V.S. Orhanizatsiya i samoorganizatsiya sotsial' nykh system. Slovnyk / V.S. Karpichev. – М.: Vydavnytstvo RAHS, 2004. [Karpichev, VS Organization and self-organization of social systems. Dictionary / VS Karpichev - Moscow: the Publishing House of the Registry Office, 2004].
4. Lozova V.I., Trotsko H.V. Teoretychni osnovy vykhovannya i navchannya: Navchal' nnyu posibnyk. – Kharkiv, 2002. – S. 126 – 174. [Lozova VI, Trotsko G.V. Theoretical foundations of education and training: A manual. - Kharkiv, 2002. - P. 126 - 174].
5. Sutnist' ta zmist ponyattya “pedahohichni umovy” / N. Tverezovs' ka, L. Filippova // Nova ped. dumka. – 2009. – №3. – S. 90 – 92. [The essence and content of the concept of "pedagogical conditions" / N. Tverezovskaya, L. Filippova // New ped. opinion. - 2009. - No. 3. - pp. 90 - 92].
6. Durmanenko O. Analiz modeli formuvannya svitohlyadnoyi kul' tury studentiv universytetu // Profesiynne stanovlennya osobystosti: problem i perspektyvy: Materialy IV mizhnarodnoyi nauково-praktychnoyi konferentsiyi. – Khmel' nys' kyy: Avist, 2007. – S. 3 – 6. [Durmanenko O. Analysis of the model of formation of the world-view culture of university students // Professional formation of the person: problems and perspectives: Materials of the IV international scientific-practical conference. - Khmelnitsky: Avista, 2007. - P.3 - 6].
7. Babochkin P.I. Problemy stanovleniya spetsialistov v vysshey shkole. – М., 1997. – S. 13 – 27. [Babochkin PI Problems of becoming specialists in higher education. - М., 1997. - p. 13 - 27].
8. Bekh I. Pryntsyipy innovatsiynoyi osvity // Osvita i upravlinnya. – 2005. – Т. 8. – S. 7 – 21. [Bech I. Principles of Innovation Education // Education and Management. - 2005. - Т. 8. - P. 7 - 21].

Сопивник Руслан, Дира Надежда. Анализ понятия "педагогические условия" в контексте воспитания ценностного отношения к живой природе учеников среднего школьного возраста. В статье дается сущностный анализ понятия "педагогические условия", а также определяются особенности реализации педагогических условий в контексте экологической воспитательной работы учебных заведений с учениками среднего школьного возраста. Обосновывается влияние педагогических условий на воспитание у учащихся ценностного отношения к природе и пути внедрения психолого-педагогической основы формирования экологической культуры. Показана алгоритмичность достижения воспитательных целей экологического образования в школе как приоритетных направлений, играющих решающую роль в формировании системы нравственных ценностей. Раскрывается содержание понятия «педагогические условия» экологического воспитания учащихся в его последовательном и логическом значении. Указывается, что экологическая учебная

программа базируется на системно-ценностном, личностно-ориентированном, субъект-субъектном, деятельностном, акмеологическом подходах. Отмечается, что реальная и психологическая готовности личности к решению экологических проблем формируется прежде всего под влиянием педагогических условий. Предлагаются к рассмотрению разработки практического аспекта в данной проблеме и пути достижения в воспитании норм экологического поведения.

Ключевые слова: педагогические условия, экологическое воспитание, экологическое образование, живая природа, ценностное отношение, информационные технологии.

Sopivnyk Ruslan Vasilyevich, Dira Nadia Oleksandrivna. Analysis of the concept "pedagogical conditions" in the context of education of value relation to the live nature of disciples of medium school age. The article provides an essential analysis of the concept of "pedagogical conditions", as well as identifies features of the implementation of pedagogical conditions in the context of the environmental educational work of educational institutions with students of middle school age. It justifies the influence of pedagogical conditions on the upbringing of a value attitude to nature in students and the ways of introducing the psychological and pedagogical basis for the formation of an ecological culture. It shows the algorithmic achievement of the educational goals of environmental education in schools as priority areas that play a crucial role in the formation of a system of moral values. The content of the concept of "pedagogical conditions" of environmental education of students in its sequential and logical meaning is revealed. It is indicated that the ecological curriculum is based on a system-value, personality-oriented, subject-subject, activity, acmeological approaches. It is noted that the real and psychological readiness of the individual to solve environmental problems is formed primarily under the influence of pedagogical conditions. It is proposed to consider the development of a practical aspect in this problem and ways to achieve in the upbringing of norms of environmental behavior.

Key words: pedagogical conditions, environmental education, environmental education, wildlife, value attitude, information technology.

Стаття надійшла до редколегії 08.12.2018 р.

УДК 780.616.433:37.013.43

Людмила Троць, Лариса Фурсік
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ОСНОВНІ ПРЕДСТАВНИКИ ПОЛЬСЬКОГО ПІАНІЗМУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НИМИ ТВОРІВ Ф. ШОПЕНА

У статті розглядаються проблеми інтерпретації фортепіанних творів Ф. Шопена. Осмислено особливості музичного стилю, інтерпретації фортепіанних творів Ф. Шопена, простежуються традиції виконавського трактування. В статті проаналізовано і охарактеризовано сучасні підходи по дослідженню інтерпретації фортепіанних творів у педагогічній, музикознавчій, методичній літературі. Підкреслено, що інтерпретація творів Шопена потребує осягнення нової емоційної атмосфери музики. Зазначено, що для інтерпретації музичного твору музично-виконавський стиль є провідним фактором творчої мотивації. Також у статті визначено, що саме творча індивідуальність, неповторна єдність Шопена - композитора та Шопена - виконавця, на тривалий час визначили подальший розвиток піанізму, розкрили цілий світ нових звучань і прийомів фортепіанного висловлювання. Осмислено і в значній мірі поглиблено уявлення, що фортепіанний стиль Ф. Шопена належить до феноменів фортепіанної виконавської культури. Зазначено, що його твори є джерелом технічної майстерності та виконавської творчості. Вони кожного разу ставлять перед виконавцями нові завдання у дослідженні їх сутніх глибин й неповторності музичної інтерпретації. Наголошено на тому, що Ф. Шопен, трансформуючи різні стилі у самостійну та індивідуальну форму, опирався на такі загальноприйняті принципи формотворення як трічастинна або рондова репризність, як сонатна єдність на основі контрастності, як симфонічна цілісність. Осмислено, що Ф. Шопен розкрив великі можливості фортепіанної фактури, його музика відрізняється усепроникаючим мелодизмом, гнучкістю і пластичністю, поетичною одухотвореністю.

Ключові слова: інтерпретація, музичний стиль, виконавська культура, імпровізаційна манера, художній образ, композитор, фортепіано, Польща, геній, романтик.

Постановка проблеми. На початку ХХ століття концерти польських піаністів мали величезний успіх, проте естетика виконавського мистецтва різко змінювала свої орієнтири. Нажаль багато відомих піаністів відійшли в забуття. В нашій статті ми спробуємо згадати великих діячів – інтерпретаторів творів Ф. Шопена.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукову базу дослідження склали вітчизняні дослідники в області інтерпретації Н. Корихалова, М. Смірнова, С. Мальцюк, Є. Лібермана, А. Маньковської, а також праці закордонних дослідників таких як, Р. Смендзянки, К. Морські, Р. Стивенсона, Р. Хадсона. Дослідження окремих аспектів інтерпретації творів Шопенівської музики можна побачити в працях К. Мартінсена, Д. Рабиновича, Л. Мазеля.

Формулювання цілей статті. Дослідити Шопеніану польських піаністів як феномен польської інтерпретаційної культури та визначити її місце в світовій Шопеніані.

Виклад основного матеріалу. Питання про те, чи слід шукати справжнього Шопена в Польщі, навряд чи коли-небудь вирішиться. Світові музичні школи своїми блискучими досягненнями, в тому числі і на Шопенівських конкурсах, свідчать про те, що музика польського генія зрозуміла усім. Однак саме польська фортепіанна школа більше інших претендує на чистоту стилю Шопена. Виконавська традиція в Польщі йде від самого Ф. Шопена і тісно пов'язаної з його музикою. Що ж відрізняє манеру гри польських піаністів? В першу чергу - звук. Світлий, чистий, фортепіанний звук польських піаністів вражає своєю ясністю і чистотою. Він відрізняється від щільного, самодостатнього звучання роля вітчизняної школи або гострого, ударного, з алюзією на джазовість звукового образу американського піанізму. Знаменита польська піаністка, професор варшавської академії музики, Р. Смендзянка, так описує Шопенівський звук: «Для виконання творів Ф. Шопена підходить звук м'який і трепетний, співучий на всьому динамічному діапазоні (фортепіанне *bel canto*), не дуже «широкий», на відміну, наприклад, від фортепіанної музики І. Брамса, але дозволяє втілити ідеальне *legato*». Варто зауважити, що сучасні польські піаністи втратили частку такого звучання, яке було властиво звуку великих поляків початку і середини ХХ століття - І. Падеревському, С. Шпінальському. Звук став трохи більш абстрактним, зберігши, однак, інтонування [6].

До динаміки польські піаністи, підкреслено, уважні. Ми не чуємо в їхній грі громоподібно *ff* або шелестливого *pp*. Їхнім творам не властиві динамічні контрасти, перебільшення, нерідко динаміка навіть трішки згладжується, хоча перші польські піаністи - навпаки, не боялися контрастів. Сучасна ж тенденція виконання прагне до відчутного природного звуку з хвилеподібними підйомами і спадами динамічної напруги, без різких контрастів і зайвої строкатості.

До особливостей динаміки слід також віднести проблему розшарування фактури співвідношення мелодії і акомпанементу, як і кількох фактурних ліній, динамічно поєднаних. Вони знаходяться на рівні ансамблевого поєднання, який важко порівняти з розшаруванням фактури в грі В. Софроніцького або В. Горовиця, завжди яким, але індивідуалізованим, з динамічно і енергетично грою мелодій на тлі підвладного їй акомпанементу. Варто зазначити, що мелодія польських піаністів індивідуальна, але не самодостатня. Створюється відчуття такого ладу між пластами фактури, яким більшою мірою властива камерному ансамблю, тобто, збалансованого, врівноваженого діалогу голосів (то ж можна зауважити про верхній тон в акордах). А. Жид описував це явище так: «Одна з найчастіших манер фальсифікації творів Ф. Шопена полягає у висуненні мелодії і затушовуванні усього іншого, як ніби у Ф. Шопена існує що-небудь «інше». Вам здається, що вона недостатньо буде звучати, якщо Ви не підкреслите її червоним, і що публіка не зрозуміє, що це і є мелодія. Я далекий від того, щоб мелодію висувати на перший план, навпаки. Я хочу, щоб вона ледь височіла над усім іншим, що я жодним чином не розглядаю як простий акомпанемент» [5].

Необхідно зазначити особливе почуття міри у використанні *rubato*. Продуманість закономірностей *rubato*, як і план *rubato* в кожній окремій п'єсі настільки очевидні, що дозволяють говорити про сформовану традицію використання прийому порушення часу як про істотну частину естетики школи. Враження від записів підтверджуються словами авторитетних польських педагогів. Л. Михаловський пише, що, за словами К. Мікулі: «В своїй грі Ф. Шопен часто вдавався до *rubato* і був далекий від будь-якого метричного

педантизму, прискорюючи або сповільнюючи той чи інший мотив. Але у шопенівського *rubato* була своя неперевершена логіка.

Незважаючи на величезне значання для нас творів Ф. Шопена, сам піаніст не виховав віртуозів, подібних Ференцу Лісту або Лешетицькому. Учень Ф. Шопена К. Мікулі, навпаки, став одним з найвідоміших педагогів своєю часу та понад три десятиліття присвятив організації музичного життя Львова та викладання фортепіанної гри в закладах музичної освіти. В той час популярність здобули його учні такі, як Олександр Міхаловський, Рауль Кочальський, Моріц Розенталь. Всі ці піаністи, в свій час навчалися у К. Мікулі в Львівській консерваторії, проте їхня творчість зазнала впливу інших видатних музикантів, наприклад, А. Міхаловський був учнем К. Таузіга. Р. Кочальський займався у А. Рубінштейна, а М. Розенталь протягом двох років навчався у Ф. Ліста в Веймарі. Проте, якщо вплив Ф. Ліста дуже помітний в грі та в усьому творчому житті М. Розенталя, то, слухаючи записи А. Міхаловського або Р. Кочальського, важко знайти грань, що відокремлює їх власний талант, від впливу К. Мікулі, К. Таузіга або А. Рубінштейна. І все ж таки на рівні інтерпретації і ставлення до нотного тексту є закономірності, які мабуть, не випадково об'єднуються трьох піаністів.

Безумовно, кожен з піаністів мав свою індивідуальність, свій слух та власний погляд на фортепіанне мистецтво. Велику цікавість для нас представляють категорії, які в першу чергу виховуються шкалою, традицією, педагогічним впливом [1].

Серед них найважливіша - ставлення до звучання рояля і манери звуку. Для всіх трьох піаністів характерний легкий та благородний звук, ясна і гостра енергетично концентрована атака, для якої величезне значення мала організованість кисті і кінчика пальця. Полонез *A-dur* у виконанні А. Міхаловським характеризується «наелектризованою» атакою звуку, так само як Екосез у Р. Кочальського. Звучання рояля у нього надзвичайно потужне. Високим енергетичним тонусом володіє гра М. Розенталя в мазурці *G-dur*. Близьким до клавіатури і легкий дотик, мабуть, були спочатку пов'язані з дещо іншою конструкцією рояля Шопенівського часу, з його більш дрібною клавіатурою. Незважаючи на еволюцію механіки інструменту, подібний принцип звучання не зазнав помітних змін: в грі учнів А. Міхаловського - Ю. Смідовича і Є. Журавльова такий характер звуку зберігся [6].

У той же час, звучання інструменту під пальцями А. Міхаловського, Р. Кочальського і М. Розенталя, відрізняється особливою проникливістю, тембровою насиченістю, теплотою звуку. Рояль у них звучить, як людський голос, як мова. У Вальсі *cis-moll*, що виконується А. Міхаловським, музика, здається, містить текст, подібно вокальному твору - така велика жвавість і природність виконання. Вражає дбайливість і довірливість виконання Р. Кочальським Колискової Шопена, де ніжне туше поєднується з філігранністю звуку [3].

Цікаві особливості проявляються в динамічній стороні виконання. Р. Кочальський в закінченні *Es-dur*'ного вальсу дає ледь чутний шелест *smorzando*, завершуючи п'єсу повнозвучними акордами на *forte*;, про діапазон динаміки в грі М. Розенталя ми можемо дізнатися завдяки записам рапсодії Ф. Ліста. В той же час динамічні нюанси всередині творів Ф. Шопена часто згладжуються піаністами. Така динаміка в екосезах і вальсах в інтерпретації Р. Кочальського, Полонез *A-dur* і вальсах у А. Міхаловського. Відносно М. Розенталя потрібно відмітити, що динамічний контраст середини мазурки з крайніми розділами в його виконанні очевидний, і в той же час ніби приховується. У його грі динамічна енергія знаходиться скоріше в потенційному стані, прориваючись в середину і, декілька необережно, в кінці п'єси, на останньому акорді, що вносить відчуття театральності, властиве, швидше за стилем до творів Ф. Ліста. Очевидно, піаністи усвідомлювали, що для музики Ф. Шопена не характерні раптові динамічні перетворення, що надають музиці театральність. Деяка згладжена динаміка позбавляє музику Ф. Шопена від чужої їй строкатості і карнавальності. Особливо це стосується невеликих п'єс - мазурок, вальсів, прелюдій або екосез. Учень А. Михайлівського Ю. Смідович у виконанні Мазурки *F-dur*, згідно з вказівками нотного тексту, виконує всі динамічні контрасти. Його *forte* і *piano*, виконані делікатно, з великим почуттям міри, не вступаючи в протиріччя з духом музики [4, с.115].

Звертає на себе увагу специфічне звучання фортепіанної фактури. Йдеться, перш за все, про звучання верхньої мелодійної лінії по відношенню до решти фактурних пластів. Дія нашою слуху, який звук до піанізму вітчизняної школи, заснованого на принципі «співу на фортепіано», коли мелодія «править», вона рельєфна, вона співає, піднімаючись над фактурним фоном, незвична їй роль в якості «першої серед рівних» в мистецтві польських піаністів. Цю особливість можна вважати важливою стильовою рисою школи. У Другому етюді у виконанні Е. Журавльова, в *A-dur*'ному Полонезі у А. Михаловського, в *Es-dur*' ному Вальсі у Р. Кочальського - його особливо помітно - мелодія не суперечить фактурі, не так «підтримується» супроводом, скільки розвивається разом з ним. Мелодія у польських піаністів вокальна, вона виконується співаючим звуком, але її спів ансамблево поєднується з іншими голосами і з усім складом фактури, не виділяючись з неї подібно оперній прімі [5].

Названі піаністи досить рідко допускають власні зміни в нотному тексті. Однак, А. Михаловський, граючи Вальс *Des-dur*, вносить в авторський текст трель на «*as*» на самому початку п'єси, а також залишається незмінною фактурою в партії лівої руки у другому реченні другою періоду, без витриманих нот. Учень А. Михаловського, Е. Журавльов, виконуючи Другий етюд Ф. Шопена подвоєє октави в кульмінації, на домінанту «*ми*» і на заключному басі «*ля*» [4, с.115].

Детального дослідження заслуговує ставлення польських піаністів до метроритмічної сторони виконуваних творів. Грі А. Михаловського, його учням, а також Р. Кочальському і М. Розенталю властиво вільне дихання, підпорядковане живому пульсу. Алогічні відхилення від заданого метро ритму «прослуховуються» на різних структурних рівнях, що дозволяють розрізнити різні види і градації ритмічної свободи: алогічні нюансировки, *tempo rubato* і темпові процеси.

Інтерпретація творів Шопена потребує осягнення нової емоційної атмосфери музики. Інтимні настрої, поетична свобода, тонкі світлотіні, повітряність, невловимість – усе це було пов'язано з новими колористичними можливостями фортепіано. Інстинктивне осягнення природи обертонових звучань на фортепіано, тонка розробка виразних можливостей педального фону й педальне зміщення гармонічних нюансів породило у Шопена нову піаністичну фактуру, яка стала невід'ємним елементом виразності самої теми. Саме тому, музичні теми Шопена, позбавляючись своєї прямолінійної рельєфності, впливали на слухача насамперед своїм ледь вловимим романтичним настроєм. Шопен розробляв колористичні можливості, які властиві фортепіанним тембрам. Намагаючись відвести колориту вагоме місце, композитор відкрив таку ж багату палітру фарб, як і його сучасники у сфері симфонічної музики. Його розуміння виразних ресурсів фортепіано не мало аналогів. Так, особливе розташування тонів тонічного тризвуку у басовій партії прелюдії *d-moll* створює її збудженість та динамічність; повітряність образу *Fisdur*'ної прелюдії досягається лише за допомогою педального фону й особливого поєднання піаністичних регістрів; *Cis-moll*'на прелюдія – це квінтесенція романтичної мрійливості, напівтонів та блукаючих імпровізаційних ефектів. «Виконавці з об'єктивним музичним мислення (С. Ріхтер, Е. Гілельс) фактуру прелюдій трактують з тенденцією до монолітності, смислового зближення її елементів», що не суперечить фактурно-сисловому обсягом музичного матеріалу. У В. Софроніцького, А. Корто «домінує суб'єктивна спрямованість мислення і музичний матеріал набуває більшої багатоплановості фактурної вертикалі. Це сприяє посиленню контрастності або навіть - інтонаційної суперечливості вертикальної взаємодії голосів» [3, с.18]

Серйозним недоліком у грі сучасних виконавців музики Шопена багато музикантів називають захоплення показною віртуозністю, швидкими темпами, перебільшеною силою, що наближає їх виконання до механістичної гри. «Замість природного, простого почуття у них чужа Шопену ходульна піднесеність, так званий «темперамент» [2, с.236]. На думку дослідників (О. Чеботаренко та інші), розум й натхнення, тонкий розрахунок й розвинений смак, самостійність й глибина думки, безпосередність й теплота почуттів є критеріями гідної інтерпретації творів Шопена [6]. Не дивлячись на спільні стилістичні прийоми, що об'єднують усе мистецтво Шопена – від творів 20-х до творчості 40-х років, від

танцювальних мініатюр до крупних циклів – його музика відмічена майже «бетховенською» ознакою жанрової диференціації. У межах однієї фортепіанної музики композитор зумів визначити неповторні особливості кожного жанру, надаючи йому свої особливі «акценти», неповторні штрихи. Нові жанри, які з'явилися у професійному мистецтві лише в епоху романтизму (мазурки, вальси, балади) і жанри, які мали старовинні традиції (полонези, прелюдії, ноктюрни, скерцо, етюд, сонати), – усе отримало в творчості Шопена нову, іноді несподівану, однак завжди переконливу художню інтерпретацію.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, узагальнюючи усе вищевказане, ми можемо стверджувати, що залучення досліджень видатних музикантів-виконавців, мистецтвознавців та педагогів сприятиме ретельному і скрупульозному вивченню нотного тексту музичного твору, глибокому проникненню в шопенівську поетику; досягнення певного рівня інтерпретації фортепіанних творів Шопена можливе лише за умови вивчення художнього образу в широкому культурологічному аспекті; осягнення «шопенівської інтонації» є основою музично-виконавського стилю; важливим засобом досягнення художніх завдань є технічна досконалість виконавця, широкий кругозір, тонке відчуття епохи, майстерність педалізації тощо.

Джерела та література

1. Асафьев Б. Речевая интонация /Б.Асафьев. – М.-Л.: «Музыка» - 1969.-218с.
2. Вінок Шопену: Зб. статей / [відп. Ред. Л.С.Сідельніков]. - М.: Музика, 1989. - С. 235- 257. 3. Касьяненко Л. Виконавська інтерпретація фактури прелюдій Ф.Шопена / Л.Касьяненко - Автореф.канд.дис.- К., 2001 - 23с.
4. Рахманінов С. Літературна спадщина /С.Рахманінов. - М.: «Рад. комп. », 1980. - Т.1. – 573с.
5. Тукова І. Про смисловий простір музикального твору /І.Тукова //Музичне мистецтво й культура. - Науковий вісник. - Одеса, 2006. - Вип.7, Книга 2. - С. 108-116.
- 6.Чеботаренко О. Фортепіанна музика Шопена у контексті сучасної виконавської культури [Електронний ресурс]/О.Чеботаренко. Режим доступа: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Staptp 2012.
7. Фредерік Шопен: біографія і творчество [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.musicfancy.net/ru/music-history/106?start=3>
8. Хитрук А. Одиннадцать взглядов на фортепианное искусство./ А. Хитрук - М.: Классика – XXI, 2007. - 316 с.

References

- 1.Asaf`ev B. Rechevaya y`ntonacy`ya /B.Asaf`ev. – M.-L.: «Музыка» - 1969.-218s.
2. Vinok Shopenu: Zb. statej / [vidp. Red. L.S.Sideľ`nikov]. - M.: Muzy`ka, 1989. - S. 235- 257. 3. Kas`yanenko L. Vy`konavs`ka interpretaciya faktury` prelyudij F.Shopena / L.Kas`yanenko - Avtoref.kand.dy`s.- K., 2001 - 23s.
4. Raxmaninov S. Literaturna spadshhy`na /S.Raxmaninov. - M.: «Rad. komp. », 1980. - T.1. – 573s.
5. Tukova I. Pro smy`slovy`j prostir muzy`kal`nogo tvoru /I.Tukova //Muzy`chne my`stecztvo j kul`tura. - Naukovy`j visny`k. - Odesa, 2006. - Vip.7, Kny`ga 2. - S. 108-116.
- 6.Chebotarenko O. Fortepianna muzy`ka Shopena u konteksti suchasnoyi vy`konavs`koyi kul`tury` [Elektronny`j resurs]/O.Chebotarenko. Rezhym dostupa: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Staptp 2012.
7. Frederik Shopen: biohrafii`a i tvorchestvo [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.musicfancy.net/ru/music-history/106?start=3>
8. Khytruk A. Odyndnadsat vzghliadov na fortepyanno`e yskusstvo./ A. Khytruk - M.: Klassyka – KhKhI, 2007. - 316 s.

Людмила Троць, Лариса Фурсик. Основные представители польской пианизма и особенности интерпретации ими произведений Шопена. В статье рассматриваются проблемы интерпретации фортепианных произведений Ф. Шопена. Осмысленно особенности музыкального стиля, интерпретации фортепианных произведений Ф.Шопена, прослеживаются традиции исполнительского трактовки. В статье проанализированы и охарактеризованы современные подходы по исследованию интерпретации фортепианных произведений в педагогической, музыковедческие, методической литературе. Подчеркнуто, что интерпретация произведений Шопена требует постижения новой эмоциональной атмосферы музыки. Отмечено, что для интерпретации музыкального произведения музыкально-исполнительский стиль является ведущим фактором творческой мотивации. Также в статье определено, что именно творческая индивидуальность, неповторимая единство Шопена - композитора и Шопена - исполнителя, на длительное время определили дальнейшее развитие пианизма, раскрыли целый мир новых звучаний и приемов фортепианного высказывания. Осмысленно и в значительной степени углубленно представление, что фортепианный стиль Ф.Шопена принадлежит к феноменам фортепианной исполнительской культуры. Отмечено, что его произведения являются источником технического мастерства и исполнительского творчества. Они каждый раз ставят перед исполнителями новые задачи в исследовании их существа глубин и

неповторимости музыкальной интерпретации. Отмечено, что Ф. Шопен, трансформируя разные стили в самостоятельную и индивидуальную форму, опирался на такие общепринятые принципы формообразования как трехчастная или рондова реприза, как сонатная единство на основе контрастности, как симфоническая целостность. Осмысленно, что Ф. Шопен раскрыл большие возможности фортепианной фактуры, его музыка отличается всепроникающим мелодизмом, гибкостью и пластичностью, поэтической одухотворенностью.

Ключевые слова: интерпретация, музыкальный стиль, исполнительская культура, импровизационная манера, художественный образ, композитор, фортепиано, Польша, гений, романтик.

Lyudmila Trots, Larisa Fursik. The main representatives of Polish pianism and the peculiarities of their interpretation of Chopin's works. The article deals with the problems of interpreting piano works by F. Chopin. The features of the musical style, the interpretation of the piano works of F. Chopin are meaningful, the traditions of performing interpretation are traced. The article analyzes and characterizes modern approaches to the study of the interpretation of piano works in pedagogical, musicological, and methodological literature. It was emphasized that the interpretation of Chopin's works requires the comprehension of a new emotional atmosphere of music. It is noted that in order to interpret a musical work, the musical and performing style is a leading factor in creative motivation. Also in the article it was determined that it was precisely the creative individuality, the unique unity of Chopin - the composer and Chopin - the performer, for a long time determined the further development of pianism, revealed a whole world of new sounds and techniques of piano utterance. A meaningful and deeply profound idea that F. Chopin's piano style belongs to the phenomena of piano performing culture. It is noted that his works are a source of technical skill and performing art. Each time they pose to the performers new tasks in the study of their real depths and uniqueness of musical interpretation. It was noted that F. Chopin, transforming different styles into an independent and individual form, relied on such generally accepted principles of shaping as three-part or rond reprising, like sonata unity based on contrast, like symphonic integrity. It is meaningful that F. Chopin revealed the great potential of the piano texture, his music is distinguished by pervasive melody, flexibility and plasticity, poetic spirituality.

Key words: interpretation, musical style, performing culture, improvisational style, artistic image, composer, piano, Poland, genius, romantic.

Стаття надійшла до редколегії 11.12.2018 р.

УДК 7801

Оксана Шахрай, Лариса Мельник
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ТРАНСФОРМАЦІЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СЬОГОДНІ

В статті проаналізовано і охарактеризовано сучасні підходи по дослідженню становлення народної музичної культури як у психолого-педагогічній, музикознавчій, методичній літературі. Завдання духовного оновлення суспільства, його культури і традицій висувають високі вимоги до професійної підготовки вчителя музичного мистецтва. Вивчення матеріалів, пов'язаних з кардинальними проблемами мистецтва і музичної педагогіки, допоможе майбутнім вчителям музичного мистецтва підвищити рівень своєї освіти, розширити загально мистецький і професійний кругозір. Підкреслено важливість нових підходів до розуміння ролі культури в розвитку особистості і суспільства, до ролі держави як гаранта сприятливих умов розвитку культури. Описується, що глобалізація сприяє розширенню культурних контактів, однак при цьому важливо враховувати як позитивні, так і негативні явища. Зазначено що, явно до негативного наслідку може привести процес асиміляції, в результаті якого цілком імовірна небезпека розчинення і втрати самотності народної музичної культури. Наголошується на тому, що в сучасному суспільстві турбота про збереження культурних традицій стала оцінюватися як найважливіше завдання. Зазначається, що у сучасній культурології намітилися принципово нові підходи до формування культурної політики, яка включена в проблемне соціальне поле з реальною економічною залежністю. Підкреслено важливість на необхідності науково обґрунтованого планомірного підходу до створення сприятливих умов для процвітання народної художньої культури з ціллю його поширення в суспільстві і ефективного впливу на людей.

Ключові слова: художній образ, художньо-образне мислення, інтонаційна теорія, музичне мистецтво, культура, загально мистецький, духовний розвиток особистості, засоби виховання, музика.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Для відновлення стабільності та необхідної стійкості в кризових, катастрофічних ситуаціях в державі важливо мати надійну точку опори, що

володіє глибинними корінням і підтримує дух народу. Одним з подібних чинників для всіх українців є їх етнопонаціональна культура - феномен надзвичайно складний та багатокомпонентний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як культурного феномена музика була і залишається предметом спеціального вивчення. З давніх часів про її природі міркували не тільки фахівці, безпосередньо займалися музичною діяльністю. Вона була об'єктом філософської рефлексії Платона і Арістотеля, Гегеля, і Ф. Ніцше, Н.А. Радищева і А.Ф. Лосева. Художньо-комунікативні аспекти розглянуто в дослідженнях Х. Шадт, В. Петрова, К. Субботіної.

Мета статті – визначити умови, місце і роль народної музичної культури в оптимізації життєдіяльності суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Народна музична культура - це постійно оновлювальний процес, в якому не здатна залишитися незмінною жодна фіксована, застаріла модель. Музичні образи пластичні, схильні до тимчасових змін, обумовлені особливостями виконавського процесу та елементи імпровізації. Та народна музична культура, яку ми зазвичай пов'язуємо з селянським побутом, сьогодні сприймається як щось застаріле. На зміну їй йде інша, сучасна народна музична культура, яка спирається як на народні традиції, так і на нові досягнення епохи. Якщо культурі минулих століть була властива синкретичність, не розчленованість, тісний зв'язок з обрядами, господарською діяльністю і навколишнім середовищем, а в виконавській процес були залучені всі присутні, то сьогодні в народній музичній культурі переважає її класифікація на дві складові: виконавців і спостерігачів, а сам виконавський процес часто не пов'язаний безпосередньо з конкретними обрядовими, календарними або трудовими діями. Авторська анонімність музичних творів минулого збереглася, але більшість сучасних музичних творів, які стали народними, мають автора. Передача виконавського репертуару усно в наступні покоління змінилася можливістю конкретної фіксації текстів спочатку в письмовому, а тепер і в звуковому і в відео-звукових варіантах. Стародавні народні музичні інструменти практично вийшли з вжитку, а гра на сучасних інструментах, виготовлених на рівні новітніх технологій і з тембральною різноманітністю від імітації стародавніх до штучно створених нетрадиційних звукових фарб, вимагає глибокої, часто професійної, підготовки. Сам зміст народної музики з функціонально-синкретичного поступово трансформувалося в сучасний стан з його нескінченною різноманітністю, насиченим сучасними жанрами: естрада, джаз, барди, з залученням народної музики інших країн.

Нажаль, протягом останнього десятиліття спостерігається процес активного скорочення природного соціального середовища побутування традиційної музичної культури в регіонах і абсолютного зменшення кількості творців, особливо в сільській місцевості. Причиною тому - багаторазове підкорення соціальним та економічним перетворенням, зміни в ідеологічній орієнтації, індустріалізація, введення новітніх технологій. Все це виводить життєвий рівень населення на сучасний щабель і організовує інший культурний простір, не забарилися позначитися на функціональності народної музичної культури.

В силу цієї та низки інших причин, частина даної духовної спадщини стала безповоротно втраченою. Процес неповернутих втрат цього народного надбання триває і в наші дні, причому часом непередбачуваних розмірів. Ситуація, що склалася створює небезпеку руйнації духовного зв'язку поколінь, загрожує ймовірністю зникнення і непоправної втрати творчого досвіду наших предків.

Подібний висновок змушує поставити в розряд першочергових завдань проблему збереження традиційної музичної культури, фольклору та пов'язаних з ними святково-обрядових форм, побуту, костюмів, звичаїв, народних промислів.

Перш за все слід звернутися до історії України і згадати, що українська народна музична культура не раз ставала під загрозою невідомих втрат. Але з часом проходили кризові ситуації і виявлялося, що народна музична культура залишалася живою. Політичні зміни, економічні реформи не в змозі вплинути на неї істотно, рішучі реконструкції суспільного життя не змогли привести до її загибелі [2, с.6].

Для культурології якраз має значення визначити той чи інший культурний момент, феномен, ситуацію, дати їм аналіз, оцінку, пояснити суть, обґрунтувати або виявити можливі варіанти розвитку, застерегти від можливих небажаних наслідків. Культурологічного питання сучасного стану української народної музичної культури пояснюється необхідністю актуалізації цього явища, його трансформації в сучасному просторі і передачі наступним поколінням. Унікальність народної музичної культури, згідно за аналогією з висновками В. С. Біблера, полягає в єднанні, зближенні побуту і буття, у виборі єдиного «вектора» - «до початкового історичним рішенням, до до-буттєвих начал буття» [11, с.265].

Постає питання про характер і умови трансформації народної музичної культури в середовищі нинішнього досконалого інформаційного простору, оскільки вона не може бути таким собі раз і назавжди організованим, статичним явищем. З іншого боку, спроби «осучаснити» цей феномен, надати цьому унікальному явищу «фізіономію» розважального, естрадного стилю ставить під сумнів сам сенс його подальшого існування. У зв'язку з цим звертає на себе увагу точка зору А.С. Каргіна: «Безрезультатні спроби відроджувати вчорашній фольклор без необхідної його трансформації, бо він може бути включений тільки в нову соціокультурну ситуацію» [4, с.201]. У той же час автор застерігає від легкої можливості використовувати народну художню творчість, зокрема той же фольклор, в привабливою індустрії кічу, шоу-розваг [4, с.281]. І хоча вчений не дає конкретних пропозицій з приводу визначення подальшого шляху розвитку народної художньої культури, зате він робить акцент на необхідності об'єднання зусиль в цьому напрямку «і науковця, і керівника фольклорного колективу, і народного майстра, які в відомому сенсі зайняті переосмисленням і включенням традицій в життя» [4, с.200-201].

У контексті сучасних проблем, пов'язаних з сучасною трансформацією української народної музичної культури, стає важливим вивести дефініцію цього феномену.

Трансформацію народної музичної культури слід розуміти як оновлення, перетворення її форм і жанрів, осмислення її національних досягнень, адаптації до сучасних умов в житті суспільства з метою збереження основних етнічних цінностей для майбутнього духовного життєзабезпечення.

Таким чином, народна музична культура постає як постійно трансформоване явище, оскільки будь-яка новизна виникає в результаті будь-якого зовнішнього впливу, а значить є реакцією на ідентичність, частіше соціальні, історичні, економічні зміни. Нові елементи народної музичної культури з'являються спочатку в певному середовищі населення, і вони є результатом мінливих умов життєдіяльності тієї частини населення, на яку безпосередньо вплинули ці зміни. Ця новизна розуміється як несхожість з встановленими протягом багатьох поколінь українськими національно-культурними зразками. Однак, згідно висновків Л.І. Михайлюка, «фактор новизни не може виступати в критеріях рівня творчих досягнень», спрацьовує сам «характер залучення до вічності: до таємниці життя, її гармонії. Новизна полягає в самому акті створення» [8, с.28], вона в діалектичному розумінні являє собою реакцію і результатом на країни, що розвиваються і мінливі умови життєдіяльності. З іншого боку, народна музична культура, перебуваючи в безперервній трансформації, сама актуалізує цю новизну в житті суспільства.

Процес збереження і розвитку народної музичної культури знаходиться в тісному взаємозв'язку з народними традиціями, передачею накопиченого досвіду, де кожен елемент народної музичної культури і кожна традиція створювалися і розвивалися в певному соціальному середовищі, при певних історичних обставинах. Загальнонародна музична культура являє собою певну сукупність етно-музичних ніш, де кожна така ніша є своєрідною, наділеною місцевим колоритом частиною загальнонаціональної культури [5, с. 17-18]. Отже, реальне збереження української народної музичної культури можливо лише за умови відтворення її місцевих варіантів аж до реконструкції та відновлення на рівні тих окремих населених пунктів, де ще існують ці фольклорні цінності. Зі спостережень на практиці випливає висновок, що фольклор найбільш повно зберігся там, де виявилися живучими народні традиції, обрядовість та інші елементи етнічної приналежності як частини

суспільної культури населення. Іншими словами: «Справжнє ставлення нової української культури до Київської Русі лежить в продовженні тем, сюжетів, мотивів Стародавньої Русі, в освоєнні її художніх досягнень, в художньому проникненні в давньоруське життя, історію і культуру» [7, с.364].

У засобах масової інформації останніх років, а також і в науковому середовищі часом мають місце деякі сумніви про те, чи не є сучасний рівень життя і сприйняття світу ознакою виродження віджитих культурних елементів, а заходи по поживленню народної музичної культури новою утопією? У пошуку відповідей на ці сумнівні питання слід проаналізувати деякі обставини.

По-перше, народна музична культура містить в собі найважливіші цінності історичного, естетичного, виховного, морального значення, і нехтування цими цінностями неприпустимо, оскільки вони являються невід'ємною частиною понять про батьківщину, патріотизм, любов, мир, життя. Суть не в пафосі вислову, а в повсякденному змісті, який реально наповнює життєвий простір кожної людини, етнічного колективу, нації, народу, де музична культура лише знімає і зберігає на художньому рівні ці цінності [2].

По-друге, сьогодні наполегливо триває старт в період реформування «масоване впровадження в генофонд українців далеких нашому менталітету цінностей, культивування насильства, екстремізму, розпусти, егоїзму, байдужості до долі своєї країни, свого народу» [5, с. 60]. Цим негативним впливам у величезній мірі піддається молодь і діти. Найважливішим завданням в зв'язку з цим є боротьба за екологічну чистоту менталітету [3, С.15-17].

По-третє, як відомо, народна культура не розвивається виключно за принципом прогресу, коли кожна нова ступінь становлення досконаліша попередньої. Історія культури майже постійно демонструє «вічне повернення» до найбільш автентичних її пластів. Ці сплески «доброго консерватизму» особливо яскраво проявляються в період культурної кризи, розпаду ідеології [10, с.199]. Тому повернення до забутих добрих культурних традицій, в тому числі і музичних, обумовлене глибинною етнічною пам'яттю, яка береже безліч гідних і яскравих зразків, до яких завжди звертаються в пошуках нових шляхів. Сила української народної музичної культури укладена в зображених образах краси, добра, любові, правди, сорому, честі, тому фольклорна спадщина, народні музичні традиції здатні через художньо-естетичний розвиток ще впливати на людину і пробуджувати в ній позитивні емоції, оскільки містять в собі морально оздоровчий, відновний заряд [7, с.197].

В функціональності народної музичної культури поступово збільшується кількість порушень законів всенародної співучасті; на сучасних святкових народних гуляннях все сильніше проявляється поділ на «глядачів» і «виконавців». Організатори проведення народних свят, керівники фольклорних колективів, працівники культурно-освітніх установ приходять до констатації факту, що вони часково не в змозі сприяти оптимізацію народної музичної культури, оскільки не володіють достатнім рівнем знань, не мають потрібних методичних і рекомендаційних матеріалів, часто не знаходять підтримки з боку керівних органів, не в змозі знайти необхідне фінансове і матеріальне забезпечення.

Процес збереження і оновлення народної музичної культури і пов'язаної з ними актуалізації народних свят, обрядів слід розглядати в контексті діалектичного процесу, відповідного культурного середовища. Сьогодні якісь форми безповоротно пішли з повсякденного вжитку: немає, наприклад, потреби в язичних закличних веснянках, або в колективних трудових піснях («А вже Весна Красна », «Ой на Горі Два Дубки», «Лугом іду, коня веду», «А в нашого господаря », «Котився снопочок по полю » та ін.), Оскільки зникли самі обставини існування, від яких були функціонально залежні ці музичні форми, але самі зразки збереглися як художня цінність. Інші форми музичної культури зберігають свою життєздатність, оскільки збереглася і функціональність, наприклад, сучасний весільний обряд залишається немислимим без пісенного обрамлення, без танців, продовжують жити українські народні пісні, хоча вкрай рідко з'являються нові. Треті потребують оновлення, трансформації, адаптації до сучасних умов. Так, по-новому сприймається і святкується Івана

Купала. Музичний фольклор втратив функціональну залежність і тепер знаходить через аматорську і професійну діяльність сценічне життя.

В сучасних умовах значний вплив на народну музичну культуру надає масове мистецтво, якому притаманні популярність, розважальність, споживацтво. Тиражується засобами масової інформації, воно стає ще одним легкодоступним і загальноприйнятним засобом народної музичної культури. Складність цього явища виражається в його суперечливості: здатності миттєво задовольнити практично будь-які запити щодо музичних розваг і при цьому не бути наділеними достатньою художньою цінністю; при найширших можливостях технологічного характеру замість різноманітності музичних зразків і переваг пропонує посередній стандартизований продукт; може легко і швидко актуалізувати цей продукт до рівня буму, зокрема пісенний шлягер, проте він також швидко застаріває і виходить з моди. Експансія масового мистецтва поширилася на всі верстви населення, знайшла наднаціональний характер, надає потужний вплив на деградацію народної музичної культури традиційного типу.

В сучасному українському соціокультурному процесі простежується орієнтація на традиційну народну культуру, проявами якої являються фольклор і обряди, перекази і вірування. Тут стає важливим вдатися до авторитету Д.С. Лихачова, який дещо по-іншому розглядає проблему: «Під культурними цінностями розуміються не тільки окремі об'єкти - пам'ятки архітектури, скульптури, живопису, писання, друкування, археології, прикладного мистецтва, музики, фольклору, які можуть бути відзначені в списках, каталогах, але і явища, такі як традиції і навички в області мистецтва, науки, освіти, звичаїв, культурних індивідуальностей народів, груп населення, окремих людей і т.д.» [1, с.635].

У зв'язку з цим варто звернути увагу на відсутність заходів по роботі в напрямку розвитку української народної музичної культури і як варіант розробити ряд заходів з підтримки народної музичної культури на муніципальному і регіональному рівні.

Як показує досвід недалекого минулого, спроби вирішення подібних завдань за принципом разових кампаній і приватних авралів не можуть вирішити завдання подібного масштабу і змісту. Необхідна ретельно продумана і науково-обґрунтована система дій, яка спирається на концептуальні положення перспективної регіональної культурної політики та забезпечує комплексне вирішення означених завдань. Ця система повинна мати чітку цільову орієнтацію, структуру, форму організації виконання цих завдань.

Сьогодні виявляється важливим також визнання факту, що багато народних пісень, обрядів, звичаїв, ігрищ виявилися за межами сучасного буття, а головними їх хранителями виступають люди похилого віку які переважно проживають в сільській глибинці. Така ситуація змушує загострити увагу на факті і зробити логічний відповідний висновок про активізацію робіт в області накопичення і заощадження фольклорного матеріалу, унікальних музичних інструментів, музичних традицій, якими володіють хранителі цього багатства, бо при зволіканні незабаром втрата може виявитися непоправною.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, сенс трансформації народної музичної культури полягає в її здатності адаптуватися до мінливих життєвих умов, а тому переміщатися в часі просторі від минулого до майбутнього. Запропоновані в цій статті заходи щодо збереження, розширення та акумуляції форм народної музичної культури носять рекомендаційний характер, хоча диктуються важливістю досліджуваного предмета і необхідністю пошуку шляхів подальшого процвітання народу.

Джерела та література:

1. Голубовский Е. Проект "Смутная алчба": Александр Ройтбурд / Евгений Голубовский, Евгений Деменок // День, 2010. — 28 октября. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.artukraine.com.ua/articles/130.html>.
2. Дорошенко К. У нас не всі готові зрозуміти, що можна жити в неідеологізованому суспільстві [Інтерв'ю з Олександром Ройтбурдом] / Костянтин Дорошенко // День : Венеція — Київ, № 127, 2001. — 20 липня. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.day.kiev.ua/290619?idsource=63912&mainlang=ukr>

3. Ильин А. Н. Субъект в массовой культуре современного общества потребления (на материале китчкультуры): Монография / А. Н. Ильин. — Омск : Амфора, 2010. — 376 с.
4. Каган М. К проблеме переходного типа культуры / М. Каган // Античная культура и современная наука. Сб. ст. — М., 1985. — С. 317-321.
5. Кан А. С. Швеция и Россия в прошлом и настоящем / Кан Александр Сергеевич / Российский гос. гуманитарный ун-т. — М., 1999. — 358 с.
6. Колесникова Л. В. Художній час як проблема онтології мистецтва / Колесникова Любов Вікторівна // Дисертація канд. філос. наук: 09.00.08. — К. : Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2003. — 20 с.
7. Садовенко С.М. Особливості художнього процесу перехідної доби ХХ-ХХІ століть: загальнотеоретичні аспекти / Садовенко Світлана Миколаївна // Культура і сучасність : альманах. — К. : Міленіум, 2012. — № 2. — 262 с. — С. 107-113.
8. Тоффлер А. Футурошок : [пер. с англ.] / А. Тоффлер. — СПб. : Лань, 1997. — 464 с.
9. Чернієнко В. Хронотопна цінність ідентичності / Володимир Чернієнко // Філософія гуманітарного знання : соціокультурні виміри. Матеріали Міжнародної наукової конференції 26-27 жовтня 2007 р. — Чернівці : Рута, 2006. — 271 с.
10. Шейко В. Культура та цивілізація в історико-культурній думці України в добу глобалізації: Монографія / Шейко Василь, Александрова Марина. — К. : Ін-т культурології АМУ, 2009. — 312 с.
11. Шейко В.М. Культура України в глобалізаційно-цивілізованому вимірі (історико-методологічні аспекти) : монографія / Василь Шейко ; Національна акад. мистецтв України, Ін-т культурології. — К. : Інститут культурології Національної академії мистецтв України, 2011. — 624 с.
12. Adorno T. Aesthetic Theory (Theory and History of Literature) / Adorno, Theodor W. — Publisher: Univ Of Minnesota Press; 1 edition (August 12, 1998). — 416 p.

References

1. Golubovsky`j E. Proekt "Smutnaya alchba": Aleksandr Rojtburd / Evgeny`j Golubovsky`j, Evgeny`j Demenok // Den`, 2010. — 28 oktyabrya. — [Elektronny`j resurs]. — Rezhy`m dostupu : <http://www.artukraine.com.ua/articles/130.html>.
2. Doroshenko K. U nas ne vsi gotovi zrozumity`, shho mozna zhy`ty` v neideologizovanomu suspil`stvi [Interv`yu z Oleksandrom Rojtburdom] / Kostyantyn Doroshenko // Den` : Veneciya — Ky`yiv, # 127, 2001. — 20 ly`pnya. — [Elektronny`j resurs]. — Rezhy`m dostupu : <http://www.day.kiev.ua/290619?idsource=63912&mainlang=ukr>
3. Y`l`y`n A. N. Subekt v massovoj kul`ture sovremennogo obshhestva potrebleny`ya (na matery`ale ky`tchkul`tury): Monografy`ya / A. N. Y`l`y`n. — Omsk : Amfora, 2010. — 376 s.
4. Kagan M. K probleme perexodnogo ty`pa kul`tury / M. Kagan // Anty`chnaya kul`tura y` sovremennaya nauka. Sb. st. — M., 1985. — S. 317-321.
5. Kan A. S. Shvecy`ya y` Rossy`ya v proshlom y` nastoyashhem / Kan Aleksandr Sergeevy`ch / Rossy`jsky`j gos. gumany`tarnyj un-t. — M., 1999. — 358 s.
6. Kolesny`kova L. V. Xudozhnij chas yak problema ontologiyi my`stecztva / Kolesny`kova Lyubov Viktorivna // Dy`sertaciya kand. fil. nauk: 09.00.08. — K. : Ky`yivskiy` nacional`ny`j un-t im. Tarasa Shevchenka, 2003. — 20 s.
7. Sadovenko S.M. Osobly`vosti xudozhn`ogo procesu perexidnoyi doby` XX-XXI stolit`: zagal`noteorety`chni aspekty` / Sadovenko Svitlana My`kolayivna // Kul`tura i suchasnist` : al`manax. — K. : Milenium, 2012. — # 2. — 262 s. — S. 107-113.
8. Toffler A. Futuroshok : [per. s angl.] / A. Toffler. — SPB. : Lan`, 1997. — 464 s.
9. Cherniyenko V. Xronotopna cinnist` identy`chnosti / Volody`my`r Cherniyenko // Filosofiya gumanitarnogo znannya : sociokul`turni vy`miry`. Materialy` Mizhnarodnoyi naukovoyi konferenciyi 26-27 zhovtnya 2007 r. — Chernivci : Ruta, 2006. — 271 s.
10. Shejko V. Kul`tura ta cy`vilizaciya v istory`ko-kul`turnij dumci Ukrayiny` v dobu globalizaciyi: Monografiya / Shejko Vasy`l, Aleksandrova Mary`na. — K. : In-t kul`turologiyi AMU, 2009. — 312 s.
11. Shejko V.M. Kul`tura Ukrayiny` v globalizacijno-cy`vilizovanomu vy`miri (istory`ko-metodologichni aspekty`) : monografiya / Vasy`l Shejko ; Nacional`na akad. my`stecztv Ukrayiny`, In-t kul`turologiyi. — K. : Insty`tut kul`turologiyi Nacional`noyi akademiyi my`stecztv Ukrayiny`, 2011. — 624 s.
12. Adorno T. Aesthetic Theory (Theory and History of Literature) / Adorno, Theodor W. — Publisher: Univ Of Minnesota Press; 1 edition (August 12, 1998). — 416 p.

Оксана Шахрай, Лариса Мельник. Трансформация музыкальной культуры сегодня. В статье проанализированы и охарактеризованы современные подходы по исследованию становления народной музыкальной культуры как в психолого-педагогической, музыковедческие, методической литературе. Задача духовного обновления общества, его культуры и традиций предъявляют высокие требования к профессиональной подготовке учителя музыкального искусства. Изучение материалов, связанных с кардинальными проблемами искусства и музыкальной педагогики, поможет будущим учителям музыкального искусства повысить уровень своего образования, расширить обще художественный и профессиональный кругозор. Подчеркнута важность новых подходов к пониманию роли культуры в развитии личности и общества, к роли государства как гаранта благоприятных условий развития культуры. Описывается, что глобализация способствует расширению культурных контактов, однако при этом важно учитывать как

положительные, так и отрицательные явления. Указано что, явно к негативному последствию может привести процесс ассимиляции, в результате которого вполне вероятно опасность растворения и потери самобытности народной музыкальной культуры. Подчеркивается, что в современном обществе забота о сохранении культурных традиций стала оцениваться как важнейшая задача. Отмечается, что в современной культурологии наметились принципиально новые подходы к формированию культурной политики, которая включена в проблемное социальное поле с реальной экономической зависимостью. Подчеркнута важность необходимости научно обоснованного планомерного подхода к созданию благоприятных условий для процветания народной художественной культуры с целью его распространения в обществе и эффективного воздействия на людей.

Ключевые слова: художественный образ, художественно-образное мышление, интонационная теория, музыкальное искусство, культура, обще художественный, духовное развитие личности, средства воспитания, музыка.

Oksana Shahray, Larisa Melnik. Transformation of musical culture today. The article analyzes and characterizes modern approaches to the study of the formation of folk musical culture as in the psychological, educational, musicological, methodical literature. The task of the spiritual renewal of society, its culture and traditions places high demands on the professional training of a teacher of musical art. The study of materials related to the cardinal problems of art and musical pedagogy will help future teachers of musical art to raise the level of their education, expand their general artistic and professional horizons. The importance of new approaches to understanding the role of culture in the development of the individual and society, to the role of the state as a guarantor of favorable conditions for the development of culture was emphasized. It is described that globalization contributes to the expansion of cultural contacts, but it is important to consider both positive and negative phenomena. It is stated that, obviously, a process of assimilation may lead to negative consequences, as a result of which the danger of dissolution and loss of the originality of folk musical culture is quite probable. It is emphasized that in modern society, concern for the preservation of cultural traditions has been evaluated as the most important task. It is noted that in modern culturology, fundamentally new approaches have emerged to the formation of cultural policy, which is included in the problematic social field with real economic dependence. The importance was stressed of the need for a scientifically based and planned approach to the creation of favorable conditions for the prosperity of folk art culture in order to spread it in society and effectively influence people.

Key words: artistic image, artistic and figurative thinking, intonational theory, musical art, culture, general artistic, spiritual development of the personality, means of education, music.

Стаття надійшла до редколегії 11.12.2018 р.

УДК 373.3.091.39-043.5

Оксана Яструб

Комунальний заклад «Луцький навчально-виховний комплекс №26
Луцької міської ради Волинської області», (Луцьк)

СПРИЯТЛИВЕ ІНТЕРАКТИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті розкривається сутність сприятливого інтерактивного освітнього середовища початкової школи, як чинника формування особистості молодшого школяра. Сприятливе середовище початкової школи визначено як цілеспрямовано створені умови в початковій школі, які забезпечують розвиток гармонійних, гуманних відносин між усіма суб'єктами освітнього процесу, взаєморозуміння та довіру між ними, сприяють формуванню у них ситуації успіху.

Специфічними ознаками сформованості цього середовища визначені когерентність, як спроможність взаємоузгоджувати дії й впливи різних мікросередовищ у ході реалізації визначених освітніх функцій; варіативність та мобільність, як показники здатності його розвитку.

Сприятливе інтерактивне освітнє середовище початкової школи схарактеризовано як систему умов існування, розвитку і діяльності особистості цілеспрямовано створених у початковій школі, завдяки застосуванню інтерактивних технологій навчання й виховання, які сприяють оволодінню нею необхідними компетенціями, формуванню її як освіченої й духовно розвиненої особистості, здатної до комунікації, взаємодії в сучасних умовах початкової школи. Інтегральним критерієм якості сприятливого інтерактивного освітнього середовища визначено його здатність надати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для самореалізації та особистісного розвитку.

Ключові слова: середовище, освітнє середовище, інтеракція, інтерактивне середовище, молодший школяр, сприятливе середовище, сприятливе інтерактивне освітнє середовище початкової школи.

Постановка наукової проблеми. Виклики сьогодення на перший план поставили питання збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в єдності забезпечить психологічний комфорт і сприятимуть вияву творчості дітей. У Концепції нової української школи зазначено, що одним з важливих компонентів формули нової школи є створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби та технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні закладу освіти [5]. У такому середовищі, на наш погляд, учні будуть вчитися аналізувати, комунікувати, спільно працювати й вирішувати навчальні завдання; бути толерантними, уважними один до одного у спільній взаємодії. У цьому контексті ми говоримо про сприятливе інтерактивне освітнє середовище закладу загальної середньої освіти, особливо її початкової ланки, тому важливим є обґрунтування його сутності.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Аналіз педагогічної теорії свідчить про істотне зростання уваги науковців до питання створення та функціонування інноваційного освітнього середовища (Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Карамушка та інші). Проте, поза увагою вчених залишилося проблема визначення сутності сприятливого інтерактивного освітнього середовища, як детермінанти розвитку особистості.

Мета статті полягає у обґрунтуванні сутності сприятливого інтерактивного освітнього середовища початкової школи як чинника розвитку особистості молодшого школяра.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті нашого дослідження зупинимося на визначенні сутності поняття «сприятливе інтерактивне освітнє середовище початкової школи», яке є інтегральним від понять «середовище», «освіта», «інтерактивний» і, яке відобразатиме особливості навчання й виховання дітей молодшого шкільного віку.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови середовище потрактовано як оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також як сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов, в яких протікає діяльність людського суспільства, організмів [2]. Уже освітнє середовище визначено як сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти [3]. У свою чергу, М. Братко освітнє середовище аналізує як комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу [1]. Під освітнім середовищем О. Горшкова розуміє не тільки сукупність засобів навчання, що входять до нього, а й людей, які діють у цій системі; як складові освітнього середовища виступає увесь комплекс педагогічних умов, орієнтованих на розвиток певних якостей людини або її освіти в цілому [4, с. 37-40]. У Концепції нової української школи освітнє середовище обґрунтовано як систему впливів й умов формування особистості, а також можливостей її розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні [5].

Створення в закладі загальної середньої освіти сприятливого інтерактивного освітнього середовища є незаперечним, оскільки, школа – це установа, в якій установлено тісні зв'язки з державними, суспільними, громадськими, культурними центрами, іншими закладами освіти, батьками; здійснюється формування ключових компетентностей школяра, задоволення його духовних, культурних й інтелектуальних потреб.

Наголосимо на тому, що не всяке освітнє середовище має розвивальний потенціал, а лише те, у якому створені сприятливі умови для формування особистості. Ми підтримуємо думки відомих педагогів (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського), що сприятливе середовище, це таке середовище, яке пов'язане з гуманізацією та інтеграцією впливу соціального середовища на розвиток особистості. У цьому контексті не залишаємо поза увагою судження С. Скидана, який наголошував на нерозривності людського фактора та факторів навчально-виховного середовища, цілісності системи «вчитель – учень – освітнє середовище», зазначаючи, що навчальне середовище варто розглядати у двох площинах: зовнішнє (фізичне

середовище, що оточує людину) і внутрішнє (яке виховує людину – психологічний клімат, спілкування тощо) [11].

Як синонімічне сприятливому М. Братко вводить поняття «якісне освітнє середовище» і зазначає, що середовище буде якісним за умови, коли воно спроможне забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку. Можливості освітнього середовища за таких обставин мають стати ресурсом підвищення якості освіти, джерелом розвитку різних видів досвіду особистості [1]. У цьому значенні поняття «освітнє» засвідчує, що мова йде не просто про середовище, а середовище, пріоритетною функцією якого є саме освітня.

Особливо важливим є створення сприятливого та якісного освітнього середовища саме в початковій школі, оскільки молодший шкільний вік вважається початком становлення мотивації навчання, коли в дітей складається внутрішня потреба у пізнанні, яка виявляється у бажанні відвідувати школу, навчатися, займати нову соціальну роль серед оточуючих. Позитивному ставленню навчатися сприяє також глибина інтересів учнів, їхня допитливість та емоційність. Довільність пізнавальних процесів у дітей шести-десяти років виникає лише на піку вольового зусилля, коли дитина спеціально організує себе під тиском обставин або за власним бажанням. У звичайних обставинах їй ще дуже важко організувати свої психічні функції на рівні вищих досягнень людської психіки, тому важливо, щоб процес взаємодії в школі був вмотивований і відбувалося в комфортних умовах [10, с. 248].

Аналіз поняття «сприятливе освітнє середовище» підкреслює той факт, що навчання, виховання, розвиток і соціалізація дитини відбуваються не лише під впливом навчальних і виховних дій педагога, та не лише залежно від індивідуально-психологічних особливостей дитини. Зазначені дії, як і розвиток та становлення особистості дитини, завжди відбуваються у певних просторово-предметних, міжособистісних, соціокультурних умовах, що можуть сприяти або утруднювати розвиток дитини під впливом педагогічних дій [8]. Тому створюючи сприятливе освітнє середовище в початкових класах, необхідно брати до уваги теорію розвитку дитини, описану в працях багатьох вітчизняних і зарубіжних авторів (Е. Еріксон, Л. Виготський та ін.), які наголошували, що воно (середовище) має відповідати розвивальним потребам дитини в соціокультурному контексті, вихованню в неї таких якостей як працьовитість, ініціативність, автономність, довіра, вміння вчитися, бажання брати участь у виробленні спільних правил, розвиток і підтримка дружніх стосунків, співпраця, повага до однолітків і вчителів, відповідальність та успішність [9].

Систематизація ознак і властивостей природи інтерактивного середовища, в якому здійснюється формування особистості молодшого школяра, визначає доцільною необхідність тлумачення поняття «інтерактивний». Так, поняття «інтерактив» походить від слова «interact» (inter – взаємний та act – діяти), тобто інтерактивний – це здатний до взаємодії, діалогу [2]. А. Осіпцов інтерактивне навчально-виховне середовище аналізує як систему організаційно-педагогічних чинників, що мають сталий вплив на виховання моральних якостей особистості, визначальними з-поміж яких є й засоби професійно орієнтованого виховання [7]. Нами інтерактивність в освітньому процесі визначено як цілеспрямовану взаємодію вчителя і учнів, самих учнів, перебування їх у режимі бесіди, діалогу, постійної спільної дії. Інтерактивність в освітньому процесі початкової школи забезпечується використанням у навчальній та виховній роботі з школярами інтерактивних методів та форм. Ми вважаємо, що одним із функціональних призначень таких методів та форм є те, що їх реалізація сприяє формуванню умінь самопрезентації особистості, що й спонукає молодших школярів шукати різні способи вираження власних суджень, міркувань, відстоювати власну думку та переконання. Специфічними ознаками сформованості сприятливого інтерактивного освітнього середовища, на нашу думку, виступають: когерентність, як спроможність взаємоузгоджувати дії й впливи різних мікросередовищ у ході реалізації визначених освітніх функцій; варіативність та мобільність, як показники здатності його розвитку.

На нашу думку, сприятливе інтерактивне освітнє середовище – це середовище мобільне й динамічне, яке враховує індивідуальні особливості, потреби учнів та постійно реагує на

мінливі умови соціуму. Будучи відкритою системою, воно передбачає та обумовлює існування специфічних видів стосунків, особливих типів комунікативної діяльності, які проявляються в позиційно рівній, етичній та діалогічній взаємодії [6]. Сприятливе інтерактивне освітнє середовище обов'язково є мобільне й динамічне; середовище, у якому суб'єкт, виступаючи цінністю самою по собі та, будучи відкритим для іншого і постійно взаємодіючи з ним, інтеріоризує та екстериоризує знання, цінності, норми, в результаті чого відбуваються особистісні зміни суб'єктів. Інтегральним критерієм якості сприятливого інтерактивного освітнього середовища є його здатність надати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для само здійснення, творчості та особистісного розвитку.

Сприятливе інтерактивне освітнє середовище початкової школи, за нашим переконанням, має характеризуватися високим рівнем мотивації всіх суб'єктів у розвитку пізнавальної потреби в оволодінні культурою міжособистісної взаємодії; усвідомленням ними особистісної потреби у необхідності розвитку загальної культури; творчими суб'єкт-суб'єктними взаємовідносинами, які забезпечують формування партнеродомінантності; виховання потреби у самовдосконаленні, самовихованні, саморозвитку і самореалізації в інтеракції з іншими; прагнення до творчості в повсякденній діяльності; особистісне зростання та вдосконалення власного ідеалу як особистості, усвідомлення шляхів його досягнення, реалізацію самооцінки і зворотного зв'язку в процесі використання інтерактивних педагогічних технологій.

Створене сприятливе інтерактивне освітнє середовище забезпечує можливості для оволодіння дитиною необхідними компетенціями, розвиток позитивного ставлення до інших. Враховуючи вимоги Концепції нової української школи [9, с. 11] щодо необхідності створення освітнього середовища, нами визначено сфери сприятливого інтерактивного освітнього середовища початкової школи, як предметно-просторового, у якому кожен з його центрів сприяє вияву творчості, формуванню ключових компетентностей усіх суб'єктів освітнього процесу (Рис. 1).



Рис. 1. Сфери сприятливого інтерактивного освітнього середовища початкової школи.

Ми наголошуємо на цілісності, взаємозумовленості, системності сфер сприятливого інтерактивного освітнього середовища початкової школи (Рис. 1) як чинника формування молодших школярів. У процес створення такого середовища мають бути залучені всі суб'єкти освітньої діяльності, які чітко розуміють, що ефективність його функціонування та сприятливий стан залежить від кожного, тому потрібно постійно вдосконалювати себе й середовище. Лише за умов наявності сприятливого інтерактивного освітнього середовища в

початковій школі можливе якісне оволодіння школярами ключовими компетентностями, формування в них моральних норм, загальнокультурних якостей, системи цінностей і переконань.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, сприятливе середовище початкової школи визначаємо як цілеспрямовано створені умови в початковій школі, які забезпечують розвиток гармонійних, гуманних відносин між усіма суб'єктами освітнього процесу, взаєморозуміння та довіру між ними, сприяють формуванню у них ситуації успіху. Специфічними ознаками сформованості цього середовища є когерентність, варіативність та мобільність, як показники здатності його розвитку. Сприятливе інтерактивне освітнє середовище початкової школи характеризуємо як систему умов існування, розвитку і діяльності особистості цілеспрямовано створених у початковій школі, завдяки застосуванню інтерактивних технологій навчання й виховання, які сприяють оволодінню нею ключовими компетенціями, формуванню її як освіченої й духовно розвиненої особистості, здатної до комунікації, міжособистісної взаємодії в сучасних умовах початкової школи. Інтегральним критерієм якості сприятливого інтерактивного освітнього середовища є його здатність надати всім суб'єктам освітнього процесу можливість для самореалізації та особистісного розвитку.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд усіх аспектів означеної проблеми, а відкриває перспективи подальшого вивчення особливостей становлення особистості молодшого школяра в сприятливому інтерактивному освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти.

Джерела та література

1. Братко М. Освітнє середовище вищого навчального закладу/ М. Братко //Збірник наукових праць «Педагогічний процес : теорія і практика».– Кіровоград, 2015 р.– С.11-17.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1728 с.
3. Вікіпедія [Електронний ресурс] // Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki>
4. Горшкова О. Г. Формування креативного мислення дитини дошкільного віку / О. Г. Горшкова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – Запоріжжя : КПУ, 2009. – Випуск 5.– С. 37-40.
5. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] // Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
6. Малиношевський Р. В. Цілісне виховання як соціально-педагогічний конструкт / Р. В. Малиношевський // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки / Глухів. держ. пед. ун-т ім. О. Довженка. – Глухів, 2010. – Вип. 15. – С. 45–49.
7. Осіпцов А. В. Визначення організаційно-педагогічної обумовленості цілей формування моральних якостей учнів у процесі інтерактивного професійно орієнтованого фізичного виховання / А. В. Осіпцов // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2009. – № 10. – С. 168–173.
8. Панов В. И. Психодиагностика образовательных систем. – СПб.: Питер, – 2007.–352 с.
9. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / під заг. ред. Бібік Н.М. .– К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017.– 206с.
10. Психологічна енциклопедія / Автор-упоряд. О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с., с. 248
11. Скидан С. О. Ергономічні основи навчального процесу у вищій школі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Скидан Сергій Олександрович ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – 35 с.

References

1. Bratko M. Osvitnje seredovyshhe vyshhogo navchal'nogo zakladu/ M. Bratko //Zbirnyk naukovykh prac' «Pedagogichnyj proces : teorija i praktyka».– Kirovograd, 2015 r.– S.11-17.
2. Velykuj tлумachnyj slovnyk suchasnoi' ukrai'ns'koi' movy / uklad. i golov. red. V. T. Busel. – Kyi'v; Irpin': VTF «Perun», 2004. – 1728 s.
3. Vikipedija [Elektronnyj resurs] // Rezhym dostupu : <https://uk.wikipedia.org/wiki>
4. Gorshkova O. G. Formuvannja kreatyvnoho myslennja dytyny doshkil'nogo viku / O. G. Gorshkova // Pedagogika formuvannja tvorchoi' osobystosti u vyshhij i zagal'noosvitnij shkoli. – Zaporizhzhja : KPU, 2009. – Vypusk 5.– S. 37-40.
5. Konceptija novoi' ukrai'ns'koi' shkoly [Elektronnyj resurs] // Rezhym dostupu : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
6. Malynoshevs'kyj R. V. Cilisne vyhovannja jak social'no-pedagogichnyj konstrukt / R. V. Malynoshevs'kyj // Visnyk Gluhiv's'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu. Serija: Pedagogichni nauky / Gluhiv. derzh. ped. un-t im. O. Dovzhenka. – Gluhiv, 2010. – Vyp. 15. – S. 45–49.

7. Osipcov A. V. Vyznachennja organizacijno-pedagogichnoi' obumovenosti cilej formuvannja moral'nyh jakostej uchniv u procesi interaktyvnogo profesijno orijentovanogo fizychnogo vyhovannja / A. V. Osipcov // Pedagogika, psihologija ta medyko-biologichni problemy fizychnogo vyhovannja ta sportu. – 2009. – № 10. – S. 168–173.
8. Panov V. Y. Psyhodyagnostyka obrazovatel'nyh system. – SPb.: Pyter, – 2007.–352 s.
9. Nova ukrai'ns'ka shkola : poradnyk dlja vchytelja / pid zag. red. Bibik N.M. .– K. : TOV «Vydavnychyj dim «Plejady», 2017.– 206s.
10. Psyhologichna encyklopedija / Avtor-uporjad. O. M. Stepanov. – K. : Akademvydav, 2006. – 424 s., s. 248
11. Skydan S. O. Ergonomichni osnovy navchal'nogo procesu u vyshhij shkoli : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 / Skydan Sergij Oleksandrovych ; Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova. – Kyi'v, 1999. – 35 c.

Яструб Оксана. Благоприятная интерактивная образовательная среда как детерминанта развития личности младшего школьника. В статье раскрывается сущность благоприятной интерактивной образовательной среды начальной школы, как фактора формирования личности младшего школьника. Благоприятная среда начальной школы определена как целенаправленно созданы условия в начальной школе, которые обеспечивают развитие гармоничных, гуманных отношений между всеми субъектами образовательного процесса, взаимопонимания и доверия между ними, способствуют формированию у них ситуации успеха.

Специфическими признаками сформированности этой среды является когерентность, как способность взаимосогласовывать действия и влияния различных микросред в ходе реализации определенных образовательных функций; вариативность и мобильность, как показатели способности его развития.

Благоприятную интерактивную образовательную среду начальной школы охарактеризовано как систему условий существования, развития и деятельности личности целенаправленно созданных в начальной школе, благодаря применению интерактивных технологий обучения и воспитания, способствующих овладению ею необходимыми компетенциями, формированию ее как образованной и духовно развитой личности, способной к коммуникации, взаимодействию в современных условиях начальной школы. Благоприятная интерактивная образовательная среда обязательно мобильная и динамичная; среда, в которой субъект, выступая ценностью самой по себе и, будучи открытым для другого и постоянно взаимодействуя с ним, интериоризует и экстериоризует знания, ценности, нормы, в результате чего происходят личностные изменения субъектов. Интегральным критерием качества благоприятной интерактивной образовательной среды является ее способность предоставить всем субъектам образовательного процесса возможности для самореализации и личностного развития.

Ключевые слова: среда, образовательная среда, интеракция, интерактивная среда, младшие школьники, благоприятная среда, благоприятная интерактивная образовательная среда начальной школы.

Yastrub Oksana. Favourable interactive educational environment as a determinant of the personality development of a junior pupil. The article reveals the essence of a favourable interactive educational environment of elementary school as a factor in the formation of the personality of a junior pupil. The favorable environment of the elementary school is defined as purposefully created conditions in the elementary school, which ensure the development of harmonious, human relations between all subjects of the educational process, mutual understanding and trust between them, contribute to the formation of their situation for success.

Specific features of the formation of this environment are coherence, as the ability to mutually coordinate the actions and influences of different microenvironments in the course of the implementation of certain educational functions; variability and mobility, as indicators of the ability of its development.

The interactive educational environment of the elementary school is characterised as a system of conditions of existence, development and activity of the individual purposefully created in elementary school, thanks the using of interactive technologies of education and upbringing helping to acquire the necessary competences, to form it as an educated and spiritually developed person capable for communication, interaction in the modern conditions of elementary school. Favourable interactive educational environment is necessarily mobile and dynamic; the environment in which the subject, acting in value by itself and, being open to another and constantly interacting with it, internalizes and exterminates knowledge, values, norms, in result in personal changes of occur. An integral criterion of the quality of a supportive interactive educational environment is its ability to provide all subjects of the educational process with opportunities for self-realization and personal development.

Keywords: environment, educational environment, interactivity, interactive environment, junior schoolchildren, favourable environment, favorable interactive educational environment of elementary school.

Стаття надійшла до редколегії 07.12. 2018 р.

Розділ II. Інноваційні процеси в освіті

УДК 378:373.3]:001.89

Надія Алєндарь, Володимир Антоноук

Східноєвропейський національний університет імені Лєси Українки (Луцьк)

ВПЛИВ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В статті здійснено аналіз сучасних підходів до організації науково-дослідницької діяльності студентів у закладах вищої освіти. Розкрито сутність поняття «науково-дослідницька діяльність», зміст і основні ознаки науково-дослідницької діяльності студентів. Охарактеризовано основні напрями та головні завдання науково-дослідницької діяльності студентів у ЗВО. Визначено вплив науково-дослідницької діяльності на професійну підготовку майбутніх вчителів початкової школи. Виявлено ефективні форми та методи, що сприяють формуванню та розвитку навичок дослідницької діяльності у майбутніх педагогів.

Ключові слова: дослідницький метод, дослідницька діяльність, науково-дослідна робота, науково-дослідницька діяльність, вчитель початкової школи.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Науково-дослідницька діяльність студентів є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки майбутніх вчителів початкової школи до творчого застосування знань, умінь та навичок в практичній діяльності. Готовність вчителя до здійснення науково-дослідної роботи показує рівень його творчого, особистісного та пізнавального розвитку. Сучасний вчитель початкової школи має бути висококваліфікованим спеціалістом, здатним до творчого наукового пошуку та самостійного вирішення педагогічних проблем.

У зв'язку з цим все більшої актуальності набуває питання підготовки студентів до здійснення науково-дослідницької діяльності. Вміння майбутнього педагога використовувати в своїй роботі нове, що з'являється в педагогічній науці та практиці, швидко адаптуватися до змін в умовах Нової української школи вимагає від закладів вищої освіти нових підходів у підготовці педагогічних кадрів. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи повинна ґрунтуватися на поєднанні глибокого засвоєння теоретичних фахових знань із набуттям студентами вмінь і навичок застосовувати ці знання у своїй майбутній практичній діяльності.

Науково-дослідницька діяльність у закладах вищої освіти України реалізується на основі законів України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність».

В. Вернадський, характеризуючи роботу викладача вищої школи в «Листах про вищу освіту» (1913 р.), зазначав, що у вищому навчальному закладі наукова робота така ж важлива, як і навчальна. Лише поступове усвідомлення нерозривності наукової роботи з правильно поставленим викладанням у вищій школі стає домінуючим в академічному середовищі.

Саме тому, науково-дослідницькій діяльності відведено особливе значення у професійній підготовці майбутніх вчителів початкової школи. Науково-дослідна робота сприяє формуванню творчого мислення у студентів, виробляє вміння творчо вирішувати завдання, удосконалює професійні навички, створює умови для самостійного вивчення та поглиблення знань з професійно орієнтованих дисциплін, забезпечує підготовку висококваліфікованих спеціалістів відповідного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що проблеми пов'язані з організацією та здійсненням науково-дослідницької діяльності студентів у закладах вищої освіти є достатньо актуальними на сучасному етапі розвитку педагогічної науки. Різні аспекти науково-дослідницької діяльності, а також вплив

її на формування творчої особистості майбутнього фахівця вивчались багатьма вченими, а саме: О. Абдуліна, О. Адаменко, Н. Амеліна, В. Вернадський, В. Гаврилюк, С. Гончаренко, Л. Гусейнова, К. Добросельський, І. Іващенко, Т. Ісламишина, І. Каташинська, Л. Квіткіна, А. Кушнірук, Н. Кушнарченко, В. Козаков, В. Литовченко, А. Леонтович, О. Микитюк, О. Мороз, В. Прошкіна, С. Ракова, Н. Рогальська, О. Савченко, Н. Сидорчук, І. Степанець, О. Скафи, В. Шахова, В. Шейко та іншими.

Мета статті. Визначити вплив науково-дослідницької діяльності на формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи належить до найбільш актуальних. Сучасний вчитель початкової школи повинен володіти не тільки необхідною сумою теоретичних і спеціальних знань, але й професійними навичками творчого вирішення педагогічних проблем, бути здатним постійно підвищувати свою кваліфікацію та швидко адаптуватися до мінливих умов.

Розкриття творчого потенціалу особистості майбутнього педагога є одним з головних завдань професійної підготовки в закладі вищої освіти. Педагогічна творчість майбутнього вчителя формується у процесі навчання, у процесі проходження різних педагогічних практик, у процесі ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, у процесі самоосвіти, а особливо у процесі здійснення науково-дослідницької діяльності.

Науково-дослідницька діяльність студентів у закладах вищої освіти реалізується через два основних види:

- навчальна науково-дослідна робота, передбачена навчальними планами (написання рефератів, виконання самостійних завдань дослідницького характеру, розроблення методичних матеріалів, підготовка курсових та дипломних магістерських робіт);

- науково-дослідна робота студентів, яка здійснюється під керівництвом професорсько-викладацького складу (участь у роботі наукових гуртків, проблемних груп, лабораторій; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; написання статей, тез, доповідей та інших публікацій).

Отже, науково-дослідна робота є обов'язковою умовою для успішного навчання студента у закладі вищої освіти. Студенти не лише отримують готову інформацію, а й самостійно здобувають її під час наукового пошуку. Необхідно відзначити, що виконуючи протягом навчання різні дослідницькі завдання, які поступово ускладнюються і поглиблюються студенти оволодівають процесом наукового пізнання, удосконалюють професійну компетентність та практичні уміння, у них формується ставлення до науки як найважливішого засобу діагностики, проектування, прогнозування та удосконалення педагогічної практики.

У педагогічному словнику, за редакцією М. Ярмаченко, науково-дослідна робота трактується як чинник розвитку особистості майбутнього висококваліфікованого працівника в галузі освіти, здатного до реалізації власного потенціалу, виявлення та впровадження інноваційних технологій навчання, виховання та розвитку дітей, готового до постійного самовдосконалення [5, С. 134].

У свою чергу, А. Леонтович зазначає, що дослідницька діяльність студентів передбачає виконання студентами під керівництвом фахівця навчальних дослідницьких завдань із задалегідь невідомим рішенням, зміст яких спрямовано на створення уявлень про об'єкт чи явища навколишнього світу [4, С. 153].

Так, О. Курганов, трактує поняття «науково-дослідницька діяльність студентів» як форму організації освітнього процесу, спрямованого на отримання знань, що мають об'єктивну новизну, а також на формування дослідницьких умінь і навичок. Якісна відмінність поняття «науково-дослідницька діяльність», на його думку, полягає у тому, що воно визначає «динамічну систему специфічного виду взаємодії суб'єкта зі світом, яка включає сукупність мотивів, цілей, форм, методів і засобів пошуку нового об'єктивного, системно-організованого і обґрунтованого знання» [3].

Тому, саме науково-дослідницька діяльність студентів сприяє глибокому та усвідомленому засвоєнню навчального матеріалу, швидкому оволодінню спеціальністю та досягненню ними професіоналізму у своїй сфері. Вона допомагає студентам орієнтуватися в потоці наукової інформації, сприяє формуванню у них наукового світогляду та ерудиції, формує навички і вміння творчо вирішувати проблемні педагогічні ситуації. Під час виконання науково-дослідницьких завдань студент може найповніше проявити свою індивідуальність, сформулювати та обґрунтувати власну думку щодо досліджуваної педагогічної проблеми.

Так, І. Каташинська зазначає [1], що сучасна наукова діяльність студентів є системою, що швидко розвивається, і є складною структурою взаємодіючих галузей знань, які знаходяться у процесі подальшої спеціалізації, диференціації та інтеграції. Дослідниця зазначає, що у сфері науки процеси оновлення відбуваються з особливою інтенсивністю. Вони охоплюють когнітивну, методологічну, світоглядну, інституціональну сфери науки. Наукова робота відноситься до вищого рівня мислиневої людської діяльності. До неї потрібно послідовно готувати студентів впродовж всіх років навчання. Підготовка майбутніх науковців охоплює оволодіння критичним та творчим мисленням, методами обробки великих обсягів інформацій, інформаційного захисту, створення експертних систем, математичного вирішення наукових задач та інше. Розуміння перспективності пошуків та досліджень стимулює студентів до створення організаційної системи наукових дій.

Отже, науково-дослідницька робота студентів є невід'ємною складовою навчального процесу, яка створює умови для самовираження та самоствердження кожного студента, сприяє розвитку його творчих здібностей та формуванню професійної самостійності та компетентності. Саме під час навчання у закладі вищої освіти майбутні вчителі початкових класів вчать аналізувати педагогічні явища та процеси, виділяти в них головне та другорядне, робити висновки відповідно до результатів своїх спостережень та досліджень, самостійно та творчо вирішувати педагогічні задачі.

За Л. Квіткіною, науково-дослідницька діяльність студентів є найбільш ефективним методом підготовки якісно нових спеціалістів у вищій школі, оскільки вона максимально розвиває творче мислення, індивідуальні якості, дослідницькі навички студентів, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних спеціалістів, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань та практичне використання їх для вирішення організаційних, технічних і прикладних задач та наукових проблем, а також виховувати в студентів уміння працювати в колективі [2, С. 36].

У контексті нашого дослідження, слід наголосити на тому, що науково-дослідницька діяльність студентів це насамперед творча діяльність, яка передбачає самостійний пошук, вивчення та пояснення різних педагогічних процесів та явищ, активізує мисленнєву діяльність студентів, розвиває інтелектуально-пізнавальні мотиви навчання, сприяє опануванню методами дослідницької роботи, удосконалює дослідницькі уміння.

Цікавими, на нашу думку, є дослідження В. Шейко та Н. Кушнарєнко щодо значення науково-дослідницької діяльності студентів. Так, науковці акцентують увагу на тому, що реалізована науково-дослідницька діяльність студентів покликана:

- формувати науковий світогляд, оволодівати методологією і методами наукового дослідження;
- надавати допомогу студентам у прискореному оволодінні спеціальністю та досягненні високого професіоналізму;
- розвивати творче мислення та індивідуальні здібності студентів у вирішенні практичних завдань діяльності;
- прищеплювати студентам навички самостійної науково-дослідної діяльності;
- розвивати ініціативу та здатність застосовувати теоретичні знання у своїй професійній практичній діяльності;
- залучати активних студентів до розв'язання наукових проблем, що мають суттєве значення для науки і практики;

- розширювати теоретичний світогляд і наукову ерудицію та оновлювати і вдосконалювати знання;
- створювати та розвивати творчі колективи, виховувати резерв дослідників і майбутніх викладачів [6, С. 26].

Вченими визначено три основні напрями науково-дослідницької діяльності студентів під час навчання у закладах вищої освіти:

1. Науково-дослідницька робота, що є невід'ємним елементом навчального процесу і входить до календарно-тематичних та навчальних планів, навчальних програм як обов'язкова для всіх студентів і передбачає:

- написання рефератів на основі добору і вивчення літератури в процесі вивчення навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу, фундаментальних та професійно орієнтованих, спеціальних дисциплін;
- виконання практичних, семінарських і самостійних завдань, контрольних робіт, що містять елементи наукових досліджень і вимагають від студентів ознайомлення з достатньо широким колом літератури, використання комп'ютерної техніки тощо;
- складання комплексних аналітичних схем-таблиць, які відображають основний зміст теми, питання або проблеми;
- виконання тематичних завдань на базі практичного матеріалу, зібраного студентами за період проходження виробничої практики;
- розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (глосаріїв, кросвордів, програм і методик соціологічних досліджень тощо);
- виконання нетипових завдань науково-дослідного характеру в період навчальної, виробничої практики, індивідуальних завдань, спрямованих на розробку і вирішення різних проблем;
- підготовка і захист курсових та дипломних робіт.

2. Науково-дослідницька робота, що здійснюється поза навчальним процесом – у гуртках, проблемних групах (лабораторіях), перекладацьких та інформаційних студіях, фольклорних експедиціях та ін. Вона передбачає:

- складання анотацій та рецензій на монографії вітчизняних і зарубіжних учених;
- аналіз наукових статей та доповідей вітчизняних і зарубіжних вчених;
- підготовка оглядів літератури з певної проблеми або теми;
- підготовка нових доповідей і повідомлень на основі збирання, вивчення й узагальнення документальних і літературних джерел, виявлення та аналіз архівних документів з теми дослідження;
- збирання матеріалів для оформлення стендів, плакатів, наочностей у навчальних кабінетах та кафедрах;
- підготовка наукових доповідей, статей, тез доповідей для виступів на науково-практичних конференціях, круглих столах, семінарах, конкурсах та ін.

3. Науково-організаційні заходи включають:

- роботу в творчих секціях;
- участь у конференціях, симпозіумах, концертах, конкурсах, виставках на різних рівнях;
- розробку сценаріїв, постановчих матеріалів, підготовку і показ вистав, шоу-програм, тематичних вечорів та ін. [6, С. 27].

З вказаного вище, можна зробити висновок, що науково-дослідницька діяльність сприяє формуванню творчої особистості майбутнього педагога; розвиває у студентів здатність до самостійних обґрунтованих суджень та висновків; розвиває здатність використовувати самостійно здобуті наукові знання у швидко змінних ситуаціях та відповідати вимогам професійної діяльності; науково обґрунтовувати результати власних досліджень та раціонально використовувати студентами свій вільний час.

Як вважає Г. Леманн, компетенція в галузі науково-дослідницької діяльності дозволяють студентам: бачити і аналізувати проблеми, ставити припущення про їх вирішення; уміти отримувати та відбирати у відповідності з метою або потребами

інформацію, використати її для досягнення мети і власного розвитку; уміти ставити припущення про можливі причини і наслідки явищ матеріального та ідеалістичного світу, висувати і обґрунтовувати гіпотези; ставити цілі, аналізувати ситуації, отримувати та практично реалізовувати готовий продукт, здійснювати рефлексію і самооцінку; вести індивідуальну та колективну діяльність.

Таким чином, науково-дослідницька діяльність студентів ЗВО є необхідністю, що визначена вимогами часу та нормативними документами, які регламентують освітній процес. Вона дає можливість самореалізації, сприяє інтелектуальному, творчому та професійному розвитку особистості майбутнього педагога. Дослідницький метод навчання забезпечує можливість провести майбутніх вчителів початкової школи через усі етапи наукового експерименту. Студентам не надаються готові знання для вирішення поставлених завдань та проблем, а здобуваються в самостійній науково-дослідницькій діяльності.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи все вищевикладене, можемо зробити висновок про те, що організація та здійснення науково-дослідницької діяльності у закладах вищої освіти вимагає послідовного і ґрунтовного підходу. Вона сприяє формуванню творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи, розвитку його креативних здібностей, розширенню наукового світогляду. Залучення студентів до науково-дослідницької діяльності під час навчання забезпечить підготовку висококваліфікованих та конкурентоспроможних спеціалістів, здатних до професійної самостійності, життєвого самоствердження та самовдосконалення.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у розробці чіткої методики залучення студентів закладів вищої освіти до науково-дослідницької діяльності та вивченні шляхів підвищення їхньої мотивації щодо проведення науково-дослідної роботи.

Джерела та література

1. Каташинська І. Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності в умовах поетапної підготовки студентів педагогічного вузу ; дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1996. – 202 с.
2. Квиткина Л. Г. Научное творчество студентов / Л. Г. Квиткина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 108 с.
3. Курганов А. В. Формирование готовности студентов гуманитарного вуза к психолого-педагогическому исследованию : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А. В. Курганов. – Казань, 2008. – 21 с.
4. Леонтович А. В. Учебно-исследовательская деятельность как модель педагогических технологий / А. В. Леонтович // Народное образование. – 1999. – №10. – С. 152-158.
5. Педагогічний словник / [ред. М. Д. Ярмаченко]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 229 с.
6. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. – 5-те вид. / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – К. : Знання, 2006. – 307 с.

References

1. Katashins'ka I. Formuvannja gotovnosti vchitelja do doslidnic'koї pedagogichnoї dijal'nosti v umovah poetapnoї pidgotovki studentiv pedagogichnogo vuzu ; dis. kand. ped. nauk: 13.00.02. – K., 1996. – 202 s.
2. Kvitkina L. G. Nauchnoe tvorcestvo studentov / L. G. Kvitkina. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1982. – 108 s.
3. Kurganov A. V. Formirovanie gotovnosti studentov gumanitarnogo vuza k psihologo-pedagogicheskomu issledovaniju : avtoref. diss. na soiskanie nauch. stepeni kand. ped. nauk : spec. 13.00.01 «Zagal'na pedagogika ta istorija pedagogiki» / A. V. Kurganov. – Kazan', 2008. – 21 s.
4. Leontovich A. V. Uchebnoissledovatel'skaja dejatel'nost' kak model' pedagogicheskikh tehnologij / A. V. Leontovich // Narodnoe obrazovanie. – 1999. – №10. – S. 152-158.
5. Pedagogichnij slovník / [red. M. D. Jarmachenko]. – K. : Pedagogichna dumka, 2001. – 229 s.
6. Shejko V. M. Organizacija ta metodika naukovodoslidnoї dijal'nosti: Pidruchnik. – 5-te vid. / V. M. Shejko, N. M. Kushnarenko. – K. : Znannja, 2006. – 307 s.

Надежда Алендарь, Владимир Антонюк. Влияние научно-исследовательской деятельности на формирование личности будущего учителя начальной школы. Научно-исследовательская деятельность студентов является наиболее эффективным методом подготовки качественно новых специалистов в высшей школе, поскольку она максимально развивает творческое мышление, индивидуальные качества, исследовательские навыки студентов. В статье проведен анализ современных подходов к организации научно-исследовательской деятельности студентов в учреждениях высшего образования. Раскрыта сущность понятия «научно-исследовательская деятельность», содержание и основные признаки научно-

исследовательской деятельности студентов. Определены основные направления и главные задачи научно-исследовательской деятельности студентов. Определено влияние научно-исследовательской деятельности на профессиональную подготовку будущих учителей начальной школы. Выявлено эффективные формы и методы, способствующие формированию и развитию навыков исследовательской деятельности у будущих педагогов.

Ключевые слова: исследовательский метод, исследовательская деятельность, научно-исследовательская работа, научно-исследовательская деятельность, учитель начальной школы.

Nadiia Alendar, Volodymyr Antonyuk. Influence of research activity on the formation of the creative personality of the future teacher of elementary school. Research activities have particular importance in the training of future primary school teachers. It contributes the formation of students creative thinking, develops the ability to solve creatively problems, improves professional skills, creates conditions for independent study and deepening knowledge of professionally oriented disciplines.

In the article was realized the analysis of modern approaches to the organization of research activities of students in institutions of higher education. The essence of the concept of "research activity", the content and main features of research activity are revealed. The main directions and main tasks of students' research work in higher education institutions are described. The influence of research activity on the training of future teachers of elementary school is determined. Effective forms and methods have been identified that contribute to the formation and development the research skills of future educators.

Key words: research method, research activity, research work, research activity, elementary school teacher.

Стаття надійшла до редколегії 10.12.2018 р.

УДК 378

Олена Белкіна-Ковальчук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі України (Луцьк)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Інтеграція України в Європейський освітній простір зумовила суттєві зміни в цілях, змісті та результатах функціонування національної системи освіти. Головне завдання сучасних закладів освіти – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення в навчальних, життєвих та професійних ситуаціях. Особливо важливою є підготовка нової генерації мобільних, творчих, конкурентоспроможних на ринку праці фахівців педагогічних спеціальностей, підвищення їх загальнонаукового, загальнокультурного та професійного рівнів, оскільки суспільство висуває нові підвищені вимоги до їх особистості, професійної культури та професійних якостей. У сучасного педагога має бути сформована особистісна, психологічна та професійна готовності до опанування новими сучасними технологіями навчання та здатність творчо їх впроваджувати в освітній процес. Тому в сучасній освіті існує теоретичний та практичний інтерес до проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів. У статті автор здійснив аналіз стандартів підготовки фахівців педагогічних спеціальностей та охарактеризував основні види компетентностей у структурі професійної компетентності майбутніх педагогів. Автор розглядає критичне мислення як один із шляхів формування професійної компетентності студентів педагогічних спеціальностей.

Ключові слова: стандарт вищої освіти, компетентність, професійна компетентність, структура професійної компетентності, загальні компетентності, фахові (спеціальні) компетентності, критичне мислення.

Постановка проблеми. Однією з проблем сучасного суспільства є потреба в компетентних, висококваліфікованих фахівцях, конкурентоспроможних на ринку праці. Готувати таких фахівців може лише людина, яка сама є високопрофесійною, здатною в різних ситуаціях професійного світу, які стрімко змінюються, приймати найбільш конструктивні, креативні рішення, застосовувати отримані знання на практиці. Тому сьогодні постає завдання впровадження компетентнісного підходу до галузі освіти, нових методик та технологій навчання, нового підходу до підготовки майбутніх фахівців з точки зору не як набору знань, умінь та навичок, а як набору компетенцій та можливостей студентів виконувати поставлену роботу, що є вагомим на сучасному ринку праці [6].

Поділяємо думку Перегончук Н. В. [7, с. 49] про те, що одним із ключових моментів модернізації освіти є створення необхідних умов та ефективних шляхів формування **професійної компетентності** майбутнього педагога відповідно до вимог часу.

Аналіз попередніх досліджень. У наукових джерелах представлено чимало досліджень з проблеми компетентності, висвітлених у працях Н. Бібік, О. Біляковської, Є. Бондаревської, Б. Гершунського, М. Запрудського, О. Пометун, М. Розова, О. Савченко, С. Трубачова, А. Хуторського та ін.

Проблемі вивчення професійної компетентності спеціаліста присвячено немало робіт А. Бермуса, О. Белкіна, В. Болотова, Є. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, О. Іванової, Н. Кузьміної, А. Маркової, І. Мітіної, Ю. Фролова, А. Хуторського, В. Шадрікова, В. Шапкіна та ін.

Проблемі формування та розвитку критичного мислення присвячені роботи Дж. Брауса, І. Загашева, С. Заір-Бека, Н. Калашнікова, Ю. Кулюткіна, О. Клейнос, Р. Пола, Д. Халперн та ін.

Мета статті – проаналізувати сутність професійної компетентності студентів педагогічних спеціальностей та охарактеризувати роль критичного мислення у процесі її формування.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що «компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [4].

Підготовка фахівців здійснюється відповідно до Стандартів вищої освіти. Згідно Закону України «Про вищу освіту» (ст. 10), стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (наукових установ). Аналіз ряду проектів Стандартів вищої освіти педагогічних спеціальностей дозволив зробити висновок, що метою підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти є формування в них професійної компетентності – властивості особистості, що виявляється в здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов [3].

Ряд дослідників (О. Іванова, А. Маркова, К. Шапошніков) у структурі професійної компетентності виділяють:

спеціальну (фахову) компетентність – здатність до власне професійної діяльності на високому рівні, вміння вирішувати типові професійні завдання і оцінювати результати своєї праці;

соціальну компетентність – здатність до співробітництва, готовність взяти на себе відповідальність за результати своєї праці, бережне ставлення до навколишнього середовища та цінностей;

особистісну компетентність – володіння способами самовираження і саморозвитку;

індивідуальну компетентність – готовність до постійного підвищення кваліфікації і реалізації себе в професійній сфері, готовність до професійного зростання та рефлексії.

Н. О. Смагулова, узагальнивши різні підходи до розуміння понять «фахова» та «професійна» компетентність робить справедливий висновок про те, що професійна компетентність є більш широким поняттям, ніж фахова (спеціальна) компетентність. Спеціальна компетентність вказує на те коло знань, вмінь, здібностей, особистих якостей та мотивів, які безпосередньо приведуть до якісного виконання педагогом своїх навчально-виробничих функцій. Фактично вона вказує на те, що повинен вміти виконувати фахівець у своїй професії. Натомість професійна компетентність включає в себе, окрім фахових компетенцій, ще компетенції, які забезпечать активну діяльність спеціаліста як частини суспільства (наприклад, соціальна

компетентність), забезпечить його володінням прийомами особистісного самовираження та саморозвитку засобами протистояння професійним деформаціям особистості, володінням прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в межах професії, готовність до професійного зростання, вміння раціонально організувати свою працю [9, с. 230].

Необхідною умовою набуття майбутніми педагогами професійної компетентності є належний рівень розвитку в них загальних компетентностей. У Стандартах підготовки фахівців педагогічних спеціальностей серед загальних компетентностей зазначено, як правило, до 15 варіантів з переліку проекту Tuning [11]: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність планувати та управляти часом; знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності; здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; здатність спілкуватися іноземною мовою; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність проведення досліджень на відповідному рівні; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність бути критичним і самокритичним; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; здатність генерувати нові ідеї (креативність); вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми; здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність працювати в команді; навички міжособистісної взаємодії; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності); цінування та повага різноманітності та мультикультурності; здатність працювати в міжнародному контексті; здатність працювати автономно; здатність розробляти та управляти проектами; навички здійснення безпечної діяльності; здатність виявляти ініціативу та підприємливість; здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів); здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт; визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків; прагнення до збереження навколишнього середовища; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність усвідомлювати рівні можливості та гендерні проблеми. Разом з тим, допускається і формування розробниками стандартів інших загальних компетентностей [1].

Загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку. Усіх їх можна об'єднати в групи: інструментальні, міжособистісні та системні (соціальні). Загальні компетентності відіграють системоутворювальну роль у проектуванні відповідного освітнього процесу, забезпечують гнучкість, автономність, різноманітність у підготовці фахівця, стають контрольними параметрами у процесі фахової підготовки. Тому дуже важливим є використання новітніх методів, технологій навчання, які забезпечували б їх формування у майбутніх фахівців.

Спеціальні (фахові) компетентності – компетентності, що притаманні лише вчителю, викладачу конкретного предмету й вирізняють його серед інших педагогів. Серед представлених у стандартах підготовки фахівців педагогічних спеціальностей фахових компетентностей можна виділити: предметні, психологічні, педагогічні, методичні, професійно-комунікативні, проєктувальні, організаційні компетентності та ін. [3].

Предметна компетентність – здатність до застосування знань, умінь і навичок із циклу професійно-наукових дисциплін, що є теоретичною основою побудови змісту освітніх галузей, визначених Держстандартом, задля усвідомлення їхньої реалізації в освітній галузі загалом, та окремих змістових лініях зокрема.

Психологічна компетентність – здатність до розвитку учнів як суб'єктів освітнього процесу на основі знань та умінь про їхні вікові, індивідуальні особливості, соціальні чинники розвитку.

Педагогічна компетентність – здатність до проєктування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування освітнього процесу.

Методична компетентність – здатність ефективно діяти, розв’язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів освітніх галузей /змістових ліній, визначених відповідним Державним стандартом загальної середньої/початкової освіти. Методична компетентність ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення уроків за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань й умінь із окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їхнього застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності щодо навчання учнів предмету.

Професійно-комунікативна компетентність – здатність актуалізувати та застосовувати комунікативні знання, навички, вміння, настанови, стратегії й тактики комунікативної поведінки, здобутий досвід комунікативної діяльності, а також індивідуально-психологічні якості особистості задля успішного здійснення в конкретних умовах педагогічної комунікативної діяльності з учнями, батьками, колегами.

Проектувальна компетентність – здатність до планування власної дослідно-педагогічної і корекційно-педагогічної діяльності; вміння здійснювати поточне планування, визначати умови їх практичної реалізації.

Організаційна компетентність – здатність раціонально організувати власну діяльність, самостійно контролювати її результативність, ефективність, удосконалювати систему самоорганізації на основі сучасних інноваційних педагогічних і корекційних технологій.

Визначені компетентності мають інтеграційний, цілісний характер, системно впливають на формування професійної компетентності та культури майбутніх педагогів і формуються протягом усього часу навчання в закладах вищої освіти.

Враховуючи орієнтацію сучасного освітнього процесу на застосування компетентнісного підходу при підготовці фахівців, однією із ефективних технологій формування професійної компетентності, на нашу думку, є критичне мислення. Як правило, критичним називають таке мислення, що допомагає нам відрізнити те, що здається, від істини, факти від суджень. Критичне мислення може бути визначене різними, не суперечливими один одному шляхами. Тому не варто надавати великого значення якійсь одній дефініції. Маючи це на увазі, ми поділяємо думку канадського професора Ральфа Х. Джонсона, який визначає критичне мислення як «особливий вид розумової діяльності, що дозволяє людині винести раціональне судження щодо запропонованої їй точки зору або моделі поведінки». До критичного мислення ми звертаємося для виконання завдань, формулювання висновків, оцінки інформації й для прийняття якогось життєво важливого для нас рішення. Роберт Енніс визначає критичне мислення як «прийняття обміркованих рішень у тому, як варто діяти й у що вірити»[8].

Як зазначається в літературних джерелах, слово «критичне» припускає насамперед оцінювальний компонент: чи вдало вибрані джерела, чи добре ми проаналізували інформацію, чи правильні висновки зробили з неї, чи правильне рішення ми прийняли і т.д. Тобто критичне мислення – це складний процес, який починається із залучення інформації, її критичного осмислення та закінчується прийняттям рішення.

На основі теоретико-експериментального пошуку нами з’ясовано ознаки критичного мислення та їх вияв у реальній життєдіяльності людини, зокрема: незалежність мислення, здатність людини самостійно аналізувати інформацію, визначати її сутність, порівнювати з іншою інформацією і робити власні висновки; вміння бачити помилки або логічні порушення у твердженнях партнерів та в інших джерелах інформації; вміння аргументувати свої думки, змінювати їх, якщо вони неправильні; розпізнавати пропаганду; вміння оцінювати явища, дії, вчинки з позицій загальнолюдської моралі; критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них; наявність розумної долі сумнівів, скепсису, прагнення до пошуків більш оптимальних рішень, дій, висновків в конкретних ситуаціях; принциповість, сміливість у відстоюванні своїх позицій; відкритість до сприймання інших поглядів, повага до їх різноманітності; уміння брати участь у

діалоговій взаємодії [2, с. 25-77]. Цілком природно, що відповідно до вікових особливостей здобувачів освіти ці аспекти критичного мислення спрощуються або ускладнюються.

Критичне мислення має ряд важливих ключових характеристик, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців:

- свободу та самостійність (здатність висловити ідею незалежно від інших).

- інформацію – відправну, а не кінцеву точку для розвитку (щоб народити зважену думку потрібно опрацювати величезну кількість матеріалів).

- починається з постановки питань та проблем, які потрібно вирішити (перший крок до того, аби навчити критичному мисленню полягає в тому, щоб допомогти людині розгледіти безкінечну кількість питань навколо).

- використовує переконливу аргументацію (коли людина знаходить власне вирішення і підкріплює його розумними доказами).

- є соціальним процесом (будь-яка думка перевіряється і відточується тоді, коли ми ділимося нею з іншими; коли ми сперечаємось, обговорюємо, заперечуємо і обмінюємося думками з іншими – ми поглиблюємо свою позицію) [5].

Особливістю педагогічної професії є те, що ситуації, які виникають у професійній діяльності дуже часто є унікальними (нетиповими), які неможливо передбачити завчасно, тому вміння критично мислити дозволяє оцінити реальну ситуацію з різних позицій, виявити протиріччя, зробити власні висновки, дозволяє сформуванню необхідних особистісних якостей, інтелектуальних вміння та навички, які визначають професійну компетентність майбутніх педагогів. Таким чином, проблема формування професійної компетентності корелює із завданнями розвитку критичного мислення.

Висновки. Впровадження компетентнісного підходу в освітній процес змінює традиційну модель поведінки майбутнього фахівця – від пасивного засвоєння знань до активної, самостійної, дослідницько-творчої діяльності. Процес учіння наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання та розвиває здатність практично діяти, а також творчо застосовувати набуті знання та отриманий досвід у різних видах, формах професійної діяльності майбутнього педагога. А одним із шляхів формування професійної компетентності майбутніх педагогів є розвинуте критичне мислення особистості.

Джерела та література

1. Бахрушин В. Стандарти вищої освіти / В. Бахрушин [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://education-ua.org/ru/articles/689-standarti-vishchoji-osviti> – Загол. з екрану
2. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 / О. В. Белкіна-Ковальчук. – Луцьк, 2006. – 215 с.
3. Державні стандарти / Міністерство освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>. – Загол. з екрану
4. Закон України «Про вищу освіту» : прийнятий від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf>. – Загол. з екрану
6. Московчук О. С. Соціальна компетентність як психолого-педагогічний феномен / О. С. Московчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ito.vspu.net/ENK/ped_tehnologii_v_oscivnomu_pro/proekts/Moskovtshyk/css/2_stattya_u_Peduniversiteti.pdf. – Загол. з екрану
7. Перегончук Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у сучасному освітньому просторі / Н. В. Перегончук // Наука і освіта. – Серія : Психологія. – №11. – 2016. – С. 49-55.
8. Поняття про критичне мислення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://lektcii.com/2-76686.html>. – Загол. з екрану
9. Смагулова Н. О. Сутність понять «фахова та професійна компетентність» : їх тлумачення, різниця та взаємодія / Н. О. Смагулова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету Педагогічні науки : збірник наукових праць. – Вип.1. – Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В. – 2016. – С. 227-231.
10. Якуба Ю. В. Фахові компетенції майбутніх вчителів хореографії : теоретичний аспект / Ю. В. Якуба [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/scientific_conference/75/3/75-03_87-91.pdf. – Загол. з екрану
11. Generic Competences. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/generic.html>. – Загол. з екрану

References

1. Bakhrushyn V. Standarty vyshchoi osvity / V. Bakhrushyn [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://education-ua.org/ru/articles/689-standarti-vishchoji-osviti> – Zahol. z ekranu
2. Bielkina-Kovalchuk O. V. Formuvannya krytychnoho myslennia uchniv pochatkovykh klasiv u protsesi navchannia : dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.09 / O. V. Bielkina-Kovalchuk. – Lutsk, 2006. – 215 s.
3. Derzhavni standarty / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>. – Zahol. z ekranu
4. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» : pryiniaty vid 01.07.2014 № 1556-VII [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Krytychne myslennia: kliuchovi kharakterystyky ta vpravy dlia yoho rozvytku [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf>. – Zahol. z ekranu
6. Moskovchuk O. S. Sotsialna kompetentnist yak psykhologo-pedahohichnyi fenomen / O. S. Moskovchuk [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : http://ito.vspu.net/ENK/ped_tehnologii_v_ocvitnomy_pro/proekts/Moskovtshyk/css/2_stattya_u_Peduniversiteti.pdf. – Zahol. z ekranu
7. Perehonchuk N. V. Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh psykhologiv u suchasnomu osvitnomu prostori / N. V. Perehonchuk // Nauka i osvita. – Seria : Psykholohiia. – №11. – 2016. – S. 49-55.
8. Poniattia pro krytychne myslennia [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <https://leksii.com/2-76686.html>. – Zahol. z ekranu
9. Smahulova N. O. Sutnist poniat «fakhova ta profesiina kompetentnist» : yikh tlumachennia, riznytsia ta vzaiemodiia / N. O. Smahulova // Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu Pedahohichni nauky : zbirnyk naukovykh prats. – Vyp.1. – Berdiansk : FO-P Tkachuk O.V. – 2016. – S. 227-231.
10. Iakuba Yu. V. Fakhovi kompetentsii maibutnikh vchyteliv khoreografii : teoretychnyi aspekt / Yu. V. Yakuba [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/scientific_conference/75/3/75-03_87-91.pdf. – Zahol. z ekranu
11. Generic Competences. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/generic.html>. – Zahol. z ekranu

Белкина-Ковальчук Елена Витальевна. Формирование профессиональной компетентности студентов педагогических специальностей средствами критического мышления. Интеграция Украины в Европейское образовательное пространство обусловила существенные изменения в целях, содержании и результатах функционирования национальной системы образования. Главное задание современных заведений образования – воспитать компетентную личность, способную находить решения в учебных, жизненных и профессиональных ситуациях. Особенно важной является подготовка новой генерации мобильных, творческих, конкурентоспособных на рынке труда специалистов педагогических специальностей, повышения их общенаучного, общекультурного и профессионального уровней, поскольку общество выдвигает более высокие требования к их личности, профессиональной культуре и профессиональным качествам. У современного педагога должны быть сформированные личностная, психологическая и профессиональная готовности к овладению современными технологиями обучения и способность творчески их внедрять в образовательный процесс. Поэтому в современном образовании существует теоретический и практический подход к проблеме формирования профессиональной компетентности будущих педагогов. В статье автор осуществил анализ стандартов подготовки специалистов педагогических специальностей и охарактеризовал виды компетентностей в структуре профессиональной компетентности будущих педагогов. Необходимым условием приобретения будущими педагогами профессиональной компетентности автор считает надлежащий уровень развития в них компетентностей, которые важны для успешной дальнейшей профессиональной и социальной деятельности специалиста, его личностного развития. Специальные компетентности выделяют педагога среди других педагогов. К ним относятся: предметная, психологическая, педагогическая, методическая, профессионально-коммуникативная, проектировочная, организационная компетентности. Автор рассматривает критическое мышление как один из путей формирования профессиональной компетентности студентов педагогических специальностей и наводит ряд его ключевых характеристик, которые способствуют формированию профессиональной компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: стандарт высшего образования, компетентность, профессиональная компетентность, структура профессиональной компетентности, виды компетентности, специальные компетентности, критическое мышление.

Olena Belkina-Kovalchuk. Formation of professional competence of students of the pedagogical specialties by means of critical thinking. The integration of Ukraine into the European educational space causes important changes in the purposes, the content and results of the functioning of the national education system. The main task of the modern educational institutes is to prepare a competent person is able to find the right solution in the educational, life and professional situations.

The most important part is preparation of the new generation of mobile, creative, competitive specialists at the labor market of the pedagogical specialties, increase their general scientific, general cultural and professional levels, because the society demonstrates new high demands on their personality, professional culture and professional

qualities. Modern educator must have a personal, psychological and professional readiness to master new modern learning technologies and the ability to implement them creatively in the educational process. That is why, in modern education there is a theoretical and practical interest in the problem of forming the professional competence of future teachers. In this article an author analyzed standarts of preparation of specialists in pedagogical specialties and characterized the main types of competencies in the structure of professional competence of future teachers. The author believes that the necessary level of development of the general competencies that are important for successful further professional and social activity of the applicant, his personal development is a prerequisite for the future professional education of future teachers. Special (professional) competencies distinguish the teacher among other teachers. They are: subjective, psychological, pedagogical, methodical, professional-communicative, design, organizational competence. The author considers critical thinking as one of the ways of forming the professional competence of students of pedagogical specialties and gives a number of its important key characteristics that contribute to the formation of professional competence of future specialists.

Key words: higher education standard, competence, professional competence, structure of professional competence, general competence, professional (special) competence, critical thinking.

Стаття надійшла до редколегії 10.12.2018 р.

УДК 373.091.2:502+378.091.2:502]:639.34

Світлана Буднік, Катерина Десятник

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВЗАЄМОДІЇ З ПРЕДСТАВНИКАМИ АКВАРІУМНОГО БІЗНЕСУ

У статті висвітлюються проблеми формування екологічного виховання школярів та студентської молоді. Розглядаються ефективні сучасні форми та засоби підвищення екологічної культури підрастаючого покоління: гурткова діяльність, участь школярів і студентів у виставках, конкурсах аранжування акваріумів, семінарах, майстер-класах, природоохоронних заходах. Обґрунтовано, що інтерактивні форми та методи екологічного виховання й навчання з акваріумістики сприяють формуванню екологічної свідомості, розвитку пізнавальної активності, умінь висловлювати і аргументувати свої думки, слухати один одного, виступати у ролі критика; сприяють оволодінню фундаментальними екологічними знаннями; формують переконання; вчать передбачати наслідки антропогенного впливу; моделювати можливі екологічні ситуації; спонукають до активної природоохоронної діяльності.

У статті запропоновано пріоритетні шляхи та напрями співпраці освітніх закладів та представників акваріумного бізнесу з метою підтримки та оптимізації екологічного виховання школярів та студентської молоді.

Ключові слова: екологічне виховання школярів і студентської молоді, взаємодія освітніх закладів і представників акваріумного бізнесу, гурток, інтерактивні форми виховання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодні в умовах масштабних екологічних змін, загострення екологічної кризи актуальною є проблема екологічного виховання школярів і студентської молоді, формування системи наукових знань, поглядів і переконань, які закладають основи відповідального ставлення до навколишнього природного середовища.

Ефективне екологічне виховання передбачає: оптимізацію змісту неперервної екологічної освіти школярів усіх вікових груп, студентів закладів вищої освіти, висвітлення екологічних питань у процесі вивчення окремих предметів та дисциплін, використання міжпредметних зв'язків; створення в освітніх закладах належної навчально-матеріальної бази (куточків охорони природи, живих куточків тощо); удосконалення форм і методів екологічного виховання, активне залучення школярів та студентської молоді до природоохоронної роботи, участі в гуртках еколого-натуралістичного напрямку; формування мотивів відповідального ставлення до природи, прагнення глибше пізнати її, примножувати її багатства.

Головною умовою екологічного виховання є створення еколого-розвивального середовища, що передбачає набуття уявлень про самоцінність та наполегливість компонентів

природи, прояв гуманних почуттів до живих істот, оволодіння початковими вміннями відчувати красу та милуватися нею, виражено поводитися в довіллі. Всі ці аспекти зумовлюють створювати живі куточки природи, облаштування акваріумів, де можна спостерігати й вивчати його мешканців, проводити дослідження.

У процесі екологічного виховання дітей та молоді, актуальною є допомога та підтримка екологічних організацій та представників бізнесу. Зокрема у контексті нашого дослідження, важливою умовою оптимізації екологічного виховання школярів та студентів є взаємодія закладів освіти з представниками акваріумного бізнесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема екологічного виховання підростаючого покоління у сучасних наукових розвідках визначається як одна із таких, що потребує нагального вирішення. Науковці наголошують на тому, що розпочате в дошкільному віці екологічне виховання повинно тривати на всіх етапах навчання в школі і продовжуватись у закладах вищої освіти. Оскільки, кожен з періодів становлення особистості має свою мету, завдання і вимагає використання відповідної віковим особливостям методики.

Значна увага у педагогічній науці надається формуванню екологічних знань, починаючи з раннього дитячого віку, організації й удосконаленню системи екологічної освіти й виховання. З огляду на це, актуальними є результати досліджень Н. Казанішеної, І. Кореневої, Н. Лисенко, В. Маршицької, Г. Тарасенко, І. Павленко, З. Плохій, М. Філоненко та ін., у яких висвітлюються теоретико-методологічні аспекти екологічного виховання дітей дошкільного віку та школярів. У дослідженнях Н.Єфименко, С. Іоніна, Л. Курняк, Л. Лук'янової, О. Матеюк, Н. Назарової, С. Сапожников, С. Совгіри, Г. Тарасенко, Л. Титаренко, та ін. розглядається розвиток екологічного світогляду, свідомості, мислення і культури студентів.

Однак, незважаючи на наявність значної кількості наукових праць у даній сфері, проблеми екологічного виховання школярів та студентської молоді у взаємодії освітніх закладів та представників бізнесу потребують подальшого вивчення. Зокрема, залишаються недостатньо розробленими теоретичні, методичні питання та практичні рекомендації щодо налагодження ефективної співпраці з представниками акваріумного бізнесу у контексті формування екологічних знань, свідомості та культури школярів і студентів.

Мета статті – розглянути особливості екологічного виховання школярів та студентської молоді у взаємодії освітніх закладів з представниками акваріумного бізнесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Екологічну освіту дітей необхідно розпочинати з дошкільного віку і продовжувати в шкільні роки, оскільки в цей час набуті знання надалі переходять в міцні переконання та цінності.

Насамперед необхідно зазначити, що *екологічне виховання* – тривалий багатофакторний цілеспрямований процес формування екологічної свідомості й екологічної культури. Результатом екологічного виховання людини є формування мотивів, потреб, звичок цілеспрямованої екологічної поведінки та природоохоронної діяльності, здорового способу життя. Мета екологічного виховання і освіти спрямована на формування екологічної свідомості особистості, готовності відповідально ставитися до довкілля, виховання екологічно усвідомленої поведінки, знань прав і обов'язків [2, с. 126].

У контексті дослідження С. Совгіра під екологічною свідомістю розуміє специфічну форму відображення нерозривної єдності особистості з природою, залежності свого благополуччя від цілісності й екологічної рівноваги середовища життя на Землі, від екологічної ситуації, що виражається у глибокій переконаності необхідності бережливого ставлення до природи, покращення навколишнього середовища для теперішнього і майбутнього поколінь людей.

Водночас різноманітні підходи до вивчення екологічної культури людини сприяли появі різних інтерпретацій цього терміну, що охоплює: екологічну свідомість, переконання, стиль життя; екологічний світогляд, світобачення; екологічну поведінку і діяльність щодо створення матеріальних і духовних цінностей; екологічні знання; систему моральних

еколого-культурних цінностей; екологічно чисті виробництва і продукцію, що випускається ними; екологічні установи і організації, що мають наукову, педагогічну, управлінську, практичну спрямованість; оптимальні норми і способи взаємодії суспільства і навколишнього середовища; систему еколого-соціальних відносин у суспільстві. Усі ці компоненти визначають екологічну культуру як невід'ємну частину загальнолюдської культури і основний чинник мотивації людини до здорового способу життя, шанобливого ставлення до природи, відповідальної поведінки в навколишньому середовищі. Такий підхід дозволяє говорити про екологічну культуру суспільства і особистості як про сукупність екологічних знань, екологічної свідомості та екологічної діяльності [6, с. 9].

Тому у закладах загальної середньої та вищої освіти велика увага приділяється екологічній роботі та природоохоронній діяльності, однією із форм якої є робота гуртків еколого-натуралістичного напрямку. У нашому дослідженні розглянемо діяльність гуртків «Юні акваріумісти» (для учнів школи), «Основи аквадизайну» (для студентів педагогічних спеціальностей), метою яких є підвищення зацікавленості учнівської та студентської молоді до поглибленого вивчення природознавства, біології, фізики, хімії; розвиток творчих здібностей, дослідницьких навичок, екологічного й естетичного виховання; об'єднання дітей і студентів різних вікових груп за спільними інтересами, що дає змогу формувати відчуття взаємоповаги, колективізму, любові до природи.

Невід'ємною особливістю успішної роботи гуртків є співпраця педагогів та вихователів з представниками акваріумного бізнесу. Зокрема компанія торгової марки «Tetra», спільно з Національною мережею зоомаркетів Master Zoo реалізує унікального проект – Tetra School. Учасником проекту може стати будь-яка школа у місті. У рамках заходу школярі та студенти, члени гуртків «Юні акваріумісти», «Основи аквадизайну» можуть побачити правильно організований запуск акваріума; послухати лекцію про мешканців підводного царства; взяти участь в іграх і розвагах; отримати подарунки.

За такої форми роботи підприємство надає спонсорську допомогу, проявляє соціальну відповідальність. Проведені цікаві заходи з учнівської та студентської акваріумістики, безкоштовні майстер-класи облаштування акваріумів й подарунки від торгової марки для учасників, позитивно впливають на навчання і екологічне виховання гуртківців, покращують навчально-матеріальну базу закладів освіти, підвищують імідж торгової марки «Тетра» в цілому та закладають основи для подальшого розвитку підприємства [8].

Корисною та ефективною є досвід співпраці з представниками торгової марки «Sera», яка розробили серію конкурсів з метою популяризації дитячої акваріумістики і систематично проводять в школах та закладах позашкільної освіти України [4].

Підприємства торгової марки «COLLAR» та торгової марки «Ptero», підтримали організаторів дитячого конкурсу «Мій креативний акваріум», який був проведений на базі Волинського еколого-натуралістичного центру. Менеджери компанії торгівельної марки «COLLAR» подарували мікроакваріуми власного виробництва та заохочувальні подарунки для усіх учасників цього свята. Долучилися до вищезазначеного конкурсу і представники торгової марки «Ptero», які презентували препарати і кондиціонери, тести для акваріумної води.

Перший чемпіонат України дитячо-юнацького конкурсу аранжування акваріумів Aquaterra Show, який проводився з метою популяризації акваріумної справи, сприяння розвитку дитячої та юнацької акваріумістики в Україні (2018 р. м. Київ). До участі були запрошені діти-переможці обласних дитячих конкурсів з аквадизайну, а також студенти-переможці обласних юнацьких конкурсів аквадизайну. Даний захід відбувся завдяки співпраці групи компаній «Сузір'я», ТМ Природа, ТМ Tetra, ТМ AQUAEL, ТМ AquaLighter, Київського міського будинку природи, Луцького будинку природи, мережа зоомагазинів «Природа», Волинського обласного еколого-натуралістичного центру, факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

З метою популяризації дитячої та студентської акваріумістики та екологічного виховання систематично менеджерами вищезазначених акваріумних компаній проводиться

роз'яснювально-інформаційна, діагностико-прогностична робота зі школярами та студентами за допомогою таких традиційних та інтерактивних форм як інтегровані семінари («Вивчення екологічних закономірностей у штучній водній акваріумній екосистемі»), пізнавальні семінари («Фітоіндикація, або рослини замість тестів» і «Саморобки, що полегшують життя акваріуміста»); бесіди; виставки-конкурси; зустрічі з фахівцями акваріумної справи. Ефективні виявилися такі інтерактивні форми екологічного виховання: інтегровані та пізнавальні семінари, виставки-конкурси, фестивалі та майстер-класи (див. табл.1.).

Таблиця 1

Інтерактивні форми екологічного виховання

№	Компанії	Семінари	Виставки-конкурси	Майстер-класи
1.	ТМ «Tetra»	Інтегрований семінар «Вивчення екологічних закономірностей у штучній водній акваріумній екосистемі»	Регіональний конкурс юних акваріумістів (м. Миколаїв); третій Всеукраїнський, дитячий конкурс по оформленню акваріумів (м. Миргород); новорічний конкурс «Виграй акваріум від ТМ «Tetra» та конкурс «Tetra-селфі-Новий рік»; Міжнародна виставка сучасної акваріумістики та тераріумістики (м. Київ)	Мій перший акваріум; облаштування акваріума живими рослинами
2.	ТМ «Sera»	<u>Семінар «Здоров'я риб в умовах зоомагніну. м.Одеса та м. Київ»;</u> Семінар «Sera – високоякісна продукція для акваріумів, тераріумів і декоративних ставків» м. Дніпро	Перший Всеукраїнський фестиваль «В гостях Tetra Донна» (м. Хмельницький); Сімейний конкурс: «Моя маленька казка», креативний конкурс аранжування акваріума для дітей «Як проходить дитинство» (м. Дніпро); сімейний конкурс «7 Я – одна перемога» (м. Дніпро); перший міська дитяча виставка-конкурс акваріумів (м. Вінниця); конкурс «П'ять рук – одна перемога» (м. Вінниця); 8-й Міжнародний конкурс аранжування акваріумів, об'ємом 10 літрів «Мікроакваріум» (м. Одеса); Міжнародна виставка сучасної акваріумістики та тераріумістики (м. Київ).	Запуск мого першого акваріума (м. Дніпро)
3.	ТМ «COLLAR»		Конкурс з аквадизайну «Мій креативний акваріум» (м. Луцьк); перша Міжнародна виставка сучасної акваріумістики та тераріумістики (м. Київ); Перший чемпіонат України дитячо-юнацького конкурсу аранжування акваріумів Aquaterra Show-2018 (м. Київ)	Облаштування декоративного акваріума для Betta splendens» (м. Луцьк)
5.	ТМ «AquaEl»	Пізнавальні семінари на тему «Фітоіндикація або рослини замість тестів» і «Саморобки, що полегшують життя акваріуміста».	Перший Всеукраїнський фестиваль «В гостях Tetra Донна» у м. Хмельницький; 8-й Міжнародний конкурс аранжування акваріумів, об'ємом 10 літрів «Мікроакваріум» (м. Одеса); регіональний конкурс юних акваріумістів (м. Миколаїв); третя на Закарпатті виставка-конкурс нано-акваріумів (м. Ужгород); перша Міжнародна виставка сучасної акваріумістики та тераріумістики у м. Київ; виставка акваріумних риб «Барви гупі» (м. Львів)	
6.	ТМ «Eheim»		Конкурс акваріумного дизайнера «Великі озера Африки» 2016; перша Міжнародна виставка сучасної акваріумістики та тераріумістики (м. Київ)	
7.	ТМ «Ptero»		Перший Всеукраїнський фестиваль «В гостях Tetra Донна» (м. Хмельницький); конкурс акваріумного дизайнера «Великі озера Африки» 2016; дитячий конкурс з аквадизайну «Мій креативний акваріум» (м. Луцьк); перша Міжнародна виставка сучасної акваріумістики та тераріумістики (м. Київ)	Облаштування декоративного акваріума для Betta splendens» (м. Луцьк)
	ТМ «Rikka»		Обласний конкурс з акваріумістики та мистецтва аквадизайну «AQUASCAPE» для студентів педагогічних спеціальностей, вихованців закладів позашкільної освіти еколого-натуралістичного спрямування, учнів закладів освіти Волині 2018 (м. Луцьк)	

З метою формування пізнавальних інтересів дітей та студентів до акваріумної справи, та екологічного виховання власниками акваріумних компаній передбачили використання як традиційних так і інтерактивних методів навчання, а саме: відео і фотопрезентації («Українська акваріумістика: історія, розвиток і сьогодення», «Використання акваріума у наукових цілях», «Акваріуми у кабінеті акваріумістики»), інформаційні, соціально-розважальні проекти, портфоліо, вікторини («У світі акваріумних риб», «Екологічний аукціон знань сучасної акваріумістики», «Упізнай за описом»), різноманітні акції.

Таким чином, взаємодія школи, закладів вищої освіти, закладів позашкільної освіти з представниками акваріумного бізнесу може реалізовуватись у різноманітних формах на основі виконання спільних програм та проектів (освітніх, соціальних, культурологічних, природоохоронних тощо) насамперед за такими пріоритетними напрямками:

- розроблення орієнтовного змісту неперервної екологічної освіти для всіх вікових категорій підростаючого покоління, збільшення ваги екологічних питань у позакласній та гуртковій роботі юних акваріумістів;
- спонсорська та благодійна допомога у створенні в закладах освіти відповідної навчально-матеріальної бази: куточків охорони природи, живих куточків та ін.;
- удосконалення форм і методів екологічного виховання;
- активне залучення представників акваріумних торгових марок до співпраці з освітніми закладами щодо природоохоронної роботи;
- формування мотивів відповідального ставлення до природи, прагнення глибше пізнавати її, примножувати її багатства.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами досліджень можемо зробити висновок, що інтерактивні форми та методи навчання з акваріумістики сприяють формуванню екологічної культури особистості, розвитку пізнавальної активності; вчать учнів та студентів умінню висловлювати і аргументувати свої думки; навчають цінній якості – вмінню слухати один одного, виступати у ролі критика; сприяють оволодінню фундаментальними екологічними знаннями; формують переконання; вчать передбачати наслідки антропогенного впливу; моделювати можливі екологічні ситуації; закликають до активної природоохоронної діяльності.

Отже, проведений вище аналіз щодо взаємодії освітніх закладів та представників акваріумного бізнесу показує, що дана співпраця дозволяє залучити школярів та студентів до участі у різних видах та формах роботи з екологічного виховання: гурткової роботи еколого-атуралістичного спрямування, конкурсах, виставках, семінар, майстер-класах, природоохоронних заходах тощо. Основне, що це приносить користь не лише безпосередньо виробникам продукції, а й суспільству, місцевій громаді, педагогам, учителям, студентам, школярам, вихованцям гуртків з акваріумістики тощо.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд усіх аспектів означеної проблеми, а відкриває перспективи подальшого пошуку актуальних способів взаємодії закладів освіти з громадськими організаціями, об'єднаннями, представниками бізнесу з метою екологічного виховання школярів та студентів закладів освіти.

Джерела та література

1. Запрошення учнів гімназії спонсорів торгівельної марки «Тетра» на першу Міжнародну виставку сучасної акваріумістики та терраріумістики «Акватерра шоу» [Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://pedpresa.ua/172536-yuni-akvariumisty-zmagalysya-na-mykolayivshhyni.html>
2. Іоніна С. А. Роль екологічного виховання студентської молоді на шляху до сталого соціально-економічного розвитку країни. / С. А. Іоніна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природо-користування України. Сер. : Економіка, аграрний менеджмент, бізнес. – 2013. – Вип. 181(6). – С. 124–130.
3. Конкурс з аквадизайну «Мій креативний акваріум» у ВОЕНЦ [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://voenc.lutsk.ua/index.php/novyny/169-konkurs-iunykh-akvariumistiv-mii-kreatyvnyi-akvarium>
4. Конкурси торгівельної марки «Sera» [Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://www.barbus.net/posts/view/162>
5. Перша Міжнародна виставка сучасної акваріумістики та терраріумістики «Акватерра шоу» [Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://www.aquaterrashow.com.ua>

6. Совгіра С. В. Передумови та формування екологічної культури особистості в контексті збалансованого розвитку / С. В. Совгіра // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 31. – С. 7–14.
7. Совгіра С. В. Принцип наступності – важливий чинник екологічної освіти / С. В. Совгіра // Науковий вісник Уманського державного університету імені Павла Тичини. Сер. Педагогіка. – 2014. – Вип. 118(2). – С. 76 – 105.
8. Соціальна відповідальність торгівельної марки «Тетра» [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.facebook.com/groups/1670732199819185/?fref=ts>

References

1. Zaproshennja uchniv ghimnaziji sponsoriv torghivel'noji marky «Tetra» na pershu Mizhnarodnu vystavku suchasnoji akvariumistyky ta terrariumistyky «Akvaterra shou» [Elektronnyj resurs].– Rezhym dostupu: <http://pedpresa.ua/172536-yuni-akvariumisty-zmagalysya-na-mykolayivshhyni.html>
2. Ionina S. A. Rolj ekologhichnogho vykhovannja students'koji molodi na shljakhu do stalogho socialjno-ekonomichnogho rozvytku krajiny. / S. A. Ionina // Naukovyj visnyk Nacional'nogho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannja Ukrainy. Ser. : Ekonomika, aghrarnyj menedzhment, biznes. – 2013. – Vyp. 181(6). – S. 124–130.
3. Konkurs z akvadyzajnu «Mij kreatyvnyj akvarium» u VOENC [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu: <http://voenc.lutsk.ua/index.php/novyny/169-konkurs-iunykh-akvariumistiv-mii-kreatyvnyi-akvarium>
4. Konkursy torghivel'noji marky «Sera» [Elektronnyj resurs].– Rezhym dostupu: <http://www.barbus.net/posts/view/162>
5. Persha Mizhnarodna vystavka suchasnoji akvariumistyky ta terrariumistyky «Akvaterra shou» [Elektronnyj resurs].– Rezhym dostupu: <http://www.aquaterrashow.com.ua>
6. Sovghira S. V. Peredumovy ta formuvannja ekologhichnoji kuljтуры osobystosti v konteksti zbalansovanogho rozvytku / S. V. Sovghira // Visnyk Ghlukhivskogho nacional'nogho pedaghoghichnogho universytetu imeni Olexandra Dovzhenka. Ser. : Pedaghoghichni nauky. – 2016. - Vyp. 31. – S. 7–14.
7. Sovghira S. V. Prynyp nastupnosti – vazhlyvyj chynnyk ekologhichnoji osvity / S. V. Sovghira // Naukovyj visnyk Umans'kogho derzhavnogho universytetu imeni Pavla Tychyny. Ser. Pedaghoghika. – 2014. – Vyp. 118(2). – S. 76 – 105.
8. Socialjna vidpovidal'nistj torghivel'noji marky «Tetra» [Elektronnyj resurs]. Rezhym dostupu : <https://www.facebook.com/groups/1670732199819185/?fref=ts>

Светлана Будник, Екатерина Десятник. Экологическое воспитание школьников и студенческой молодежи во взаимодействии с представителями аквариумного бизнеса. В статье освещаются проблемы формирования экологического воспитания школьников и студенческой молодежи. Рассматриваются эффективные современные формы и средства повышения экологической культуры подрастающего поколения: деятельность кружка, участие школьников и студентов в выставках, конкурсах аранжировки аквариумов, семинарах, мастер-классах, природоохранных мероприятиях. Обосновано, что интерактивные формы и методы экологического воспитания, обучения с аквариумистики способствуют формированию экологического сознания, развития познавательной активности, умений выражать и аргументировать свои мысли, слушать друг друга, выступать в роли критика; способствуют овладению фундаментальными экологическими знаниями; формируют убеждения; учат предвидеть последствия антропогенного воздействия; моделировать возможные экологические ситуации; побуждают к активной природоохранной деятельности.

В статье предложены приоритетные пути и направления сотрудничества образовательных учреждений и представителей аквариумного бизнеса с целью поддержки и оптимизации экологического воспитания школьников и студенческой молодежи.

Ключевые слова: экологическое воспитание школьников и студенческой молодежи, взаимодействие образовательных учреждений и представителей аквариумного бизнеса, кружок, интерактивные формы воспитания.

Svitlana Budnik, Kateryna Desyatnyk. Environmental education of schoolchildren and student youth in the interaction with representatives of aquarium business. The article reveals problems of formation of ecological education of schoolchildren and student youth. The article is focused on the modern forms and means of raising the ecological culture of the younger generation: circles for children and young people, exhibitions, master classes in aquarium arrangement, competition for children and students of aquarium arrangement, seminars, environmental protection activities. According to the research results, we argue that interactive forms and methods of education at the aquarium contribute to the formation of ecological culture of personality, development of cognitive activity is stronger than traditional forms and methods of training; teach students the ability to Express and argue their thoughts; they teach valuable quality to be able to listen to each other, to act as a critic; promote the acquisition of fundamental ecological knowledge; to form beliefs; are taught to foresee the consequences of human impact; to simulate the possible environmental situation; call to active environmental protection activities.

The priority directions of cooperation between educational institutions and enterprises of the aquarium business in order to support and optimize the environmental education of schoolchildren and students, is reflected.

Key words: environmental education of schoolchildren and student youth, interaction of educational institutions and representatives of aquarium business, group circle work, interactive forms and methods of education.

Стаття надійшла до редколегії 10.12.2018 р.

Діана Лебеденко, Ірина Кузава

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ І МЕТОДІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлюються теоретичні аспекти розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з використанням освітніх засобів, прийомів, методів, які застосовують у сучасній практиці ЗДО. Встановлено, що використання освітніх методик сприяє розвитку мовленнєвої компетенції, сприяє активізації і закріпленню мовленнєвих навичок, що відіграє значний вплив на якість мовлення і готує дошкільника до успішної мовленнєвої комунікації і вступу до школи.

Ключові слова: методика розвитку мовлення, мовленнєва компетенція, прийоми, методи, засоби, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Заклад дошкільної освіти – перша і відповідальна ланка в загальній системі освіти. Центральною фігурою освітнього процесу є дитина – мовленнєва особистість, яка потребує розвитку мовленнєвої компетенції. На сьогоднішній день у роботі з дітьми старшого дошкільного віку триває пошук і впровадження ефективних методик розвитку мовлення дітей, які б сприяли формуванню системи мовленнєвих операцій (навичок) і дій (умінь), забезпечували розвиток діяльнісних характеристик мовлення, піднімали його на якісно новий рівень мовленнєвого онтогенезу, сприяли становленню їх суб'єктами усної мовленнєвої діяльності, здатних до ефективної комунікації в різних умовах життєтворчості. Саме тому, оволодіння рідною мовою для дошкільника є однією з найважливіших надбань в дошкільному дитинстві, що обумовлює особливу актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню розвитку мовленнєвої компетентності приділяють увагу науковці як минулого, так і сучасності: А. Богуш, А. Бородич, Є. Водовозова, Н. Гавриш, А. Гончаренко, О. Леушина, Є. Тихеева, К. Ушинський, Є. Фльоріна та ін. У наукових розробках вчених, зокрема, у працях О. Амацької предметом дослідження є процес навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку. Предметом дослідження Н. Водолаги було навчання розповіді дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності. О. Жильцова досліджувала питання формування правильної звуковимови у дітей старшого дошкільного віку. Заслуговує на увагу дослідження Н. Кирсти щодо використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Предметом дослідження С. Ласунової був розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки. Методику розвитку діалогічного мовлення та збагачення словника дітей старшого дошкільного віку за текстами українських народних ігор досліджувала Н. Луцан. Предметом дослідження Н. Маковецької було навчання старших дошкільників суфіксального творення іменників і прикметників на матеріалі емоційно-експресивної лексики. Заслуговує на увагу практичний аспект наукового дослідження Н. Малиновської, автором було здійснено порівняльний аналіз переказів дітей старшого дошкільного віку, які навчалися за традиційною сучасною методикою і за методикою, рекомендованою С. Русовою. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку досліджувала Т. Пироженко, що дає уявлення про особливості мовленнєвого онтогенезу. Актуальною проблемою дошкільної лінгводидактики є формування культури мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету й виразності дитячого мовлення - цій проблемі присвячені праці С. Хаджирадевої. Предметом дослідження Н. Шиліної було формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Мета статті: обґрунтувати та проаналізувати методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку

Виклад основного матеріалу дослідження. Мова – це потужний засіб навчання, спілкування та виховання. Правильна, виразна мова дає дитині можливість максимально

широко користуватися нею як засобом спілкування, що сприяє формуванню особистості дитини в цілому.

Сензитивним періодом для онтогенезу мовленнєвої діяльності є старший дошкільний вік. Це віковий етап, на якому вперше відбуваються первинні якісні зрушення в розвитку дитини [4, с.353].

Зазначимо, що мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства (А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Н. В. Гавриш, О. Л. Кононко, К. Л. Крутій та ін.). Саме тому, вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей [5].

У сучасній науці виділено основні засобами здійснення програми з розвитку мови дітей: організація спілкування дітей у різних видах діяльності; сприймання різних видів зображувального мистецтва; використання технічних засобів; ознайомлення дітей з художньою літературою; мова вихователя як педагогічний фактор впливу на мову дітей.

Зокрема, сприймання різних видів зображувального мистецтва, різних видів театрів, діафільмів, кінофільмів, діапозитивів, змісту дитячої книги є важливим засобом розширення уявлень, знань про навколишню дійсність і розвитку мови дітей. Цей вплив посилюється тими почуттями, емоціями, переживаннями, які супроводжують сприймання будь-якого виду мистецтва.

Різні види праці дітей – господарсько-побутова, ручна, праця в природі також є ефективним засобом розвитку словника та формування мовних навичок. Побутова діяльність має свою специфіку і з точки зору педагогіки цінна тим, що розвиток мови проходить у природній, невимушеній обстановці: під час одягання, їжі, туалету, прогулянки, гімнастики, підготовки до сну збагачується й активізується словник дітей, формуються навички розмовної мови, йде засвоєння норм і правил мовного етикету, широко використовується художнє слово, фольклор. Тут діти легко вступають у розмову, зміст мовлення поєднується з реальними відношеннями. У вихователя є більше часу і більше можливості поговорити з кожною дитиною на різні теми, стимулювати і підтримувати розмови між дітьми.

Щоб діти успішно оволоділи мовленнєвою компетенцією мовлення вихователя повинно відповідати таким вимогам: змістовність, точність, логічність, доступність, багатство словника, чиста звуковимова, виразність, образність, відповідність нормам літературної мови [3, с. 27-28].

Для ефективного розвитку мовлення дітей використовують дидактичні методи, які являють собою способи спільної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання завдань розвитку мовлення. Значне місце в роботі з розвитку мовлення дітей відведено наочним методам: спостереження, екскурсії, екскурсії-огляди, розглядання предметів, картин і картинок, перегляд діафільмів, кінофільмів, телепередач, дидактичні ігри з наочністю. Використання цих методів відповідає дидактичному принципу наочності і наочно-дієвому та наочно-образному характеру мислення дошкільників. Ефективність засвоєння дітьми знань, формування повноцінних уявлень, розвиток таких психічних процесів, як сприймання, пам'ять, мислення і на цій основі розвиток мовлення великою мірою залежать від того, наскільки широко в пізнавальну діяльність уведено різні форми чуттєвого сприймання.

Значення словесних методів полягає в тому, що вони дають можливість поєднувати, розширювати та закріплювати знання дітей про навколишній світ і формувати їхні мовленнєві вміння і навички. До словесних методів належать: читання, розповідання художніх творів, заучування віршів, бесіди, розповіді дітей, переказ. Завдяки словесним методам у дітей можна розвивати вміння розуміти зміст мови, застосовувати знання без опертя на наочність. Уміння успішно засвоювати нові знання, сприймаючи повідомлення без наочності, забезпечує перехід дітей у процесі пізнання за межі безпосереднього сприймання, що значно розширює можливості пізнання світу, а також забезпечує перехід знань на вищий рівень узагальнення, їх систематизацію.

Мета практичних методів - навчити дітей на практиці використовувати отримані знання, допомогти набутти й удосконалити мовленнєві вміння і навички. До практичних

методів належать словесні дидактичні вправи, ігрові методи, елементарні досліди й моделювання.

Проаналізувавши основні методики розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку, які є рекомендованими А. Богуш, Н. Гавриш можна виділити основні прийоми і методи, які застосовують у старших групах ДЗО. Зокрема, для виховання звукової культури мовлення вчені пропонують для використання різноманітні прийоми та методи навчання. Зокрема, серед прийомів навчання провідне місце посідають: артикуляція звуків, імітація правильної звуковимови, зразок мовлення вихователя, відображене та сумісне мовлення, доручення, ігрові прийоми.

Методами виховання звукової культури мовлення є дидактичні ігри, вправи, рухливі ігри, розповіді зі звуконаслідуванням, оповідання, вірші, чистомовки, скоромовки, лічилки, розглядання картинок (для проведення звукового аналізу слова, який використовують у старшій групі для ознайомлення зі складом, реченням, наголосом), настільно-друковані ігри.

Основними методами виховання звукової культури мовлення вчені вважають дидактичні ігри та вправи, в процесі яких удосконалюються всі компоненти звукової культури мовлення.

Для розвитку мовленнєвого дихання доцільно провести дидактичні вправи на здування з долоні пелюсток, шматочків паперу, кульок, вати, пушинок кульбаби.

Методика словникової роботи з дітьми старшого дошкільного віку передбачає різноманітні методи і прийоми. Але у сучасних дошкільних закладів, як і раніше, затребуваною залишається розроблена Є. Тихеєвою система лексичних вправ. Вченою доведено, що ігрові вправи полегшують процес ознайомлення дітей з багатозначними словами й омонімами.

У старшій групі перед вихователями стоять такі завдання: стимулювати та активізувати вживання дітьми образних висловів, засвоєних у попередніх групах. Для цього рекомендують вправу “Як сказати по-іншому?”, яка дає змогу не лише активізувати вживання образних слів і словосполучень, а й збагатити мовлення дитини широкою палітрою слів різних категорій і груп. Ефективним є й такий прийом навчання, як художній аналіз прислів'їв та приказок. У процесі з розвитку образного мовлення доречно застосовувати образотворчу діяльність. Дітям можна запропонувати зобразити на малюнку, як вони розуміють зміст фразеологізму, прислів'я, приказки, а потім дати відповідь на запитання: “Коли доцільно використовувати цей вислів?”

Для формування граматичної правильності мовлення використовують такі методи: дидактичні ігри і вправи, розповіді з використанням слів, у яких діти допускаються помилку, картинки, переказування художніх оповідань, читання віршів, складання дітьми розповідей із використання групи слів на тему, запропоновану вихователем.

Для активізації і закріплення граматичних форм використовують художні твори.

Одним з методів формування граматичної правильності мовлення дітей старшого дошкільного віку є моделювання, використання наочних моделей, в яких дитина відображає структуру об'єктів і відношень між ними.

Останнім часом у методичній літературі з'явився і такий метод, як лінгвістична казка. К. Крутій визначає лінгвістичну казку як таку, зміст якої спрямований на ознайомлення дітей з лінгвістичними термінами в доступній для них формі, а також на розвиток “чуття мовлення”.

Методика розвитку зв'язного мовлення спрямована на розвиток діалогічного і монологічного мовлення дітей.

Ефективним засобом формування діалогічного мовлення, засвоєння правил мовленнєвого етикету є прийом словесних доручень. Не менш значущим моментом у застосуванні цього прийому є так зване звітування дитини про виконання доручення. Розвиткові діалогічного мовлення сприяє також прийом створення спеціальних мовленнєвих ситуацій. Для застосування цього прийому можна використовувати наочність, наприклад спеціально підібрані сюжетні картини або серію картин.

На заняттях одним з ефективних методів є бесіда. Під час бесіди зі старшими дошкільниками важливого значення набувають пошукові запитання і завдання. У бесіді використовують такий прийом, як вказівки, що визначають порядок, правила, послідовність висловлювань та привертають увагу дітей основних аспектів.

Важливим прийомом систематизації та уточнення знань дошкільників є узагальнення, яке робить педагог.

Висновок та перспективи подальших досліджень. Отже, для ефективного розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку необхідним є використання методів і прийомів, які забезпечують підвищення мовленнєвої активності, засвоєнню й використанню раніше вивченого мовленнєвого матеріалу. Важливим є використання нових знань у повсякденному житті, які сприяють закріпленню й усвідомленню нового матеріалу й урахування правильної мови вихователя, яку наслідують діти дошкільного віку. Завдяки правильно підібраним методам і прийомам процес навчання перетворюється у цікаву гру, під час якої дошкільники самі прагнуть до мовленнєвого розвитку, намагаючись активізувати вже набуті мовленнєві навички і вправлятися у набутті нових. У процесі навчання виступає необхідність поєднання наочних і словесних методів і прийомів, які будуть доповнювати один одного і закріплювати здобутий досвід мовного спілкування. Враховуючи певні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку, вихователь повинен підтримувати і постійно збагачувати мовлення дітей, це забезпечить позитивний вплив на загальний розвиток дитини і підготує її до подальшого навчання у школі.

Джерела та література

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – Київ: Вища школа, 2007. – 542 с.
2. Богуш А. М. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – Київ: Генеза, 2013. – 159 с.
3. Іщенко Л. В. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови / Л. В. Іщенко. – Умань: Жовтий, 2013. – 138 с.
4. Калмикова Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс / Л. О. Калмикова. – Київ: Слово, 2016. – 386 с.
5. Подліна С. В. Розвиток мовленнєвої компетентності / С. В. Подліна // Дошкільний навчальний заклад. – 2012. – №1. – С. 48.
6. Русковолшин В. М. Роль мовленнєвого розвитку у формуванні дошкільної зрілості дитини / В. М. Русковолшин. // Логопед. – 2015. – №4. – С. 47.

References

1. Bohush A. M. Doshkilna lnhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy / A. M. Bohush, N. V. Havrysh. – Kyiv: Vyshcha shkola, 2007. – 542 s.
2. Bohush A. M. Rozvytok movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku / A. M. Bohush, N. V. Havrysh. – Kyiv: Heneza, 2013. – 159 s.
3. Ishchenko L. V. Navchannia ditei doshkilnoho viku ridnoi movy / L. V. Ishchenko. – Uman: Zhovtyi, 2013. – 138 s.
4. Kalmykova L. O. Formuvannia u ditei starshoho doshkilnoho viku movlennievoi diialnosti: diahnostyko-rozvyvalnyi kompleks / L. O. Kalmykova. – Kyiv: Slovo, 2016. – 386 s.
5. Podlina S. V. Rozvytok movlennievoi kompetentnosti / S. V. Podlina. // Doshkilnyi navchalnyi zaklad. – 2012. – №1. – S. 48.
6. Ruskovoloshyn V. M. Rol movlennievoho rozvytku u formuvanni doshkilnoi zrilosti dytyny / V. M. Ruskovoloshyn. // Lohoped. – 2015. – №4. – S. 47.

Лебеденко Диана, Кузава Ирина. Особенности использования приемов и методов для развития речи детей старшего дошкольного возраста. В статье освещаются теоретические аспекты развития речи детей старшего дошкольного возраста с использованием образовательных средств, приемов, методов, применяемых в современной практике ЗДО. Установлено, что использование образовательных методик способствует развитию речевой компетенции, способствует активизации и закреплению речевых навыков, играет значительное влияние на качество вещания и готовит дошкольника к успешной речевой коммуникации и поступлению в школу.

Ключевые слова: методика развития речи, речевая компетенция, приемы, методы, средства, дети старшего дошкольного возраста.

Lebedenko Diana, Kuzava Iryna. Features of the use of techniques and methods for the development of speech of children of senior preschool age. The article covers theoretical aspects of the development of speech of children of the senior preschool age using educational means, methods, methods used in modern practice of ZAP. It is

established that the use of educational methods contributes to the development of speech competence, promotes the activation and consolidation of speech skills, which has a significant impact on the quality of speech and prepares a preschooler for successful speech communication and admission to school.

Key words: *the method of speech development, speech competence, techniques, methods, means, children of the senior preschool age.*

Стаття надійшла до редколегії 01.12.2018 р.

УДК 51-35(045)(477)

Наталія Нарихнюк, Віктор Корнелюк, Павло Селюк
Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ СТВОРЕННЯ ДИНАМІЧНИХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ МАТЕМАТИКИ

У статті йдеться про впровадження педагогічних програмних засобів навчання у контексті модернізації системи освіти України. Здійснюється аналіз поняття «педагогічні програмні засоби навчання», а також спроба його узагальнення та уточнення. Обґрунтовується доцільність використання педагогічних програмних засобів для інноваційної взаємодії у процесі вивчення курсу математики. Досліджується комплект електронних програм Gran (Gran1, Gran-2D, Gran-3D) та обґрунтовується доцільність їх використання на заняттях алгебри та початків аналізу і геометрії.

Ключові слова: *педагогічні програмні засоби, електронні програми Gran, графічний аналіз функцій, математика, інноваційні технології.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глобальною інформатизацією всіх сфер суспільного життя, включаючи систему освіти. В умовах широкого використання засобів сучасної комп'ютерної техніки в навчальному процесі, викладачу необхідно вміти застосовувати інформаційно-телекомунікаційні технології в педагогічній діяльності. Тому нагальною потребою сучасної системи освіти при викладанні математики є впровадження нових форм та методів навчання і виховання, що забезпечують розвиток особистості кожного студента. Розв'язанню цієї проблеми сприяє впровадження технологій інноваційної взаємодії на заняттях математики. Саме вони ефективніше, ніж інші педагогічні технології, сприяють інтелектуальному, соціальному й духовному розвитку студента.

Важливість вказаної проблеми окреслена в нормативних документах, серед яких Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», «Про Національну програму інформатизації» і Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Державні програми «Вчитель» та «Інформаційні і комунікаційні технології в освіті і науці». У цих документах визначено пріоритетність упровадження у навчальний процес ІКТ, підвищення якості освіти, забезпечення закладів освіти сучасними педагогічними програмними засобами (ППЗ) навчання тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження ППЗ не нова. Висвітленням деяких її аспектів, пов'язаних зі специфікою використання ППЗ у навчальному процесі і їх класифікацією, займалось широке коло вітчизняних і зарубіжних дослідників (Р. Вільямс, Б. Глинський, М. Жалдак, Ю. Жук, Т. Ільцова, В. Каймін, К. Маклін, І. Морев, Н. Морзе, М. Раков, Ю. Рамський, І. Роберт, О. Скафа та ін.). Однак, попри значну зацікавленість цим питанням, поза увагою науковців залишається окреслення єдиного підходу до розробки та впровадження ППЗ у процесі підготовки майбутніх педагогів.

Метою статті є здійснення порівняльної характеристики існуючих ППЗ і визначення серед них найбільш ефективних щодо забезпечення інноваційної взаємодії та підвищення якості знань з математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність використання засобів нових інформаційних технологій навчання [НІТН] при вивченні курсу алгебри і початків аналізу, як і математики в цілому, в значній мірі залежить від педагогічних програмних засобів, які дозволяють поєднати високі обчислювальні можливості при дослідженні різноманітних функціональних залежностей з перевагами графічного подання результатів опрацювання інформації, дають можливість економити навчальний час за рахунок виключення рутинних операцій обчислювального характеру, озброюють студентів ефективними наочними методами розв'язування широкого класу задач, забезпечують ефективну взаємодію в навчальному процесі.

При цьому під інноваційною взаємодією (за І. Луциків) розуміємо сукупність відносин суб'єктів інноваційної діяльності щодо створення, розповсюдження та використання інновацій, спрямованих на капіталізацію й комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок, що зумовлює випускнових конкурентоспроможних товарів та послуг [6, С.50-53].

Сучасний педагог будь-якого навчального закладу має широкий спектр використання ППЗ, які спрямовані на вдосконалення навчального процесу й зростання його ефективності. Узв'язку з цим виникають принципові питання: які ППЗ відповідають основним завданням сучасної педагогічної освіти, за яких умов їх ефективність буде найвищою.

Розгляд та порівняння існуючих ППЗ, що використовуються у процесі вивчення математики, як з дидактичної, так і з функціональної точок зору надасть можливість підібрати найефективніше та найдієвіше програмне забезпечення, яке буде сприяти досягненню навчальної мети.

У науковій та спеціальній літературі трапляється значна кількість визначень поняття «педагогічний програмний засіб навчання». Спробуємо узагальнити й конкретизувати вказане поняття: ППЗ є цілісною дидактичною системою, реалізація якої можлива шляхом активного використання інформаційно-комунікаційних технологій і засобів інтернету, спрямована на зростання якості навчання на основі індивідуальних і оптимальних навчальних програм за безпосереднього чи опосередкованого керівництва викладача.

На відміну від звичайних паперових носіїв інформації, ППЗ мають чіткі переваги. Цей освітній продукт не є звичайним електронним підручником на електронному носії, а цілісною програмою, що поєднує теоретичні та практичні питання, віртуальні лабораторні роботи й практикуми, має електронний журнал успішності, конструктор уроків, комп'ютерні анімації природних процесів, інтерактивні і тестові завдання та інші можливості [2].

Відзначимо, що ППЗ є економічно вигідними і водночас більш зрозумілими для сучасної студентської молоді, що стимулює та активізує самостійне й творче мислення.

Серед ППЗ, які нині пропонуються, важливе місце займають ті з них, що охоплюють значні за обсягом матеріалу розділи навчальних курсів або повністю навчальні курси. За такими ППЗ закріпилася назва «електронні підручники». Для них характерна гіпертекстова структура навчального матеріалу, система управління з елементами штучного інтелекту, блок самоконтролю, «розвинені» мультимедійні складові. Зазначені ППЗ іноді мають характерні ознаки автоматизованих навчальних курсів, основні теоретичні засади створення і використання яких розроблялись, починаючи з 1970-х років [4, С. 6–11].

Використання електронних підручників сприяє розвитку особистісних компонентів моделі навчання. Та найбільша результативність їх застосування у навчальному процесі виявляється при безпосередньому управлінні педагогом навчальним процесом. ППЗ моделюючо-демонстраційного типу, як засвідчив досвід, найефективніше використовувати для демонстрацій та виконання фронтальних навчальних завдань. Значний ефект дає індивідуальне використання контролюючих ППЗ, що забезпечує якісний моніторинг навчального процесу (використання зворотного зв'язку виявляється результативнішим за безпосередньої участі у цьому процесі викладача) [4, С. 51–53].

Відзначимо важливість застосування ППЗ, що орієнтовані на використання при вивченні математики. Це, зокрема, такі програми: DERIVE, EUREKA, GRAN1, Maple, MathCAD, Mathematika, MathLab, Maxima, Numeri, Reduce, DG та ін. Однак, програм,

призначених для опанування курсу геометрії розроблено недостатню кількість. Найбільш розповсюдженими ППЗ такого типу є зарубіжні пакети CABRI та SketchPad, що відносяться до так званих середовищ динамічної геометрії.

Охарактеризуємо найбільш придатні для вивчення курсу геометрії програми. Програмно-методичний комплекс DG – пакет динамічної геометрії – призначений для проведення експериментів з планіметрії [8, С. 57]. Основна мета – надати студентам можливість самостійного відкриття геометрії шляхом експериментування на комп'ютері. Програма може бути використана для ілюстрування задач та теорем курсу геометрії(планіметрії), створення наочних інтерактивних матеріалів.

Програма Derive призначена для розв'язування значного кола математичних задач: пошук розв'язків рівнянь в числових і буквених виразах, границь функцій, звичайних і частинних похідних різних порядків, розкладу функції в ряд Тейлора, невизначених і визначених інтегралів різної кратності зі сталими та змінними межами, виконання операцій над векторами, графічних побудов у двовимірному і тривимірному просторах тощо. Крім того, за допомогою цієї програми виконуються спрощення алгебраїчних виразів із використанням загальних перетворень, обчислення значень виразів із вказаною точністю та ін. [4, С. 149].

Програма EUREKA призначена для розв'язування широкого кола математичних задач, дослідження функцій, побудови їх графіків, розв'язування рівнянь та систем рівнянь, визначення похідних та інтегралів [8, С. 267].

Як свідчить практика, ППЗ Derive і EUREKA є складнішими у використанні, оскільки мають англійський інтерфейс.

Грунтовний аналіз вищезазначених ППЗ дозволяє зробити висновок, що найбільш придатними з них для вивчення математики є комплект електронних програм Gran (Gran1, Gran-2D, Gran-3D). Вони прості у використанні, максимально наближені до інтерфейсу найбільш поширених програм загального призначення (систем опрацювання текстів, управління базами даних, електронних таблиць, графічних і музичних редакторів тощо). При використанні цих ППЗ від користувача не вимагається значного обсягу спеціальних знань з інформатики, основ обчислювальної техніки, програмування, за винятком найпростіших понять, цілком доступних для студентів [1].

Під час навчального процесу застосування вказаних ППЗ дає можливість розв'язувати окремі задачі, не оперуючи відповідним аналітичним апаратом. Наприклад, студент може розв'язувати рівняння інерівності та їх системи, не знаючи формул для віднайдення коренів, методу виключення змінних, методу інтервалів тощо, обчислювати похідні та інтеграли, не пам'ятаючи їх таблиць, досліджувати функції, не знаючи алгоритмів їх дослідження та ін. Разом з тим, завдяки можливостям графічного супроводу комп'ютерного розв'язування задачі, студенти чітко і легко можуть розв'язувати дуже складні задачі, впевнено володіти відповідною системою понять і правил. Використання ППЗ зазначеного типу дає можливість у багатьох випадках спростити розв'язування задач до простого розглядання рисунків чи графічних зображень. Відповідні ППЗ перетворюють окремі розділи і методи математики в «математику для всіх», що сприяє їх доступності, зрозумілості та зручності у використанні [1; 2; 4; 7].

Розглянемо характерні та функціональні особливості кожного з компонентів комплексу електронних програм GRAN, що складається з програм для підтримки курсу алгебри та початків аналізу, а також елементів стохастичності – GRAN1, [1], планіметрії – GRAN-2D та стереометрії – GRAN-3D[2], програму динамічної геометрії DG [3], що сприяють формуванню та розвитку продуктивного мислення студентів при вивченні деяких тем курсу алгебри і початків аналізу та геометрії.

Цікавими, з точки зору проведення чисельних експериментів, є динамічні послуги програм GRAN-2D та DG. Основою роботи з програмами є створення геометричної моделі, у якій одні елементи залежать від інших (зокрема в [3] розрізняють незалежні, напівзалежні та залежні об'єкти). Зміна параметрів одного з незалежних елементів (координат точки,

довжини відрізка, радіуса кола тощо) відповідним чином може впливати на параметри окремих залежних елементів моделі. За допомогою таких моделей можна не тільки швидко та наочно будувати креслення до задач, але і розв'язувати задачі на обчислення, дослідження, доведення. Основні прийоми роботи з вказаними програмами ідентичні, але трапляються невеликі відмінності. Так, наприклад, в програмі DG існує об'єкт «відрізок», в той час як в GRAN-2D замість цього використовується об'єкт «ламана» з однією ланкою. Однак ці розбіжності майже не впливають на способи побудови моделей. Найчастіше порядок дій при побудові комп'ютерної моделі майже збігається з порядком виконуваних побудов в зошиті. Однак для спрощення сприйняття всі допоміжні побудови після створення моделі можна сховати; вилучати їх не слід, оскільки вилучення одного з об'єктів веде до автоматичного вилучення всіх підпорядкованих йому об'єктів. При побудові динамічних моделей особливого значення набуває правильний вибір залежних та незалежних об'єктів, їх взаємозв'язок. Так, при створенні моделі кола, описаного навколо трикутника, можна піти двома шляхами:

✓ створити три точки на площині, які визначають вершини трикутника, а потім, визначивши центр описаного кола як точку перетину серединних перпендикулярів до сторін трикутника, описати навколо цього трикутника коло. У такому випадку центр та радіус описаного кола будуть залежати від розташування вершин трикутника;

✓ створити довільне коло на площині, а потім на колі розмістити три точки, які й будуть визначати вершини трикутника. Головним об'єктом у такому разі виступає коло, а вершини трикутника прив'язані до нього, тобто вони є напівзалежними. Розташування вершин трикутника можна змінювати, але це не впливає на коло, на якому вони знаходяться.

Якщо залишити на екрані лише коло та трикутник, сховавши проміжні побудови, то зовні обидві моделі цілком ідентичні, але якщо в першому випадку всі вершини трикутника можуть займати довільне місце на координатній площині, то в другому – лише ковзати вздовж кола, до якого вони прив'язані.

Розглянемо задачу, в якій потрібно створити модель прямокутника, вписаного в рівнобедрений трикутник. Нехай – ABC трикутник, в який вписано прямокутник $KLMN$, відрізок – AC основа трикутника, точки K та N належать цій основі, $L, M \in BC$, (рис. 1).

При побудові моделі такої задачі потрібно розв'язати дві проблеми:

1) трикутник ABC є рівнобедреним, а отже, вершина B повинна бути напівзалежною, а саме, належати серединному перпендикуляру до основи AC ;

2) щоб прямокутник був динамічно вписаним, необхідно задати одну з його вершин, а три інші зробити залежними від неї.

Якщо перша проблема розв'язується досить легко, то при розв'язуванні другої важливим є правильний вибір розташування незалежної вершини прямокутника: на основі чи на боковій стороні. Зробити незалежною точку K або N буде помилкою, оскільки при вільному пересуванні цієї вершини вздовж відрізка AC прямокутник $KLMN$ може вироджуватись в точку. З іншого боку, якщо незалежною вершиною буде точка L або M , то прямокутник завжди існуватиме (за виключенням випадку, коли вершина прямокутника збігається з однією з вершин трикутника).

Особливої уваги заслуговують задачі, у яких використовуються змінні величини, причому така змінна величина може бути задана і неявним чином. Зокрема, розглянемо таку задачу: «Задано довільний трикутник ABC . BH – висота трикутника. Знайти розташування точки H ».

Ця задача є задачею на дослідження. У ній змінною величиною є кут при основі, хоча в умові прямо про це й не говориться.

Побудуємо модель трикутника у програмі GRAN-2D (рис. 2):

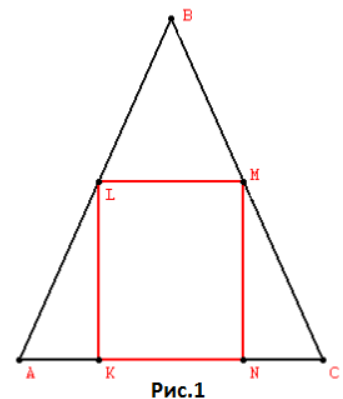


Рис.1

1) створюємо три незалежні точки A, B та C ;

2) створюємо пряму AC ;

3) створюємо трикутник ABC ;

4) створюємо пряму, що проходить через точку B , перпендикулярну до прямої AC . Точка перетину цих прямих дає точку H ;

5) створюємо висоту BH ;

б) ховаємо ті об'єкти, що заважають сприйняттю моделі (уцьому разі – пряма BH).

Як бачимо, побудова комп'ютерної моделі практично не відрізняється від побудови малюнка в зошиті. Але, на відміну від нього, ця модель є *динамічною*: зміна розташування будь-якої з вершин трикутника впливає на розташування точки. Це дозволяє

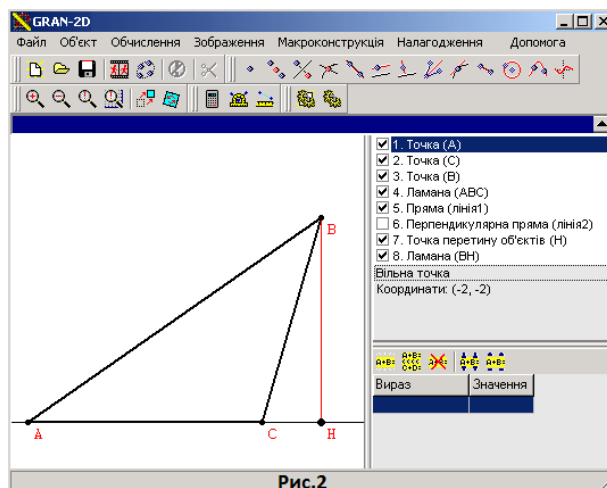


Рис.2

визначити залежність між розташуванням точки H та кутами при основі трикутника, на яку опущена дана висота H :

- ✓ якщо обидва кути гострі – точка H належить основі трикутника;
- ✓ якщо один із кутів прямий – точка H співпадає з відповідною вершиною трикутника;
- ✓ якщо один із кутів тупий – точка H лежить поза основою трикутника на прямій AC .

Таку динамічну модель можна використовувати для активізації пізнавальної діяльності студентів, пропонуючи за побудованою викладачем моделлю у процесі її дослідження знайти певні закономірності, придумати задачу, сформулювати теорему. Зокрема, запропонувавши студентам модель попередньої задачі, не формулюючи її умови, педагог ставить перед студентами проблему: провівши відповідне дослідження, сформулювати та розв'язати задачу, відповідну до цієї моделі.

Використання на заняттях таких задач, створення відповідних моделей вимагає від студентів осмисленого підходу до порядку виконуваних дій, усвідомлення взаємозв'язків між окремими елементами моделі, передбачення наслідків своїх дій. Зрозуміло, що без певних шаблонів обійтися неможливо, наприклад, побудова серединного перпендикуляру або кола, описаного навколо трикутника.

Набуваючи певних знань та навичок побудови динамічних моделей при розв'язуванні геометричних задач, одержані знання можна переносити на розв'язування задач з алгебри, використовуючи програми динамічної геометрії. Окрім того, що ці програми містять послуги побудови графіків функцій, деякі алгебраїчні задачі розв'язуються шляхом створення геометричної фігури, що є графіком заданої функціональної залежності. Зокрема, розв'язування задач з параметром, коли значення параметру може визначатись координатою однієї з незалежних точок.

Якщо ж розглянути аналогічну систему рівнянь з параметром, то модель такої задачі побудувати буде значно важче, оскільки графіком другого рівняння є парабола. Для таких випадків у програмі «DG» передбачене задання точки *аналітично*: координати точки задаються як аналітичні вирази, аргументами яких є координати інших точок. У подальшому, скориставшись послугою «Динамічний слід», можна одержати графік необхідної функції.

Так, побудова моделі для розв'язування цієї системи буде виглядати наступним чином.

I. Модель, що відповідає першому рівнянню системи, можна будувати так само, як і в попередній задачі, або ж задати її аналітично. Для цього:

1) на осі ординат розміщуємо точку A ;

2) на осі абсцис розміщуємо точку B ;

3) створюємо точку C , задану аналітично. Для цього скористуємось послугою «Фігури / Аналітично / Точка» та визначимо її координати наступним чином $X=B.X$; $Y=A.Y - abs(B.X)$;

4) користуючись послугою «Динамічний слід», вкажемо послідовно точки B та C . Це означатиме, що точка B є визначальною для точки C , а точка C повинна залишати слід, тобто малюється графік функції $y=a-|x|$

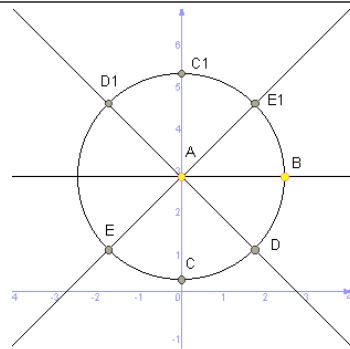


Рис. 3

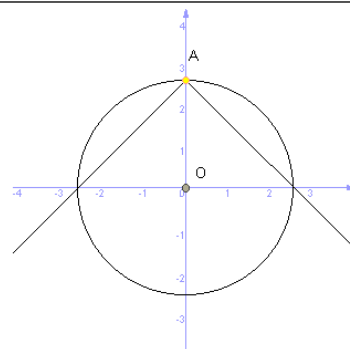


Рис.4

II. Побудова моделі, що відповідає другому рівнянню системи, ґрунтується на попередніх побудовах:

1) створюємо точку G , задану аналітично, задавши її координати наступним чином $X=B.X, Y=(1-B.X^{**2})A.Y$ (потрібно зауважити, що при цьому ми повинні окремо розглянути випадок $a=0$);

2) користуючись послугою «Динамічний слід», вказуємо послідовно точки B та G (рис. 5);

3) точки B, C та G робляться невидимими.

Хоча побудова такої моделі є досить складною, методичний ефект від їх застосування виявляється досить виправданим.

На жаль, чим складніша функція, що фігурує в аналітичному записі, тим складніше побудувати відповідну модель. Зокрема, побудова графіка для рівняння з параметром вимагатиме досить складних проміжних побудов. Саме тому для графічного аналізу таких залежностей використовується програма GRAN-1.

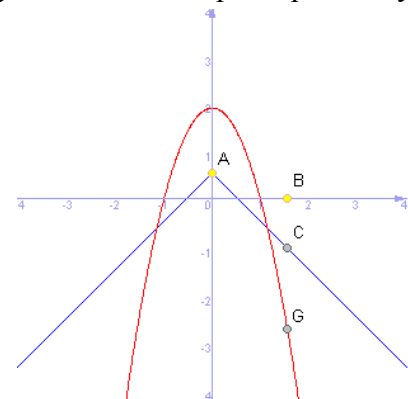


Рис.5

Програма GRAN-3D, розроблена М. Жалдаком та О. Вітюком, призначена для графічного аналізу просторових (тривимірних) об'єктів. Звідси й походить її назва (GRaphicAnalysis 3-Dimension).

ППЗ GRAN-3D надає студентам змогу оперувати моделями просторових об'єктів, щовивчаються в курсі стереометрії, а також забезпечує засобами аналізу та ефективного отримання відповідних числових характеристик різних об'єктів у тривимірному просторі. Він дозволяє створювати та оперувати моделями геометричних об'єктів таких типів: Точка, Відрізок, Ламана, Площина, Многогранник, Поверхня обертання та Довільна поверхня, що визначається рівнянням виду $z=f(x,y)$. При цьому можливе задання об'єктів різним способом.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Наведені приклади дають підстави стверджувати, що таке застосування ППЗ у навчальному процесі сприятиме зацікавленню студентів, усвідомленню ними певних залежностей, більш глибокому засвоєнню матеріалу. Тим більше, що коло задач, які розв'язуються за допомогою об'єктів з використанням динамічних параметрів, можна розширити – це можуть бути як задачі з курсу математики, так і з інших дисциплін: фізики, хімії, економіки тощо.

Отже, здійснення порівняльної характеристики сучасних ППЗ навчання переконує, що ефективність інноваційної взаємодії та засвоєння математичних знань значно зростає за умов широкого впровадження ІКТ, які дозволяють поєднувати високі обчислювальні можливості при дослідженні різноманітних геометричних об'єктів з унаочненням результатів на всіх етапах розв'язування задач, а також умілого поєднання традиційних засобів навчання із новими ППЗ.

Джерела та література:

1. Вінниченко Є. Ф. Деякі особливості геометричних перетворень в програмі GRAN 2D /Є. Ф. Вінниченко, А. О. Костюченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць, 2007. – № 5 (12). – С. 114–120.

2. Електронні засоби навчання / Розроблено Компанією СМІТ за фінансової підтримки Міністерства освіти і науки України в рамках Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології освіти і науки» в 2007–2008 рр. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.elearningpto.gov.ua>.
3. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках геометрії: посібник для вчителів / М. І. Жалдак, О. В. Вітюк. – К.: РННЦ «ДІНІТ», 2004 – 168 с.
4. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики: посібник для вчителів / М. І. Жалдак, В. В. Лапінський, М. І. Шут. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 182 с.
5. Жалдак М. І. Математика з комп'ютером: посібник для вчителів / М. І. Жалдак, Ю. В. Горошко, С. Ф. Вінниченко. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 280 с.
6. Луциків І. Інноваційна взаємодія як метод активізації інноваційної діяльності. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21167/2/SEIED_2017_Lucyktiv_I-Innovation_interactionas_50-53.pdf.
7. Раков С. А. Компьютерные эксперименты в геометрии / С. А. Раков, В. П. Горох. – Харків: МП «Регіональний центр нових інформаційних технологій», 1996. – 176 с.
8. Скафа О. Комп'ютерно-орієнтовані уроки в евристичному навчанні математики: навч.-метод. посібник / О. Скафа, О. Тугова. – Донецьк: Вебер, 2009. – 320 с.

References

1. Vynnychenko Ye. F. Deyaki osoblyvosti geometrychnykh peretvoren v programi GRAN 2D [Some features geometric transformation program GRAN 2D] / Ye. F. Vynnychenko, A. O. Kostyuchenko // Naukovyjchasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. № 2. Kompyuterno-oriyentovani systemy` navchannya: zb. nauk. pracz`, 2007. – № 5 (12). – S. 114–120.
2. Elektronni zasoby navchannya [E-learning tools] / Rozrobлено Kompaniyeyu SMIT za finansovoyipidtrymky Ministerstva osvity i nauky Ukrainy` v ramkax Derzhavnoyi programy «Informacijni takomunikacijni texnologiyi v osviti i nauci» v 2007–2008 rr. [Elektronnyj resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.elearning-pto.gov.ua>.
3. Zhaldak M. I. Kompyuter na urokax geometriyi: posibnyk dlya vchyteliv [Computer lessons in geometry: A Guide for Teachers] / M. I. Zhaldak, O. V. Vityuk. – K.: RNNCz «DINIT», 2004 – 168 s.
4. Zhaldak M. I. Kompyuterno-oriyentovani zasoby navchannya matematyky, fizyky, informatyky: posibnykdlya vchyteliv [Computer-oriented means of teaching mathematics, physics, computer science: a guide for teachers] / M. I. Zhaldak, V. V. Lapinskyj, M. I. Shut. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2004. – 182 s.
5. Zhaldak M. I. Matematyka z kompyuterom: posibnyk dlya vchyteliv [Mathematics with Computer: A Guide for Teachers] / M. I. Zhaldak, Yu. V. Goroshko, Ye. F. Vynnychenko. – K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2008. – 280 s.
6. Lucyktiv I. Inovatsiina vzajemodiya yak metod aktivizatsii inovatsiinoi diyalnosti. [Electroniy resurs] – Regim dostupu: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21167/2/SEIED_2017_Lucyktiv_I-Innovation_interactionas_50-53.pdf.
7. Rakov S. A. Kompyuternieksperimenti v geometrii / S. A. Rakov, V. P. Gorox. – Xarkiv: MP «Regionalnyj centr novyh informacijnyh tehnologii», 1996. – 176 s.
8. Skafa O. Kompyuterno-oriyentovani urokiv evristichnomu navchanni matematyky: navch.-metod. posibnyk [Computer-oriented problem-solving lessons in mathematics education: Teach method. manual] / O. Skafa, O. Tutova. – Doneczk: Veber, 2009. – 320 s.

Наталія Нарихнюк. Віктор Корнелюк. Павел Селюк. Применение программных средств создания динамических моделей для инновационного взаимодействия при изучении курса математики В статье идет речь о внедрении педагогических программных средств учебы в контексте модернизации системы образования Украины. Осуществляется анализ понятия «педагогические программные средства учебы», а также попытка его обобщения и уточнения.

Обосновывается целесообразность использования педагогических программных средств для инновационного взаимодействия в процессе изучения курса математики. Исследуется комплект электронных программ Gran (Gran1, Gran-2d, Gran-3d) и обосновывается целесообразность их использования на занятиях алгебры и начал анализа и геометрии.

Ключевые слова: педагогические программные средства, электронные программы Gran, графический анализ функции, математика, инновационные технологии.

Natalia Naryhniuk. Victor Korneliuk. Pavlo Seliuk. Application of software for the establishment of dynamic models for innovation interaction at the study of the mathematical course. The article deals with the introduction of pedagogical teaching aids in the context of the modernization of the education system of Ukraine. An analysis is carried out of the concept of pedagogical software teaching aids, as well as the breakdown of its generalization and refinement. The advisability of using pedagogical software tools for innovative interaction in the course of studying the course of mathematics is substantiated. A set of electronic programs Gran (Gran1, Gran-2D, Gran-3D) is explored and the advisability of their use in classes of algebra and the principles of analysis and geometry is substantiated.

Keywords: pedagogical software tools, electronic programs Gran, graphic analysis of function, mathematics, innovative technologies.

Стаття надійшла до редколегії 12.11.2018 р.

Ірина Остапівська, Оксана Смаль

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті коротко актуалізовано поняття «інтерактивні технології» специфіку їх реалізації в освітньому процесі, обґрунтовано доцільність їх використання в умовах нової української школи. Також авторами проаналізовано можливості їх використання на уроках математики у початковій школі, наведено приклади використання для навчання окремих тем та зразки можливих дидактичних матеріалів. Коротко окреслено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: методика математики, інтерактивні технології, початкова школа, уроки математики у початковій школі.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогоднішні світові реалії стали причиною цілої низки глобальних трансформацій у всіх сферах суспільного життя. Не минули вони також і Україну. У процесі еволюції людство проходить різні цивілізаційні шаблі і, відповідно до класифікації типів цивілізації за технологічною системою запропонованою американським ученим-футурологом Е. Тоффлером, ми ввійшли у інформаційно-комп'ютерну еру, основою, головним стратегічним продуктом якої є інформація [5, с. 8]. Проте, для означення такого суспільного устрою дедалі частіше серед широкого загалу використовують термін «інформаційне суспільство» (в англ. термінології: *digital society, electronic society, e-society, information society*). До його основних характеристичних ознак можна віднести: 1) здатність високоякісно виробляти всю потрібну для своєї життєдіяльності; 2) наявність добре розвиненої інформаційної інфраструктури; 3) високий рівень доступу кожного із його членів до всієї необхідної інформації; 4) велика частка працездатного населення, яке працює у інформаційному секторі економіки [1]. Усе це передбачає сформованість у кожного з наших сучасників цілої низки умінь та навичок, які сприятимуть успішній соціалізації в умовах інформаційного суспільства. Основними з них є здатності працювати з інформацією та навички комунікації. У контексті нашого дослідження варто зазначити, що їх формування найкраще розпочинати у молодшому шкільному віці, оскільки мозок дитини в цей віковий період усе ще нагадує чистий аркуш, на який педагог може «записати» усі необхідні знання, проте в учнів початкової школи уже починають формуватися і активно розвиватися критичне та абстрактне мислення, здатність виконувати логічні операції, а також – закладаються та закріплюються уявлення про себе як члена суспільства, а значить – виникає необхідність в опануванні різноманітних комунікаційних умінь. Таким чином, перед учителями початкової школи особливо гостро постає проблема у пошуку, розробці та адаптації таких освітніх засобів, які б могли найбільш повно сприяти формуванню усіх перерахованих вище якостей. Також виникає необхідність у перегляді можливості навчальних дисциплін, які можна використовувати для досягнення цієї мети. На нашу думку, значним потенціалом у цьому напрямку володіють уроки математики, оскільки саме ця наука сприяє формуванню навичок аналізувати і критично оцінювати інформацію, будувати алгоритми виконання практичних та навчальних завдань, виконувати логічні міркування тощо, а застосування на таких уроках інтерактивних технологій розвиває комунікативні навички. Саме це й зумовило вибір теми нашої статті та обґрунтувало її актуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням проблем використання інтерактивних технологій займалася ціла низка вітчизняних учених: О. Біда, І. Дичківська, О. Єльнікова, А. Мартинець, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Саган та ін. Дослідженню різноманітних аспектів навчання математики учнів початкової школи присвячені праці А. Артємєва, М. Богдановича, Н. Будної, М. Козака, Я. Короля, О. Корчевської, Н. Курганової, Н. Листопад, С. Скворцової та ін.

Мета статті полягає у актуалізації актуальності використання інтерактивних технологій для навчання математики молодших школярів. Відповідно до мети було сформульовано та вирішено такі завдання: 1) актуалізувати поняття «інтерактивні технології» і їх класи та 2) дослідити особливості їх застосування на уроках математики у початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як свідчить аналіз наукових праць, інтерактивні методи навчання були введені в освітню практику відносно недавно. Їх «народження» прийнято співвідносити із введенням німецьким ученим Г. Фріцом у 1975 р. в педагогічну науку та освітню практику терміну «інтерактивна педагогіка». При цьому, як зазначають Н. Дудник та М. Чепіль, під інтерактивністю (від англ. *interact* – взаємодія) варто розуміти діалог, бесіду, певну здатність до взаємодії, під час якої усі учасники є рівноправними [6, С. 127].

Варто також зазначити, що із провадженням у широку освітню практику концепції нової української школи (НУШ), котра передбачає реалізацію принципів педагогіки партнерства [3], значно розширилась сфера застосування інтегрованого навчання й інтерактивних методів навчання. Оскільки саме принципи педагогіки партнерства, задекларовані у концепції НУШ, серед яких можна виділити:

- 1) повагу до кожної особистості;
- 2) доброзичливе та позитивне ставлення до кожного;
- 3) довіру у відносинах;
- 4) практичну реалізацію взаємодії у процесі діалогу на принципах взаємоповаги;
- 5) розподілене лідерство);
- 6) реалізацію принципів соціального партнерства [3, С. 16], – значною мірою

співпадають із умовами, які сприяють ефективній навчальній інтеракції.

Разом з тим, сучасна початкова освіта спрямована на формування цілої низки компетентностей, які дозволять дитині максимально ефективно реалізувати себе у суспільстві. Так, навчання математики може сприяти формуванню та розвитку цілої низки компетентностей, таких як:

1) компетентність спілкування державною мовою (лаконічне та зрозуміле формулювання своїх думок, уміння аргументувати, переконливо доводити правильність своїх тверджень тощо);

2) компетентність спілкуватися іноземною мовою (іноземними мовами) (зіставлення математичних термінів чи буквених позначені з їх походженням);

3) компетентності із галузі природничих наук та технологій (моделювання певних процесів, які відбуваються у навколишньому світі);

4) інформаційно-цифрова компетентність (здатність діяти за алгоритмом і створювати власні алгоритми);

5) навчальна компетентність (уміння доводити вірність певних тверджень, власної думки тощо);

6) компетентність ініціативності та підприємливості (здатність здійснювати найбільш раціональний вибір);

7) соціальна та громадянська компетентності (здатності робити правильні висновки з отриманих результатів від розв'язування конкретних задач соціального змісту);

8) естетична і культурна компетентність (обізнаність у сфері культури і уміння естетичного самовираження: естетичне зображення геометричних фігур, графіків, рисунків тощо);

9) екологічна компетентність (ощадливе використання природних ресурсів, дбайливе ставлення до власного здоров'я тощо) [3, С. 15].

Для доведення доцільності та ефективності використання інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі проаналізуємо кілька прикладів. У контексті нашого дослідження ми користуватимемося трактуванням інтерактивної технології, як різновиду педагогічної, запровадженням ЮНЕСКО, згідно якого під педагогічною технологією розуміють конструювання і оцінювання наявних освітніх процесів через врахування ресурсів (людських, часових, матеріальних тощо) [4, С. 22].

1. Робота в парах. Це різновид парної роботи, яку можна використовувати для вирішення цілої низки дидактичних завдань: перевірки засвоєння, актуалізації або закріплення знань. Так, на уроці математики роботу в парах можна запропонувати для того, щоб:

- 1) дати відповіді на запитання учителя;

- 2) проаналізувати разом можливі варіанти виконання вправи, розв'язання задачі;
- 3) перевірити знання один одного;
- 4) сформулювати очікування від уроку або зробити його підсумок тощо.

Так, наприклад, вивчаючи тему «Спільні та відмінні ознаки предметів. Поділ на групи. Лічба» (за підручником «Математика. 1 клас», авт. Н. П. Листопад [2]) можна запропонувати таке завдання (учні при цьому об'єднуються у пари по партах), проілюстроване мультимедійною презентацією (рис. 1):

1. Що спільного є у кожній групі предметів на презентації?

2. Що є відмінного у кожній групі предметів?

3. Чи можна поєднати предмети різних груп в одну, чому?

Цю технологію доцільно використовувати на початку застосування інтерактивного навчання [4, С. 34].

2. Ротаційні (змінюванні) трійки. Діяльність учнів подібна до роботи в парах. Проте, школярі розміщуються по троє, таким чином, щоб кожна трійка бачила своїх сусідів зліва та справа; усі групи отримують однакове відкрите питання,

на яке потрібно дати розгорнуту відповідь [4, С. 35–36]. Такий підхід можна, наприклад, застосувати вивчаючи тему «Знаходження дробу від числа». При цьому вчитель пропонує школярам розв'язати таку задачу: «У Василька було 28 цукерок, $\frac{2}{7}$ усіх цукерок він віддав сестричці Олі. Скільки цукерок віддав хлопчик?». Кожна трійка повинна запропонувати свій варіант відповіді та обґрунтувати його. Для закріплення теми, трійки можна перегрупувати, а умову задачі ускладнити таким чином: «У Василька було 28 цукерок, $\frac{2}{7}$ усіх цукерок він віддав сестричці Олі. Скільки цукерок залишилося у хлопчика?».

3. Ще однією вартою уваги групою інтерактивних технологій є робота в малих групах. Її доцільно використовувати тоді, коли виконання вимагає спільної, а не індивідуальної роботи. До них належать: «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Акваріум» [4, С. 38–43].

Так, наприклад, вивчаючи тему «Порівняння предметів за довжиною, шириною, висотою» учитель може використати технологію «Пошук інформації». Для цього напередодні уроку доцільно об'єднати учнів у п'ять груп та знайти відомості (зовнішній вигляд, розміри, звички тощо) про: мишу, кішку, собаку, свиню, корову. Після представлення своїх доповідей, учні виконують завдання на порівняння (рис. 2):

1. Хто з тварин є найвищим, а хто – найнижчим?
2. Які тварини вищі, ніж собака?
3. Які тварини нижчі, ніж свиня?

Варто також зазначити, що пошук інформації також можна використовувати як частину технології «Спільний проект» та використовувати, наприклад, для вивчення величин (довжина, площа, час, грошових одиниць тощо) і одиниць їх вимірювання. Так, наприклад, вивчаючи час та одиниці його вимірювання учні можуть підготувати спільний проект по групах. При цьому вчителю доцільно розбити теми повідомлень по групах таким чином:

I-ша група: «Вимірювання часу»;

II-га група: «Види годинників»;

III-тя група: «Одиниці вимірювання часу»;

IV-та група: «Народ скаже, як зав'яже» (загадки, приказки, прислів'я про час, одиниці його вимірювання, годинники тощо).

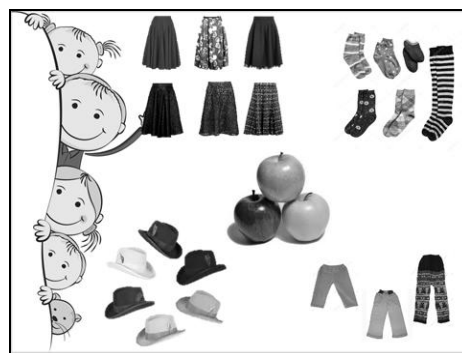


Рис. 1. Завдання для роботи в парах

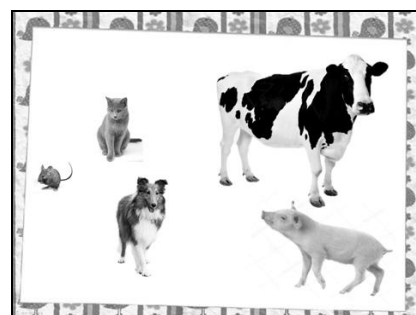


Рис. 2. Завдання на порівняння предметів

4. На уроках математики доцільно також використовувати інтерактивні технології колективно-групового навчання, які базуються на фронтальній (одночасній) роботі всіх учнів класу. До цього класу технологій, як правило відносять: «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Навчаючись – учись», «Ажурна пилка», «Аналіз ситуації», «Вирішення проблем», «Дерево рішень» [4, С. 43–55].

На нашу думку, для навчання математики найбільш доцільними та методично виправданими є такі «Мікрофон», «Незакінчені речення» і «Мозковий штурм», оскільки ці технології не вимагають від дітей великого обсягу додаткових знань та навичок, а їх виконання є посиленням для дітей молодшого шкільного віку. Розглянемо, наприклад, технологію «Мікрофон». Її зміст певною мірою має вигляд гри, адже відповідати на запитання може тільки той учень, у чий руках опиняється мікрофон (це може бути як модель мікрофона, так і будь-який предмет, який його імітує: ручка, олівець тощо) [4, С. 45]. Використовувати «Мікрофон» можна для закріплення таблиць додавання або множення: запропонувати учням називати результати таблиці множення на певне число, – одиниць вимірювання величин, елементів геометрії тощо.

Подібною є технологія «Незакінчені речення». Організуючи роботу за цією технологією, учитель наперед визначає своєрідну «формулу»-незакінчене речення, з якої розпочинає свою відповідь кожен учень. Її можна використовувати і як для мотивації початкової діяльності («На цьому уроці я хочу дізнатися ...»), і як для закріплення вивченого матеріалу («Ми виконуємо цю дію тому, що ...»), і як рефлексійний елемент («Мені було цікаво на цьому уроці тому, що ...»).

5. В окрему групу також виділяють технології ситуативного моделювання. Це досить широка група технологій, яка відбувається у формі ситуативних дидактичних рольових ігор [4, С. 55–64]. При цьому основний зміст діяльності полягає у вивченні дітьми певних понять із точки зору «дорослих». Так, вивчаючи математику, дітям можна запропонувати життєві ситуації та математичні завдання, які з ними пов'язані, при цьому учні виконують завдання, виконуючи певні «дорослі ролі». Таким чином, урок можна організувати у формі діяльності конструкторських бюро, у яких є різні посадовці та працівники (директор, бухгалтер, інженери та ін.) із своїми обов'язками та можливостями; також можна запропонувати дітям створити екіпажі зорельотів, груп учених-дослідників тощо. Для ефективності цієї діяльності учитель повинен чітко пояснити школярам зміст завдання, обов'язки, які виконуватиме кожен «гравець», результати, яких потрібно досягнути, а також – підготувати всі необхідні для роботи матеріали.

Висновки. Підсумовуючи проведену роботу можна стверджувати, що використання інтерактивного навчання на уроках математики дозволить учителеві не тільки підвищити якість математичних знань, але й сформувати позитивне ставлення до предмету і навчання у цілому. Крім того, інтерактивні технології сприяють формуванню і розвитку комунікативних навичок, здатності до співпраці, взаємоповаги, толерантності, доброти тощо. Проте, вчителям не потрібно вважати інтерактивні технології єдиним засобом навчання, їх потрібно обов'язково комбінувати з іншими формами і методами навчання, щоб у дітей не виникло ефекту «звикання», що спричиняє зниження інтересу до діяльності і може негативно вплинути на результативність навчання.

Хоча сьогодні й ведеться активна наукова діяльність із дослідження освітніх можливостей інтерактивних технологій, але, внаслідок стрімкого розвитку всіх сфер життя суспільства, постійно спостерігається необхідність в актуалізації засобів реалізації інтерактивних технологій для навчання математики молодших школярів. І саме це є перспективним напрямком продовження дослідницької діяльності.

Джерела та література

1. Бебик В. М. Глобальне інформаційне суспільство: поняття, структура, комунікації / В. М. Бебик // Інформація і право. – 2011. – № 1. – С. 42–49.
2. Листопад Н. П. Математика : підручн. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти / Наталія Петрівна Листопад. – К. : УОВЦ «Оріон», 2018. – 144 с.
3. Нова українська школа : poradnik для вчителя / Під заг. ред. Н. М. Бібік. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

4. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / Олена Іванівна Пометун, Лідія Володимирівна Пироженко ; За ред. О. І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 192 с.
5. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : учебн. пособ. / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор, Г. А. Стародубова. – М. : Школьная библиотека, 2002. – 288 с. – (Профессиональная библиотечка школьного библиотекаря).
6. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посібн. / Марія Миронівна Чепіль, Надія Зеновіївна Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с. – (Серія «Альма-матер»).

References

1. Bebyk V. M. Hlobalne informatsiine suspilstvo: poniattia, struktura, komunikatsii / V. M. Bebyk // Informatsiia i pravo. – 2011. – № 1. – S. 42–49.
2. Lystopad N. P. Matematyka : pidruchn. dlia 1 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity / Nataliia Petrivna Lystopad. – K. : UOVТs «Orion», 2018. – 144 s.
3. Nova ukrainska shkola : poradnyk dlia vchytelia / Pid zah. red. N. M. Bibik. – K. : TOV «Vydavnychi dim «Pleiady»», 2017. – 206 s.
4. Pometun O. I. Interaktyvni tekhnolohii navchannia : nauk.-metod. posibn. / Olena Ivanivna Pometun, Lidiia Volodymyrivna Pyrozhenko ; Za red. O. I. Pometun. – K. : Vydavnytstvo A.S.K., 2003. – 192 s.
5. Formirovaniye ynformatsyonnoi kultury lychnosty v byblyotekakh y obrazovatelnykh uchrezhdeniyakh : uchebn. posob. / N. Y. Hendyna, N. Y. Kolkova, Y. L. Skypor, H. A. Starodubova. – M. : Shkolnaia byblyoteka, 2002. – 288 s. – (Profysonalnaia byblyotechka shkolnoho byblyotekaria).
6. Chepil M. M. Pedahohichni tekhnolohii : navch. posibn. / Mariia Myronivna Chepil, Nadiia Zenoviivna Dudnyk. – K. : Akademvydav, 2012. – 224 s. – (Serii «Alma-mater»).

Ірина Остапівська, Оксана Смаль. Інтерактивне обучение на уроках математики в початковій школі. В статті коротко актуалізовано поняття «інтерактивні технології», як вид педагогічних технологій. Коротко розглянуті технології (інтерактивні техніки): робота в парах, ротационні (сменні) трійки, робота в малих групах, інтерактивні технології колективно-групового навчання («Мікрофон», «Незакінчені пропозиції», «Мозговий штурм», «Учась – учусь», «Ажурна пила», «Аналіз ситуації», «Рішення проблем», «Дерево рішень»), технології ситуаційного моделювання, а також і специфіка їх реалізації в освітньому процесі початкової школи, обґрунтована цілеспрямованість їх використання в умовах нової української школи. Також авторами проаналізовані можливості їх використання на уроках математики в початковій школі, наведені приклади використання для вивчення окремих тем і зразки можливих дидактичних матеріалів. Коротко наведені перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: методика математики, інтерактивні технології, початкова школа, уроки математики в початковій школі

Ostapiovska Iryna, Smal Oksana. Interactive training in the lessons of mathematics at primary school. The concept of «interactive technologies» as a type of educational technology were briefly actualized in the article. Briefly reviewed interactive technologies (interactive technology), such as: work in pairs, rotational (interchangeable) triples, work in small groups, interactive technologies of collective group learning («Microphone», «Unfinished sentences», «Brainstorming», «Learning – learn», «Openwork Saw», «Situation Analysis», «Problem Solving», «Decision Tree»), technology of situational modeling, as well as the specificity of their implementation in the educational process of an primary school, justified the expediency of their use in the new Ukrainian school. Also, the authors analyzed the possibilities of their use in the lessons of mathematics in primary school, provided examples of use for the study of certain topics and samples of possible didactic materials. The prospects for further research are briefly outlined.

Key words: methodic of mathematics, interactive technologies, primary school, mathematics lessons in primary school.

Стаття надійшла до редколегії 13.11.2018 р.

УДК 378.096

Світлана Панасюк, Лариса Ігнатова, Василь Чепелюк, Олег Гонтар
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

АРАНЖУВАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА В ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЕСТРАДНОГО СПІВАКА: КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ

У статті розглядається специфіка підготовки естрадного співака в умовах сучасного культурно-освітнього простору. Виокремлено специфіку викладання аранжування як навчальної дисципліни в контексті

професійно-орієнтованої підготовки майбутнього виконавця. Авторами актуалізовано поняття «аранжування», «інновації». Коротко досліджено окремі методичні прийоми формування навичок аранжування; наведено приклади інтегрування різних видів мистецтва у вивченні аранжування, що набуває особливої актуальності для професійної діяльності естрадних виконавців у сучасному культурному просторі.

Ключові слова: естрадний співак, аранжування, навчальна дисципліна, професійно-орієнтована підготовка, культурно-освітні інновації, зміст та методика викладання.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Музична естрада займає сьогодні одне з провідних місць у культурному просторі сучасного суспільства. Вона активно тиражується усіма засобами масової комунікації, насамперед мережею Інтернет, радіо та телебачення. Закономірно, що музична естрада користується широкою популярністю у слухацькій аудиторії. Ігнорувати вплив, який робить музична естрада на смаки широкої публіки, на її уподобання, естетичні критерії та орієнтири, запити, потреби тощо, сьогодні практично неможливо. Відомо, що масове музичне мистецтво, естрада як його складова, – є відображенням культури нинішнього часу. Незважаючи на певне гіперболізування, це твердження недалекоке від істини.

Між тим, маємо всі підстави стверджувати, що часто сучасна музична естрада часто негативно впливає на художньо-естетичний розвиток і виховання молодого покоління. Опрацьовуючи джерела з даної проблематики, приходимо до висновку, що сьогодні має місце дефіцит якості нашої музичної творчості, слабе технічне обладнання, брак професіоналізму. Остання із зазначених обставин заслуговує на особливу увагу. Серед представників сучасної музичної естради нерідко зустрічаємо дилетантів, виконавців, професійний рівень яких відверто низький. Причин декілька, але однією із основних, на нашу думку, є недосконалість необхідної професійно-орієнтованої підготовки естрадного співака.

Якісно новий етап розвитку освіти у вищій школі зумовлений усвідомленням необхідності інтенсифікації процесу вивчення фахових дисциплін у професійній підготовці фахівців естрадного співу. У цьому контексті актуалізувався пошук більш ефективних методів та засобів підготовки студентів на всіх етапах професійного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі теоретично-методичних основ професійної підготовки естрадних виконавців (вокалістів) в сучасних музичних навчальних закладах присвячено чимало наукових досліджень, публікацій, навчально-методичних праць.

Так, Л. Дерев'яно розглядає естрадний спів як соціокультурне явище з проекцією на якісну підготовку вокальної особистості, Т. Ткаченко аналізує особливості викладання естрадного співу і зазначає, що цими питаннями займалися Н. Дрожжина, С. Клітін, Дж. Коллієр, Е. Кунін, У. Сарджент та ін.

В. Луценко, вважає, що доцільність вивчення курсу аранжування полягає в інтеграції комплексу професійних і особистісних якостей студентів, що проявляється в творчому ставленні до своєї професійної діяльності; гуманістичному характері спілкування; прагненні до новаторства на базі сучасних наукових знань і досвіду; усвідомленні себе носієм національної культури та полікультурності.

Мета статті. Намагаючись визначити реальні шляхи виходу із зазначеної ситуації, ми проаналізували блок дисциплін зі спеціалізації «Естрадний спів» факультету культури і мистецтв СНУ імені Лесі Українки. У статті особливу увагу зосередили на методиці викладання аранжування як інтегрованої навчальній дисципліні у підготовці майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оновлення освіти сьогодні вимагає від педагогів знання тенденцій інноваційних змін, інтерактивних форм і методів навчання, рефлексивних умінь, вміння оцінювати і аналізувати свою педагогічну діяльність. Всі сучасні методи, при їх відмінностях, спрямовані на розвиток інтелектуально-творчої особистості. Серед тимчасових інноваційних освітніх технологій можна виділити: креативне навчання, проблемне, особистісно-орієнтоване, контекстне, модульне, віртуальне та ін. Всі ці моделі мають відношення до інноваційного процесу в педагогіці. Як наслідок змін в наш лексикон увійшов такий термін, як інновація, (з лат. мови - «оновлення, новинка, зміна»), яка розглядається як якісно нові утворення в різних галузях науки, техніки, а також різних сферах

діяльності, або погляд під іншим кутом на вже наявні відкриття. Зміни не могли не торкнутися і музичної освіти. Інноваційний підхід передбачає інтеграцію різних наук, різних видів мистецтва. Основна мета навчального процесу - дати не лише професійну підготовку, а й сформувавши світогляд майбутніх естрадних виконавців, розвинути потребу у самовдосконаленні та самоосвіті. Особливістю сучасного навчання є зорієнтованість на особистість студента, створення умов для його самовираження, розвитку музичних здібностей, при якому прагнення постійно оптимізувати навчальний процес зумовлює потребу в нових технологіях навчання. Володіння навичками аранжування стає засобом підвищення рівня знань у рамках спеціальності студента і формування його професійної спрямованості.

Існує кілька тлумачень поняття аранжування. Найбільш коротке і загальне для всіх - перекладення музичного твору для виконання іншим складом інструментів [2]; в естрадній музиці – гармонізація та інструментування нової або добре відомої мелодії.

Етимологія терміна аранжування (від нім. *Arrangieren*, франц. *Arranger*, букв.) - приводити в порядок, влаштовувати, з одного боку, дає неточне розуміння його суті. З іншого боку, в наші дні первісний зміст цього поняття має відродження. Все частіше слова аранжування і аранжувальник вживаються в неенциклопедичному контексті. Під аранжуванням розуміється створення музичного твору на основі мелодії і акордів, що включає в себе організацію музичної фактури, форми, інструментування, твори підголосків, переходів, вступу і коди, виконання і запис партій на різних музичних інструментах, володіння музичними комп'ютерними програмами.

Справжній розквіт мистецтва аранжування настав із появою популярно-масових жанрів у музиці в другій половині ХХ століття. В силу порівняно короткого терміну існування популярної музичної композиції, постало питання про створення акомпанементу пісні за умови мінімуму затрат і часу. Комп'ютерне аранжування якнайкраще впоралося з поставленим завданням. Поступово композитори відмовлялися від запису «живих» музикантів. Сприяла цьому поява якісного програмного забезпечення, розвиток і утвердження жанру електронної музики. Саме аранжувальник надає музичному матеріалу форматності, тобто якості, що викликає інтерес слухачької аудиторії. Від автора музики потрібно небагато - мелодія і гармонія, все інше бере на себе аранжувальник (іноді автор і аранжувальник є однією особою, іноді - працюють в тандемі) [2].

Аранжувальники приходять в професію різними шляхами. Деякі з них, безумовно, найбільш обізнані в створенні музичної композиції - композитори з вищою музичною освітою, інші - музиканти різних спеціалізацій, і, нарешті, чимала частина армії аранжувальників - люди, які мають початкову музичну освіту, але добре знайомі з форматними вимогами сучасної музичної естради.

Як відомо, не існує державної освітньої системи підготовки аранжувальників. Однак вивчення аранжування часто є компонентом професійного навчання композиторів, музикознавців, артистів естради в середніх спеціальних і вищих навчальних закладах. Освоєння навичок аранжування відбувається в рамках курсів «Аранжування», «Комп'ютерне аранжування» тощо.

Існує багато навчальних програм з вивчення аранжування, однак, цей предмет, в більшості випадків, залишається додатковим, а не спеціальним.

Головна відмінність процесу аранжування від композиції пов'язана з появою музично-комп'ютерного забезпечення, що дозволяє створювати музичний твір у віртуальному просторі, а не на папері, як це було раніше. Тепер музиканту не потрібно уявляти майбутнє звучання, чекати розучування партій виконавцями. Аранжувальник може почути перші такти композиції в повному тембральному складі вже на початковому етапі створення музики. Комп'ютерна програма дозволяє йому правити звукову вертикаль, домагаючись досконалого звучання.

Ми розглядаємо викладання дисципліни аранжування майбутнім естрадним виконавцям. Адже вони самостійно прагнуть розібратися в способах створення комп'ютерного аранжування за допомогою Інтернету, що не завжди дає позитивний результат. Навчальна програма з вивчення основ аранжування включає в себе великий обсяг

теоретичних знань в області композиції, інструментування, акустики, принципів звукового синтезу, знання в області комп'ютерних музичних програм. Крім того, в програму включені слуховий аналіз, практичні заняття. Етапи навчання розмежовані в міру наростання складності творчих завдань. Існують освітні програми та методичні розробки з цієї проблеми [3], [4]. Однак пошук методів викладання залишається актуальним.

В якості одного з нових методів розглядаємо метод перенесення прийомів живопису в процес створення аранжування. Він полягає в детальному вивченні прийомів живопису різних напрямків з подальшим застосуванням цих методів у аранжуванні музичних творів. Студенти знайомляться з явищем образотворчого мистецтва, вивчають відповідні живописні полотна, способи заповнення художнього полотна. Потім разом з педагогом шукають засоби музичної виразності, подібні за фактурою, образним змістом, технічним втіленням.

Цей метод має кілька важливих переваг: студент отримує зорове уявлення про різні способи заповнення музичної фактури; знайомиться з художніми явищами, які пов'язували в певні історичні періоди і музикантів, і художників, і літераторів та ін. Взаємозв'язок процесів музичної творчості та образотворчого мистецтва надає цілісності фактурі, формі музичного твору, художньої обґрунтованості музичному образу.

Ідеї органічного злиття мистецтв відомі з часів великого Леонардо да Вінчі і залишаються актуальними сьогодні. Адже музичній творчості візуалізація також притаманна і природна. Візуальні образи виникають в процесі написання творів та їх аранжування. З одного боку, в процесі роботи за клавішним синтезатором звучання синтетичних тембрів, їх обробка, накладання ... все це активно будить віртуальні зорові образи. З іншого боку, під час роботи за комп'ютером сам процес створення музики вже зав'язаний на зримості звучання - ноти у вигляді midi-подій, рівень гучності сигналу, панорама голосу що рухається, курсор тощо. Занурення в живопис допомагає чітко «побачити» завдання музичного втілення, наповнює студентів позитивною енергією творчості та, звичайно, надихає на пошук.

Метод перенесення прийомів живопису на процес аранжування складається з декількох етапів: вивчення живописного полотна, визначення та вивчення стильового напрямку; знайомство з методами втілення ідеї в живопису; створення плану аранжування, дослідження ресурсів (тембри, ефекти, настройки) комп'ютерної програми або синтезатора; реалізація плану аранжування, редагування, мастеринг.

Як приклад застосування методу можна запропонувати вивчення найбільш яскравих і цікавих стильових напрямків.

Імпресіонізм. Художній зміст даного стильового напрямку - враження, випадковість, розмитість, зображення світу в його мінливості і рухливості, фіксація швидкоплинних вражень. Технічні прийоми імпресіоністичного живопису - розмиті контури, кольорові тіні і рельєфи, змішані тони розкладаються на окремі чисті, поруч покладені мазки, з розрахунку на їх оптичне змішування в очах глядача.

Імпресіонізм в аранжуванні – це увага на рад'и, звукові плями, розпливчаста фактура, посилення голосів другого плану за рахунок яскравих тембрів, плавне переплетення тембрів, розділів, форми. Музичними творчими завданнями на освоєння аранжування в стилі імпресіонізму можуть стати будь-які музичні твори, від навчальних етюдів до творів К. Дебюссі, М. Равеля або власних творів. Як приклади найбільш характерних полотен можна запропонувати картини К. Моне, П. Сезанна, О. Ренуара і ін.

Кубізм. Художній зміст стилю - первинність думки, пізнання суті, об'єктивність суб'єктивності в усій її простоті. Пізнання предмета без залучення емоційної складової. Зображальні засоби кубізму - предметність, розкладання форми на елементарні складові (куб, куля, конус та ін.). Відсутність кольорової палітри, тільки коричневий, чорний і сірий тони. Предмет зображувався не цілком, а частинами і не з одного, а відразу з декількох точок зору.

Аранжування в стилі кубізму повинна володіти чіткою формою, точно окресленими елементами фактури. Особливо близькою кубізму є робота з рельєфними, характерними loop'ами в комп'ютерній програмі. На основі поєднання музичних кубиків - семплів - можна створити яскраву музичну композицію в стилі кубізму. Семпли можуть бути як готовими,

тобто вписаними в програму або пам'ять клавішного синтезатора, так і, для більш досвідчених аранжувальників, створюватися самостійно. Можна також взяти за основу музику Е. Вареза, ідеї якого близькі кубізму, Дж. Кейджа, А. Шьонберга, ровесників кубізму в живопису. Для вивчення живопису в стилі кубізму підходять характерні полотна П. Пікассо – «Акордеоніст», «Дівчина з мандоліною», «Три музиканти» і ін.

Мінімалізм. Художній зміст мінімалізму – простота, мінімум втручання художника в навколишнє середовище. «Менше – значить більше» – такий девіз мінімалістів. Технічними прийомами художників-мінімалістів є мінімальна трансформація використаних в процесі творчості матеріалів, простота і схожість форм, монохромність.

Музичний мінімалізм досить актуальний і в наші дні. Існує безліч творів, які можна використовувати як матеріал для аранжування (автори – А. Пярт, М. Найман, Ф. Гласс і ін.). Займаючись аранжуванням в стилі мінімалізму необхідно загострити увагу на чистих тембрах, прозорості, чіткості фактури, простоті форми.

Крім означених стильових напрямків, значний інтерес представляють такі напрямки живопису як ташизм (живопис плямами), супрематизм (ідея чистого мистецтва), наїв, фентезі, графіті та багато інших.

Метод перенесення технічних прийомів живопису на процес аранжування, завдяки закладеній в ньому високої естетичної спрямованості є надзвичайно результативним.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Термін «професійно-орієнтована підготовка» характерний для означення процесу викладання аранжування у мистецькому ВНЗ при підготовці спеціалістів з фаху «Естрадний спів». Такий підхід орієнтований на вивчення професійної термінології, комп'ютерних програм, роботу з музичним матеріалом.

На основі аналізу наукової літератури можемо виділити шляхи інтенсифікації професійно-орієнтованої підготовки засобами вивчення аранжування, серед яких: оптимальний відбір музичного матеріалу; особистісно-орієнтований підхід до навчання; підвищення мотивації до вивчення дисципліни; поєднання традиційних та інноваційних методів навчання.

Джерела та література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. — 5-те вид. — К. ; Ірпінь : Перун, 2005. —
2. Кадцын Л.М. Массовое музыкальное искусство XX столетия (эстрада, джаз, барды и рок п их взаимосвязи): учеб. пособие / Л.М. Кадцын. - Екатеринбург, 2006.
3. Красильников И.М. Основы теории и практика компьютерной аранжировки музыкальных произведений / И.М. Красильников, С.Н. Завырылина // Электронный музыкальные инструменты. Пакет примерных программ для учреждений среднего профессионального образования. – Тольятти: «Принт-С», 2006. – 41с.
4. Мазур А. К. Перспективные принципы исполнения музыки с использованием компьютерных систем / А. К. Мазур, В. М. Сиказин // Электронная технология и музыкальное искусство. М., 1990.
5. Прохорова Л. Українська естрадна вокальна школа : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / Л. В. Прохорова. – Вид. 2-е. – Вінниця : Нова книга, 2006. – 384 с.
6. Прядко О. М. Розвиток співацького голосу: методичні рекомендації для викладачів вокалу та студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів / О. М. Прядко. – Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2009. – 92 с.
7. Ткаченко Т. Особливості викладання вокалу на музично-педагогічних факультетах педагогічних вузів України / Т. Ткаченко // Молодь і ринок. – 2011 № 1 (72). – С. 72-78

References

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) / uklad. i hol. red. V. T. Busel. — 5-te vyd. — K. ; Irpin : Perun, 2005. —
2. Kadtsyin L.M. Massovoe muzyikalnoe iskusstvo XX stoletiya (estrada, dzhaz, bardyi i rok i ih vzaimosvyazi): ucheb. posobie / L.M. Kadtsyin. - Ekaterinburg, 2006.
3. Krasilnikov I.M. Osnovy teorii i praktika kompyuternoy aranzhировki muzyikalnyih proizvedeniy / I.M. Krasilnikov, S.N. Zavyryilina // Elektronnyiy muzyikalnyie instrumentyi. Paket primernyih programm dlya uchrezhdeniy srednego professionalnogo obrazovaniya. – Tolyatti: «Print-S», 2006. – 41s.

4. Mazur A. K. Perspektivnyie printsipy ispolneniya muzyki s ispolzovaniem kompyuternykh sistem / A. K. Mazur , V. M. Sikazin // Elektronnaia tehnologiia i muzyikalnoe iskusstvo. M., 1990.
5. Prokhorova L. Ukrainska estradna vokalna shkola : Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv kultury i mystetstv III-IV rivniv akredytatsii / L. V. Prokhorova. – Vyd. 2-e. – Vinnytsia : Nova knyha, 2006. – 384 s.
6. Priadko O. M. Rozvytok spivatskoho holosu: metodychni rekomendatsii dlia vykladachiv vokalu ta studentiv muzychno-pedahohichnykh fakultetiv vyshchykh navchalnykh zakladiv / O. M. Priadko. – Kamianets-Podilskyi : PP Buinytskyi O. A., 2009. – 92 s.
7. Tkachenko T. Osoblyvosti vykladannia vokalu na muzychno-pedahohichnykh fakultetakh pedahohichnykh vuziv Ukrainy / T. Tkachenko // Molod i rynok. – 2011 № 1 (72). – S. 72-78

Светлана Панасюк, Лариса Игнатова, Василий Чепелюк, Олег Гонтар. Аранжировка как учебная дисциплина в профессионально-ориентированной подготовке эстрадного певца: культурно-образовательные инновации. В статье рассматривается специфика подготовки эстрадного певца в условиях современного культурно-образовательного пространства. Выделено специфику преподавания аранжировки как учебной дисциплины в контексте профессионально-ориентированной подготовки будущего исполнителя. Авторами актуализированы понятие «аранжировка», «инновации». Коротко исследованы отдельные методические приемы формирования навыков аранжировки; приведены примеры интеграции различных видов искусств в изучении аранжировки, приобретающие особую актуальность для профессиональной деятельности эстрадных исполнителей в современном культурном пространстве.

Ключевые слова: эстрадный певец, аранжировка, учебная дисциплина, профессионально-ориентированная подготовка, культурно-образовательные инновации, содержание и методика преподавания.

Panasyuk Svetlana, Ignatova Larysa, Chepelyuk Vasyl, Gontar Oleg. An arrangement as a discipline in the context of professionally oriented training of the future performer: cultural and educational innovations. The article deals with the specificity of the pop singer's preparation in the conditions of modern cultural and educational space. The specifics of assembling an arrangement as a discipline in the context of professionally oriented training of the future performer are singled out. The authors actualized the concept of "arranging", "innovation". Some methodological techniques of arranging skills formation have been briefly studied; examples of the integration of different types of art in the study of arrangements are given, which is of particular importance for the professional activities of pop artists in the contemporary cultural space.

Key words: pop singer, arrangement, educational discipline, professionally-oriented training, cultural and educational innovations, content and teaching methods.

Стаття надійшла до редколегії 10.12.2018 р.

УДК 378.018.8:355.58-051]:005.336.52(045)

Юлія Панімаш

*Черкаський інститут пожежної безпеки імені героїв Чорнобиля
Національного університету цивільного захисту України (Черкаси)*

УПРАВЛІНСЬКА ГОТОВНІСТЬ ТА УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

У статті проведено ґрунтовний аналіз психолого-педагогічної літератури проблеми дослідження. Розкрито сутність поняття професійна підготовка фахівців цивільного захисту, управлінська готовність та управлінська компетентність. Встановлено відмінність «управлінської компетентності» та «готовності до управлінської діяльності». Доведено прямий зв'язок готовності до управлінської діяльності й управлінської компетентності. Визначено, що формування управлінської компетентності є наслідком управлінської готовності.

Ключові слова: професійна підготовка фахівців цивільного захисту, управлінська готовність, управлінська компетентність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. ХХІ століття характеризується збільшенням кількості природних та техногенних катастроф, що в свою чергу завдають колосальних збитків державі. Від безперечного виконання функційних обов'язків того, хто рятує життя інших,

залежить значною мірою не лише кількість врятованих та постраждалих, а також матеріальні цінності суспільства [1]. Відповідно, перед майбутніми фахівцями служби цивільного захисту постає задачасвидко адаптуватися до нових умов, бути динамічними, прагнути постійного вдосконалення, мати достатній рівень управлінських знань та приймати управлінські рішення в умовах ризику та невизначеності. З огляду на динамічні зміни у сучасному світі, які детермінували нові вимоги до рівня освіти, професійної підготовки і компетентностей фахівців, перед державною службою надзвичайних ситуацій постає нагальна потреба удосконалення умінь та навичок особового складу, що є важливою умовою підвищення ефективності вирішення нагальних та поточних завдань служби, а перед профільними закладами вищої освіти – зміна підходів до навчання курсантів студентів та слухачів. Адже стан сучасної професійної підготовки у закладах вищої освіти не забезпечує належного рівня управлінської готовності та управлінської компетентності у випускників, що є суттєвим недоліком в час євроінтеграційного спрямування України та адаптації національної системи вищої освіти до сучасних потреб глобалізованого світу.

Аналіз останніх публікацій та досліджень: Проблему професійної підготовки фахівців цивільного захисту досліджували М. В. Андрієнко, О. Г. Барило, Н. Я. Вовчаста, Я. Б. Зорій, М. І. Кусій, Ю. П. Ненько, М. І. Омельченко, С. А. Осипенко, А. В. Підгайний, С. П. Потеряйко, А. В. Терентьєва, В. О. Тищенко, В. А. Шойко та ін.

Мета написання статті – необхідність у з'ясуванні сутності поняття управлінська готовність та управлінська компетентність, встановити їх зв'язок. Дослідити особливості професійної підготовки фахівців цивільного захисту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Надзвичайні ситуації природного, екологічного, техногенного характеру, які спричиняють не тільки значні руйнування, а й загибель людей, трапляються в наш час все частіше. Тому перед майбутніми фахівцями та особами начальницького складу служби цивільного захисту які перебувають на посадах: «командир загону аварійно-рятувального»; «командир загону оперативно-рятувальної служби цивільного захисту»; «начальник (командир) підрозділу (спеціалізованого аварійно-рятувального); «начальник підрозділу постійної готовності до аварійно-рятувальних дій»; «начальник підрозділу оперативно-рятувальної служби з профілактичних заходів цивільного захисту»; «начальник підрозділу постійної готовності до аварійно-рятувальних дій»; «начальник інженерно-технічної служби»; «начальник оперативно-рятувальної служби цивільного захисту» постає нагальна потреба у підвищенні професійної підготовки.

Ю. Ненько визначає поняття *«професійна підготовка офіцера служби цивільного захисту»* як цілеспрямований процес опанування сукупності світоглядних, загальнокультурних і спеціальних знань, умінь, навичок і досвіду для успішного виконання завдань за призначенням. Авторка наголошує, що результатом професійної підготовки фахівця має стати готовність особистості до професійної діяльності, тривала, усталена, ґрунтована на досвіді, легко актуалізована без потреби поновлення через нетипову чи надзвичайну професійну ситуацію [2, с.11]. У ході аналізу проблеми дослідження вченою встановлено, що професійна підготовка курсантів у закладах вищої освіти цивільного захисту має таку специфіку: *особливий соціальний статус курсанта; постійне перебування у курсантських колективах, що відзначаються спеціальною організацією, своєрідним побутом, статутними відносинами, чіткою регламентованістю всієї життєдіяльності; службово-професійною спрямованістю, визначення виховання органічною частиною професійної підготовки особового складу*[2, с. 12-13].

Отже, особливості професійної підготовки курсантів в закладах вищої освіти цивільного захисту пов'язані з статутними відносинами і певною субординацією взаємодії учасників освітнього процесу, чіткою регламентованістю їх життєдіяльності. Із урахуванням таких особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту здійснюється формування їх готовності до професійної діяльності.

На думку А. Балицької, М. Пелипенка, І. Ангеловської термін «готовність» щодо людини пов'язаний безпосередньо з її діяльністю. Науковці відмічають, що у сучасній

психолого-педагогічній науці готовність до того чи іншого виду діяльності в основному трактується як цілеспрямований вираз особистості, який містить в собі її погляди, відносини, мотиви, почуття, інтелектуальні якості, знання, навички та вміння. А. Балицька, М. Пелипенко, І. Ангеловська наголошують, що ця риса особистості формується і розвивається у процесі професійної, психологічної, моральної та фізичної підготовки і є результатом всебічного розвитку майбутнього фахівця за рахунок вимог, які обумовлені особливостями професійної діяльності [3, с. 11-12].

В. Покалюк доводить, що в сучасній науковій літературі поняття «готовність до виконання діяльності» вживається у різних значеннях. Готовність визначається як наявність здібностей (С. Рубінштейн; Н. Левітов, Б. Ананьев), якість особистості (К. Платонов), психологічний стан, суттєва ознака установки (Д. Унадзе; І. Блажава), психологічна умова успішності виконання діяльності (І. Ладанов), цілісне явище, скріплене переконаннями, морально-вольовими якостями особистості, способами поведінки, знаннями про професію та практичними вміннями й навичками (Р. Романенко; В. Серіков) [4, с. 222]. Отже, усталеного визначення поняття готовності до діяльності в науці поки ще не сформовано. Науковці трактують його як наявність здібностей, якість особистості, психічний стан людини, умова успішної діяльності, установка на цілеспрямовані дії, стан «оперативного спокою», складна динамічна система, суб'єктивний стан особи тощо.

Виділяються три основні підходи до розуміння цього поняття: *особистісно-діяльнісний* (як сукупність знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей особистості, що є умовою успішності виконання діяльності); *функціональний* (як певний функціональний стан, що забезпечує високий рівень досягнень у професійній сфері); *особистісний* (як складне особистісне утворення, що включає професійно важливі якості, психічні стани особистості).

Окрім того, І. Коваль наголошує, що готовність до діяльності розглядається у науковій літературі в широкому значенні як готовність до життєвої практики, діяльності в нових умовах, які постійно змінюються, адекватної самооцінки, й у вузькому – як сукупність властивостей особистості, можливість для подальшого професійного вдосконалення. Це поняття включає як *професійну готовність* майбутнього фахівця до засвоєння знань і навичок, так і його *особистісну готовність*, що становить підґрунтя для опанування специфіки професії рятувальника. Науковець доводить, що готовність фахівця до діяльності розглядається, із одного боку, як наявність *професійно важливих якостей, володіння знаннями, уміннями й навиками, що абсорбують досягнення в обраній професійній діяльності*, а з іншого – як *стан концентрації потенцій індивіда, що передре певним діям, внутрішнє налаштування на виконання професійної діяльності, стан мобілізації психофізіологічних систем для її ефективного виконання* [5, с. 36]. Таким чином, можна стверджувати, що готовність до діяльності вживається у сучасній психолого-педагогічній літературі в широкому та вузькому значеннях.

У дослідженнях О. Бикової розглядається професійна готовність співробітників пожежної служби, що узгоджується із специфічними видами майбутньої діяльності. Дослідниця звертає увагу на чотирьох векторну зорієнтованість діяльності випускників закладів вищої освіти пожежно-технічного спрямування, де вони можуть працювати: командирами пожежогасіння; командирами служб державного пожежного нагляду; представниками професорсько-викладацького складу; висококласними представниками службово-прикладних видів спорту. На основі врахування специфіки їх подальшої роботи, авторка теоретично обґрунтувала складники готовності майбутнього офіцера до професійної діяльності, а саме: *морально-психологічна готовність; командирська готовність; авторитативна готовність; креативна готовність; комунікативна готовність* [6].

Актуальною в наш час залишається проблема готовності до управлінської діяльності майбутніх фахівців цивільного захисту під час оперативно-рятувальних дій в умовах ризику, невизначеності, низької поінформованості та нестачі часу.

Так, О. Болотін, Т. Данілова специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту вбачають у цільовому характері їх

навчання для здійснення особливої професійної діяльності, пов'язаної із ризиком для життя і порятунком людей. Вони, на думку авторів, повинні вміти: аналізувати проблеми, процеси та явища в галузі управління; здобувати нові знання в області менеджменту, в тому числі з використанням сучасних освітніх та інформаційних технологій; використовувати знання управління для розуміння процесів, що відбуваються в сфері пожежної безпеки; розуміти значущість управлінських закономірностей для активної професійної діяльності при ліквідації пожеж та порятунку людей; використовувати отримані знання для вирішення виникаючих фундаментальних і практичних завдань, для самостійного придбання знань в галузі пожежної безпеки [7, с. 17-18].

У процесі дослідження О. Болотиним і Т. Даніловою встановлено, що ефективність професійної діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту залежить від цілого комплексу здібностей, що визначають їх управлінську компетентність. До них науковці відносять: здатності організувати й очолювати роботу колективу співробітників; здатність до критичного мислення, дослідження довкілля при проведенні протипожежних заходів; здатності працювати самостійно, приймати правильні рішення і нести за них відповідальність, здатності використовувати навички роботи з інформацією із різних джерел для розв'язання професійних завдань у сфері пожежної безпеки; здатності вирішувати інженерно-технічні завдання у сфері своєї професійної діяльності; здатності використовувати методи техніко-економічного аналізу елементів і систем, забезпечувати пожежну безпеку об'єктів; здатності проводити економічну оцінку ефективності заходів із упровадження елементів систем пожежної безпеки; здатності, що формують готовність до лідерства при локалізації і ліквідації пожеж різної категорії складності [7, с.18-19].

Хоча здатності «управлінської компетентності» та «готовності до управлінської діяльності» узгоджуються між собою, між цими термінами існують і відмінності. Так, М. Северин, Т. Данілова доводять, що формування організаційно-управлінської компетентності курсантів є відносно тривалий процес, що включає у себе кілька періодів й етапів. Динаміка цього процесу залежить від індивідуальних особливостей особистості й рівня організаційно-управлінської підготовленості, розвитку мотивації, організації службової діяльності після закінчення вишу [8, с. 191]. Отже, ці автори доводять довготривалість формування управлінської компетентності. Вважаємо, що формування готовності до управлінської діяльності є першим кроком до оволодіння управлінською компетентністю, яка розвивається упродовж усього життя.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, провівши ґрунтовний аналіз психолого-педагогічної літератури проблеми дослідження дозволив встановити, що формування готовності до управлінської діяльності є необхідною умовою професійної підготовки осіб начальницького складу служби цивільного захисту. Готовність до управлінської діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту визначено як складне інтегроване особистісне утворення, яке є результатом професійної підготовки та виявляється у ступені сформованості знань, умінь, навичок, мотивів і цінностей курсантів, їх управлінських якостей (організаційних, лідерських, комунікативних, соціально значущих), що обумовлюють швидку адаптацію до виконання службових обов'язків у надзвичайних ситуаціях та успішну професійну діяльність пожежно-рятувальних підрозділів. Доведено прямий зв'язок готовності до управлінської діяльності й управлінської компетентності. Визначено, що формування готовності до управлінської діяльності є першим кроком до оволодіння управлінською компетентністю, яка характеризується довготривалістю формування, що розвивається упродовж усього життя, та наявністю певного досвіду роботи.

Джерела та література

1. Горбаченко Ю. М., Панімаш Ю. В. Чинники оптимізації законності та службової дисципліни в органах та підрозділах цивільного захисту. Науковий збірник Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара «Актуальні проблеми юриспруденції». Вип.3.С. 100.

2. Ненько Ю. П. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Рівнен. держ. гуманіст. ун-т. Рівне, 2018. 41 с.
3. Балицкая А., Пелипенко Н., Ангеловская И. Понятие готовности специалистов оперативно-спасательной службы гражданской защиты к профессиональной деятельности. *Образование взрослых: управление личностным и профессиональным развитием*: доклады Международ. научно-практ. конф. (Минск, 16-17 нояб. 2017 г.) / Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка»; Институт повышения квалификации и переподготовки; редкол.: И. В. Шеститко [и др.]; науч. ред. и сост. И. Б. Стрелкова. Минск: БГПУ, 2017. С. 10-15.
4. Покалюк В. Готовність фахівців пожежно-рятувальних підрозділів до професійної діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 14. С. 222-228.
5. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності. Львів, 2017. 294 с.
6. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 204 с.
7. Болотин А. Э., Данилова Т. В. Требования, предъявляемые к управленческой компетентности выпускников вузов ГПС МЧС России. *Ученые записки*. 2014. № 4(110). С. 16-20.
8. Северин Н. Н., Данилова Т. В. Особенности формирования организационно-управленческой компетентности курсантов вузов МЧС России. *Вестник Санкт-Петербургского ун-та гос. противопожар. службы МЧС России*. 2014. № 4. С.188-192.

References

1. Gorbachenko Yu.M., Panimash Yu.V. Factors of optimization of legality and service discipline in bodies and units of civil defense. Scientific collection of Oles Gonchar Dniprovsky National University "Actual problems of jurisprudence". V.3.S. 100
2. Nenko Y. P. Theoretical and methodological principles of professionally oriented communicative preparation of future officers of the Civil Protection Service: author's abstract. dis ... Doctor Ped. Sciences: 13.00.04 / Rivne. state humanist. un Rivne, 2018. 41 p.
3. Balitskaya A., Pelipenko N., Angelovskaya I. The concept of readiness of specialists of the operative-rescue service of civil protection to professional activity. *Adult Education: Managing Personal and Professional Development: International Reports. scientific practice. conf.* (Minsk, November 16-17, 2017) / Educational Institution "Belarusian State Pedagogical University named after M. Tanka"; Institute for the Improvement of Qualifications and Retraining "; Editorial: I.V. Shestitko [and others]; scientific Ed. and sost. I. B. Strelkova. Minsk: BGPU, 2017. p. 10-15.
4. Pokaluk V. Readiness of specialists of fire and rescue units for professional activity. *Origins of pedagogical skill*. 2014. Issue 14. pp. 222-228.
5. Koval I.S. Formation of professional readiness of future rescuers to work in extreme conditions: diss. ... Candidate ped Sciences: 13.00.04 / Lviv. state un-t lifesafety. Lviv, 2017. 294 pp.
6. Bikova O. V. Formation of preparedness for professional activity of future firefighting officers: diss. ... Candidate ped Sciences: 13.00.04 / Institute of pedagogics and psychology prof. Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, 2001. 204 p.
7. Bolotin A. E., Danilova T. V. Requirements for the management competence of graduates of higher educational institutions of the Ministry of Emergency Situations of Russia. *Scientists note*. 2014. No. 4 (110). Pp. 16-20.
8. Severin N.N., Danilova T.V. Features of the formation of organizational and managerial competence of cadets of higher educational institutions of the Ministry of Emergency Situations of Russia. *Bulletin of the St. Petersburg Uniate State. fireproof Emergency Services of Russia*. 2014. No. 4. p.188-192.

Панимаш Юлія Вікторівна. Управленческа готовность и управленческа компетентность как важная составляющая профессиональной подготовки специалистов оперативно-спасательной службы гражданской защиты. В статье проведен анализ психолого-педагогической литературы проблемы исследования. Раскрыта сущность понятия специалистов службы гражданской защиты, управленческа готовность и управленческа компетентность. Установлено отличие «управленческой компетентности» и «готовности к управленческой деятельности». Доказана прямая связь готовности к управленческой деятельности и управленческой компетентности. Определено, что формирование управленческой компетентности является следствием управленческой готовности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка специалистов гражданской защиты, управленческа готовность, управленческа компетентность

Panimash Julia Viktorovna. Management requirement and management competence as the important composition of professional preparation for the professional activities of the operational and civil service protection center. In the article a thorough analysis of the problem of research is conducted in the psychological and pedagogical literature. The essence of the concept is the vocational training of specialists in civil defense,

managerial readiness and managerial competence. There is a distinction between "managerial competence" and "readiness for management activity". Direct connection of readiness for management activity and managerial competence has been proved. It is determined that the formation of managerial competence is a consequence of managerial readiness.

Having conducted a thorough analysis of the psychological and pedagogical literature, the problem of the study made it possible to establish that the formation of readiness for management activity is a necessary condition for the professional training of the personnel of the civil protection service. Readiness for the management of future specialists of the Rescue Service of Civil Protection is defined as a complex integrated personality education, which is the result of professional training and is manifested in the degree of formation of knowledge, skills, motives and values of cadets, their managerial qualities (organizational, leadership, communicative, socially significant), which cause rapid adaptation to the fulfillment of official duties in emergency situations and the successful professional activity of fire and rescue p. sections. Direct connection of readiness for management activity and managerial competence has been proved. It is determined that the formation of readiness for management activity is the first step in mastering the managerial competence, which is characterized by the long-term development of life-long development, and the availability of certain work experience.

Keywords: professional training of specialist in civil defense, managerial readiness, managerial competence.

Стаття надійшла до редколегії 05.12.2018 р.

УДК 377.36:614.253.5(043.5)

Анатолій Саблук,

Гайсинський медичний коледж (Гайсин)

Олена Біда,

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Берегово, Закарпаття)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ

Актуальним стає пошук ефективних способів забезпечення професійного зростання майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в освітньому середовищі медичного коледжу.

З'ясовано, що виокремлюють три типи ідентичності: психофізіологічну; соціальну; особистісну. Професійна ідентичність є обов'язковою складовою професіоналізму майбутнього фахівця й однією з умов його формування. У професійній ідентичності виокремлюють два аспекти: 1) усвідомлення себе представником певної професії та професійної спільноти; 2) розглядають її як результат процесів професійного самовизначення, персоналізації й самоорганізації.

Основний вплив на формування професійної ідентичності мають такі виділені групи чинників: об'єктивні, чи зовнішні, чинники, пов'язані з вимогами професійної діяльності; суб'єктивні, чи особистісні, внутрішні чинники. Виділено форми професійної ідентичності.

Ключові слова: професійна ідентичність, майбутні фахівці, молодші спеціалісти сестринської справи, формування професійної ідентичності.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Професійна ідентичність і розвиток у процесі професіоналізації тісно переплетені: ідентичність, з одного боку, формується у процесі професійного розвитку, з іншого – є одним із важливих показників становлення особистості професіонала. У практичному сенсі це означає: щоб вижити в нових динамічних соціально-економічних умовах, витримати конкуренцію, забезпечити благополуччя і стабільність на майбутнє, професіонал повинен бути здатним до постійного розвитку, а також аналізу власного місця в соціальному і професійному середовищі [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням становлення професійної ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів (ВНЗ) займалися Н. Антонова, Г. Гарбузова, Н. Іванова, М. Кліщевська, Д. Леонт'єв, Ю. Поваренков, У. Родигіна, Л. Романишина, М. Шерман та ін.

Мета статті: з'ясувати різні підходи до формування професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виокремлюють три типи ідентичності: психофізіологічну, що характеризується єдністю фізіологічних та психічних процесів і

структури організму; соціальну – система властивостей соціального індивіда, члена певного суспільства, групи; особистісну (Его-ідентичність) – єдність життєдіяльності, цілей, мотивів, життєвих цінностей, смисложиттєвих настанов особистості (І. Кон).

Професійна ідентичність є обов'язковою складовою професіоналізму майбутнього фахівця й однією з умов його формування.

У професійній ідентичності виокремлюють два аспекти: усвідомлення себе представником певної професії та професійної спільноти – і розглядають її як результат процесів професійного самовизначення, персоналізації й самоорганізації (Л. Шнейдер). На основі вивчених наукових джерел дійшли висновку, що ідентичність – це зв'язок особистості зі спільнотою, ототожнення людиною себе з певною суспільною групою, укорінена в духовному світі особистості система цінностей, ідеалів, норм, вимог відповідної спільноти, а професійна ідентичність – це сукупність емоційно-поведінкових і когнітивних проявів особистості в процесі професійного розвитку та уявлень про власні професійні можливості, здібності, співвідношення вимог навколишнього середовища з реальною наявною можливістю відповідати цим вимогам. На своєму найвищому рівні розвитку професійна ідентичність означає врівноваження базових потреб особистості з її можливостями та обдарованістю. У наукових дослідженнях розвиток професійної ідентичності розглядається через призму соціальної реальності та дозволяє людині сприймати свою унікальність і неповторність (В. Муратов).

Основний вплив на формування професійної ідентичності мають такі групи чинників: об'єктивні, чи зовнішні, чинники, пов'язані з вимогами професійної діяльності, що здійснюється в особистісно орієнтованій парадигмі, котра є регулюючою основою професійно-особистісного самовизначення вчителя; суб'єктивні, чи особистісні, внутрішні чинники, пов'язані з ціннісно-смисловою сферою, самосвідомістю, самоактуалізацією, рефлексивністю, компетентністю, уміннями, задоволенням, творчістю (О. Бондаревська).

Наявність такої кількості різних чинників впливу на професійну ідентичність сприяло розробленню О. Романишиною педагогічної системи формування професійної ідентичності майбутніх фахівців [2].

Оскільки існують авторські підходи до класифікації форм ідентичності, науковці виділяють основні з них (соціальна, гендерна, колективна, особистісна, національна, культурна, групова тощо), що впливають на професійну діяльність фахівця загалом і становлення його професійної ідентичності зокрема. Наприклад, особиста ідентичність чи самоідентичність (Self-identity) – це єдність і спадкоємність життєдіяльності, цілей, мотивів і смисложиттєвих установок особистості, яка усвідомлює себе суб'єктом діяльності. Це не якась особлива риса чи сукупність рис, якими володіє індивід, а його самість, відрефлексована в термінах власної біографії. Вона виявляється не стільки в поведінці суб'єкта і реакціях на нього інших людей, скільки в його здатності підтримувати і продовжувати якийсь нарратив, історію власного «Я», що зберігає свою цілісність, незважаючи на зміну окремих її компонентів. А соціальна ідентичність – як переживання і усвідомлення своєї приналежності до тих чи інших соціальних груп і спільнот.

Ідентифікація з певними соціальними спільнотами перетворює людину з біологічної особини в соціального індивіда й особистість, дозволяє йому оцінювати свої соціальні зв'язки і приналежності в термінах «Ми» і «Вони».

Ж. П. Вірна виділяє такі форми професійної ідентичності:

1. Контрастно-позитивна (повний збіг в оцінюванні реального «Я» і професійного «Я»). Така збалансованість в усвідомленні самого себе та значенні професійної діяльності пояснюється розвинутим, соціалізованим смислом, коли виявляє вміння чітко визначати і використовувати умови і засоби професійної діяльності).

2. Контрастно-негативна (повна розбіжність в оцінюванні реального «Я», ідеального «Я» і професійного «Я»). Така неузгодженість неадекватним усвідомленням себе і значення професійної діяльності у зв'язку з втратою значущості професійної діяльності і, можливо, життєвого смислу).

3. Перспективно-позитивна (повний збіг в оцінюванні реального «Я» та ідеального «Я» і професійного «Я» та ідеального «Я», що свідчить про ідеалізоване бачення себе як професіонала. Самооцінка позбавлена адекватного стимулювання).

4. Перспективно-негативна (збіг в оцінюванні професійного «Я» та ідеального «Я» за неадекватного оцінювання реального «Я» і професійного «Я» та ідеального «Я» і реального «Я»). І, як результат, відбувається деформація в адекватності оцінок і самоконтролю особистості у професійній діяльності та життєвих ситуаціях).

5. Проміжна (порушується ідеалізоване усвідомлення себе і професійного образу, що є результатом не тільки неадекватної самооцінки, а й розбіжностей усвідомлення цілей і засобів професійної діяльності з власними можливостями людини) [1].

Особлива роль у розвитку сучасного суспільства належить медичним коледжам, оскільки серйозні зміни в різних сферах держави вимагають ґрунтовної професійної орієнтації фахівців, інтеріоризації ними нової інформації, розвитку професійних компетентностей, готовності до професійної діяльності.

У зв'язку з зазначеними особливостями суттєво зростають вимоги до якості професійної підготовки спеціалістів сестринської справи. Внаслідок цього виникає необхідність посилення уваги до проблеми професійного зростання студентів медичних коледжів, формування професійної ідентичності, вдосконалення їх практичної підготовки, що дозволить виконувати сестринські обов'язки на високому професійному рівні.

Професія медичної сестри є складною професією. Медичний працівник повинен володіти системою загальних, конкретних і специфічних моральних якостей, формувати професійну ідентичність. Ми вважаємо, найціннішими якостями особистості є вищі етичні цінності людини: доброта, працьовитість, уважність, сумлінність, дотримання кращих традицій свого народу, визнання недоторканності особи, відкритість до спілкування, справедливість, самокритичність, гідність. Вони є базовими моральними якостями, їх змістовність і стабільність визначають здоров'я особистості і характер дій в умовах морального вибору. Розглядаючи, конкретні моральні якості, якими повинен опанувати майбутній медик, відзначаємо – це загострене почуття особистої відповідальності, вміння завойовувати повагу пацієнтів, самоконтроль, чесність, вимогливість, самовіддача в роботі, соціальна організованість, самовладання, що дозволяють контролювати і розуміти себе.

В систему професійних медичних знань включаються такі блоки:

– фундаментальні медичні знання (знання будови людини, закономірності функціонування органів і систем організму, життєво-важливих потреб людини, біохімічних, біоелектричних процесів, що відбуваються в організмі);

– теоретико-практичні знання про причини і закономірності розвитку патологічних процесів, вплив на здоров'я людини мікроорганізмів, застосування лікарських засобів їх показання і протипоказання;

– практичні знання про лікувально-діагностичні заходи, про надання першої медичної допомоги, про інфекційну безпеку, сестринські маніпуляції.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Необхідність наукового звернення до проблеми професійного зростання, формування професійної ідентичності майбутніх фахівців сестринської справи посилюється відсутністю характеристики особливостей і структури досліджуваної якості, шляхів і умов її формування, навчально-методичного забезпечення цього процесу. Відповідно актуальним стає пошук ефективних способів забезпечення професійного зростання майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в освітньому середовищі медичного коледжу.

З'ясовано, що виокремлюють три типи ідентичності: психофізіологічну; соціальну; особистісну. Професійна ідентичність є обов'язковою складовою професіоналізму майбутнього фахівця й однією з умов його формування. У професійній ідентичності виокремлюють два аспекти: 1) усвідомлення себе представником певної професії та професійної спільноти; 2) розглядають її як результат процесів професійного самовизначення, персоналізації й самоорганізації.

Основний вплив на формування професійної ідентичності мають такі виділені групи чинників: об'єктивні, чи зовнішні, чинники, пов'язані з вимогами професійної діяльності; суб'єктивні, чи особистісні, внутрішні чинники. Виділено форми професійної ідентичності.

Джерела та література

1. Андрушко Я. С. Психологічні особливості формування професійної ідентичності у процесі професіоналізації особистості // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ – № 1. – 2013 – Серія психологічна – С. 215-223
2. Романишина Оксана Ярославівна // Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій. – Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук / 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти – Вінниця – 2016 – 40с.

References

1. Andrushko Ya. S. Psykholohichni osoblyvosti formuvannya profesiinoi identychnosti u protsesi profesionalizatsii osobystosti // Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav – № 1. – 2013 – Seriiia psykholohichna – S. 215-223
2. Romanyshyna Oksana Yaroslavivna // Teoretychni i metodychni osnovy formuvannya profesiinoi identychnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii. – Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia doktora pedahohichnykh nauk / 13.00.04 — teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Vynnytsia – 2016 – 40s.

Саблук Анатолій Григорьевич, Беда Елена Анатольевна. Формирование профессиональной идентичности будущих младших специалистов сестринского дела. Актуальным становится поиск эффективных способов обеспечения профессионального роста будущих младших специалистов сестринского дела в образовательной среде медицинского колледжа.

Установлено, что выделяют три типа идентичности: психофизиологическую; социальную; личностную. Профессиональная идентичность является обязательной составляющей профессионализма будущего специалиста и одним из условий его формирования. В профессиональной идентичности выделяют два аспекта: 1) осознание себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества; 2) рассматривают ее как результат процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации.

Основное влияние на формирование профессиональной идентичности имеют такие выделенные группы факторов: объективные, или внешние, факторы, связанные с требованиями профессиональной деятельности; субъективные, или личностные, внутренние факторы. Выделены формы профессиональной идентичности.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, будущие специалисты, молодые специалисты сестринского дела, формирования профессиональной идентичности.

Sabluk Anatoliy Grigorievych. Bida Olena Anatoliivna. formation of professional identity of future youth specialists of the nursing case. *The need for a scientific approach to the problem of professional growth, the formation of the professional identity of future specialists in nursing is exacerbated by the lack of characteristics characteristics and structure of the investigated quality, the ways and conditions of its formation, teaching and methodological support for this process. The search for effective ways to ensure the professional growth of future junior nursing specialists in the educational environment of a medical college is becoming relevant.*

It is revealed that distinguish three types of identity: psychophysiological, characterized by the unity of physiological and mental processes and structure of the organism; social - system of properties of a social individual, a member of a certain society, group; personal (His-identity) - the unity of life, goals, motives, values of life, sense of life, personal guidance. Professional identity is a compulsory component of professionalism of a future specialist and one of the conditions for its formation. In professional identity, two aspects are distinguished: 1) awareness of a representative of a particular profession and professional community; 2) consider it as the result of processes of professional self-determination, personalization and self-organization.

The main influence on the formation of professional identity are the following distinguished groups of factors: objective or external, factors related to the requirements of professional activity; subjective, or personal, internal factors. The forms of professional identity have been distinguished.

Key words: professional identity, future specialists, junior nursing specialists, formation of professional identity.

Стаття надійшла до редколегії 09.12.2018 р.

Іван Смолюк*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)***Артем Смолюк***Луцький педагогічний коледж (м. Луцьк)*

ТЕХНОЛОГІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті проаналізовано науково-педагогічну літературу, присвячену проблемі формування культури міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів. Описано основні напрями дослідження поняття «культура міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів» (розглядаючи її як інтегративну характеристику толерантної особистості, що відображає ставлення суб'єкта до самого себе як представника певної нації, сприймання системи цінностей іншої нації, уміння налагоджувати доброзичливі стосунки та дотримуватися загальнолюдських норм моралі, оволодіння специфічними знаннями особливостей інших культур і розкривається в адекватному поводженні з людьми різних націй). Дослідження особливостей розвитку культури міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів супроводжується використанням сучасної технології науково-педагогічних досліджень, що включає: визначення критеріїв та рівнів сформованості культури міжнаціонального спілкування; діагностування сформованості культури міжнаціонального спілкування; виявлення відмінностей у значеннях досліджуваної ознаки з використанням статистичних критеріїв різної потужності.

Ключові слова: *культура міжнаціонального спілкування, технологія науково-педагогічних досліджень, критерії, рівні, діагностування, статистичний критерій.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Педагог – одна з найважливіших професій сучасного суспільства. Саме вихователь, учитель є тим першим представником суспільства, який делегує в духовний світ особистості його (суспільства) наукові знання, світоглядні цінності, культуру. На сучасному етапі розвитку незалежної України можна виділити ряд чинників, що детермінують процес підготовки педагога. Найважливішими з них є історичні, соціально-економічні, соціально-політичні та географічні. Їх значення включає такі елементи системи педагогічної освіти: організацію й управління, систему закладів освіти, вимоги до контингенту викладачів і студентів, змісту підготовки, методів і форм роботи.

Необхідність виховання культури міжнаціонального спілкування в наш час зумовлено усвідомленням всіма людьми зростаючої відповідальності за стан міжнаціональних відносин, гострої необхідності подолати небезпечні для долі країни тенденції і явища, прищеплення вміння наполегливо і послідовно боротися за задоволення інтересів усіх народів, базуючись на тому спільному, що їх об'єднувало і об'єднує, з тим, щоб їх рівність не обмежувалася лише конституційним рядком. Ключовим напрямом тут має стати виховання довіри до громадян різних національностей, духу розсудливості, громадянської зрілості і відповідальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних науково-психологічних дослідженнях культура міжнаціонального спілкування визначається важливою складовою професіоналізму педагога. Вимоги до професіонала розглядаються не тільки з точки зору його професійних вмінь та навичок, але, перш за все, з точки зору сформованості особистісних якостей, необхідних для виконання специфічних вимог обраної спеціальності до яких належить культура міжнаціонального спілкування. У трактуванні культури міжнаціонального спілкування Г. Назаренко виділяє три базові компоненти: етнічну свідомість і самосвідомість, етнонаціональну свідомість і самосвідомість, поведінку гуманного суб'єкта міжетнічних відносин. Т. Фогель розуміє даний феномен як духовно-моральну якість особистості, що дає змогу ефективно сприймати інтереси етносів, народностей у процесі економічного, політичного, соціального і духовного життя на принципах свободи, рівноправності, взаємодопомоги, миру і толерантності, що виявляється у шанобливому ставленні до інтересів, прав, самобутності великих і малих народів, у

підготовці особистості до свідомого життя у вільному, демократичному суспільстві, готовності й умінні йти на компроміси з різними етнічними, релігійними групами заради соціального миру у державі. Є. Степанов вважає культуру міжнаціонального спілкування невід'ємною складовою духовно-моральної сфери особистості, яка включає в себе систему світоглядних орієнтацій, що базуються на загальнолюдських цінностях, толерантному, глибоко поважному ставленні до людини іншої нації і іншої культури. Ю. Кушнір культуру міжнаціонального спілкування представляє як сукупність спеціальних знань про культуру, традиції та звичаї інших народів; поважне й толерантне ставлення до інших точок зору й цінностей, відмінних від власних; уміння долати труднощі в комунікативних та інших формах взаємодії із членами різних етнічних спільнот. О. Попова – як систему характерних, моральних ідей і уявлень особистості, форм і способів поведінки, специфічних видів діяльності, які здійснюються з метою взаємодії, поглиблення взаєморозуміння і взаємовпливу культур між людьми різних національностей. Т. Атрощенко розглядає культуру міжнаціонального спілкування як узагальнюючу характеристику суб'єкта спілкування, що володіє способами спілкування в багатоетнічному середовищі, які розкривають його участь у функціонуванні і розвитку соціальних і політичних інститутів, цінностей культури і норм спілкування з національними суб'єктами [1, с. 92 - 95].

Вважаємо, що найбільш точно й повно характеризує поняття культури міжнаціонального спілкування Н. Подчерняєва, розглядаючи її «як інтегративну характеристику толерантної особистості, що відображає ставлення суб'єкта до самого себе як представника певної нації, сприймання системи цінностей іншої нації, уміння налагоджувати доброзичливі стосунки та дотримуватися загальнолюдських норм моралі, оволодіння специфічними знаннями особливостей інших культур і розкривається в адекватному поводженні з людьми різних націй» [3, с. 195].

Мета статті – дослідити особливості розвитку культури міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів з використанням сучасних технологій науково-педагогічних досліджень

Виклад основного матеріалу дослідження. На підставі сучасних уявлень про культуру міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів, для виявлення її рівня у ході дослідження нами використовувалися такі критерії:

1. Критерій достатності знань про інші нації і народності.
2. Сформованість емоційних проявів (спроможність до співчуття, співпереживання, наявність (відсутність) позитивно забарвлених емоцій у спілкуванні з однолітками) незалежно від статі, раси, національності.
3. Позитивні дії у реальній та вербальній ситуації (активність у вирішенні проблемних ситуацій).

За підсумками виділених критеріїв було визначено такі рівні культури міжнаціонального спілкування студентів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Високий рівень:

- студенти, які мають повні, суттєві, конкретні знання про інші нації і народності;
- вміють знаходити спільну мову з людьми і підтримувати хороші стосунки;
- виявляють спроможність до співчуття, позитивно забарвлені емоції у спілкуванні з однолітками інших національностей чи іншої статі;
- студенти, які вважають прояви громадянських якостей членів колективу інших національностей доречними і нормальними у будь-якій колективній життєдіяльності;
- впевнені, що різно-етнічний народ України за своїм психічним складом, менталітетом має переваги над іншими.

Середній рівень:

- студенти, які мають повні, суттєві, конкретні знання про інші нації і народності;
- проте не можуть з іншими людьми підтримувати хороші стосунки;
- рідко проявляється здатність до співчуття, позитивно забарвлені емоції у спілкуванні з однолітками інших національностей чи іншої статі;

- оцінюючи громадянина іншої держави намагаються знайти в нього хоча б якісь позитивні риси;
- намагаються припинити критику Української держави представниками інших національностей;
- певний час не вступають в контакт з різними народами, які вчинили випадки проти Української держави;
- вважають, що звичаї і традиції утруднюють міжнаціональне спілкування.

Низький рівень:

- студенти, у яких відсутні належні знання про інші нації і народності;
- здатність до співчуття не проявляється;
- не впевнені, що різно-етнічний народ України за своїм психічним складом, менталітетом має переваги над іншими;
- негативно оцінюючи громадян іншої держави намагаються говорити лише про ті недоліки, які виявляються тут і зараз;
- не терплять образу себе як громадянина Української держави;
- дуже рідко з'являється антипатія до представників інших національностей, які допускають випадки проти Української держави.

Опис констатувального експерименту. Дослідно-експериментальна робота проведена на базі Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки у групах ПО-41 та ПО-42 факультету педагогічної освіти та соціальної роботи. Мета констатувального етапу полягала у виявленні рівня культури міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів четвертого курсу. Для цього було використано модифікований тест-опитувальник «Культура міжнаціонального спілкування майбутнього педагога».

Тест-опитувальник «Культура міжнаціонального спілкування майбутнього педагога».

Зазначте у кожному питанні найприйнятніший для вас варіант відповіді:

1. *Чи вважаєте ви публічні прояви громадянських якостей членів колективу інших національностей доречними і природними?*

А. Так, я вважаю ці прояви доречними і нормальними у будь-якій колективній життєдіяльності.

Б. Такі прояви вносять фальш у життя колективу, тому я їх не схвалюю.

С. Подібні прояви допустимі, але не повинні бути частими.

2. *Чи вважаєте ви, що різно-етнічний народ України за своїм психічним складом, менталітетом має переваги над іншими.*

А. Так, безумовно.

Б. Дивлячись над яким.

В. Не певен.

3. *Оцінюючи громадянина іншої держави в цілому негативно, чи намагаєтесь ви знайти в нього хоча б якісь позитивні риси?*

А. Так.

Б. Ні, оскільки не бачу у цьому сенсу.

В. Якщо погано його знаю, то намагаюсь.

4. *Негативно оцінюючи громадян іншої держави, чи намагаєтесь ви дотримуватись «певної міри».*

А. Так, намагаюсь підкреслити один найвиразніший національний «недолік».

Б. Ні, я завжди кажу про недоліки даної нації.

В. Намагаюсь говорити лише про ті недоліки, які виявляються тут і зараз.

5. *Чи задумувались ви над такими рисами українських громадян, які або недорозвинені, або відсутні взагалі, але не дуже необхідні в умовах сьогодення?*

А. Так.

Б. Ні, бо вважаю, що це справа спеціалістів або вищого керівництва.

В. Недоліки бачу, але сказати - сучасні вони чи ні - важко.

6. *Яким чином ви реагуєте на критику Української держави представниками інших національностей?*
- А. Визнаю критику, навіть коли вона не у всьому об'єктивна.
 Б. Критикую того, хто критикує державу, акцентуючи увагу на його етнічній та громадянській приналежності.
 В. Намагаюсь відвести критику.
7. *Чи важко ви переносите образу себе як громадянина Української держави?*
- А. Так.
 Б. Ні, не дуже.
 В. Зважаючи на те, від кого чую образу.
8. *Чи з'являється у вас антипатія до представників інших національностей, які допускають випадки проти Української держави?*
- А. Так.
 Б. Дуже рідко.
 В. Так, коли ці випадки необґрунтовані або дуже різкі й образливі.
9. *Як надалі ви будете спілкування з різними народами, які вчинили випадки проти Української держави?*
- А. При нагоді намагаюсь їх «державно» образити доступними мені засобами.
 Б. Деякий час намагаюсь не вступати з ними в контакт.
 В. Не звертаю уваги.
10. *Як ви ставитеся до іноземних громадян, які критикують власну державу?*
- А. Вважаю їх перекотиполем.
 Б. Ставлюся як до нормального явища.
 В. Схвалюю, якщо ця держава не з авторитетних.
11. *Як ви розцінюєте процес розбудови Української держави і розширення національного спектра її мешканців?*
- А. Цей процес іде сповільнено і непослідовно.
 Б. Розбудова відбувається нормально.
 В. У розбудові не спостерігається прогресу.
12. *Чи заважають звичаї і традиції у міжнаціональному спілкуванні?*
- А. В певній мірі заважають.
 Б. Дуже заважають.
 В. Не заважають.

Ключ до тесту

Номер питання	Варіанти відповідей		
	А.	Б.	В.
1.	2	0	1
2.	1	2	0
3.	1	2	0
4.	1	2	0
5.	2	0	1
6.	0	2	1
7.	2	0	1
8.	2	0	1
9.	2	1	0
10.	0	2	1
11.	2	0	1
12.	2	1	0

Результати тесту «Культура міжнаціонального спілкування майбутнього педагога» оцінювалися максимально у 24 бали, при цьому результат 16–24 балів – високий рівень, 8–15 балів – середній рівень, менше 8 балів – низький рівень.

Діагностовані якості оцінювалися нами за трьохбальною шкалою (0-2).

– "0" бал виставлявся тоді, коли якість проявлялася рідко чи була недостатньо вираженою.

– "1" бал виставлявся тоді, коли якість проявлялася часто і була достатньо вираженою.

– "2" бали виставлялися тоді, коли якість проявлялася постійно і була яскраво вираженою.

Таблиця 1.

Результати тесту «Культура міжнародного спілкування майбутнього педагога»

№ з/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Показники групи ПО-41	15	23	12	7	15	8	10	15	20	12	12	17
Показники групи ПО-42	10	9	22	5	17	9	14	11	7	12	18	9

Продовження Таблиці 1.

№ з/п	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Показники групи ПО-41	20	13	7	10	18	23	10	7	7			
Показники групи ПО-42	18	7	22	10	18	11	6	22	15	12	8	10

Упорядковуємо отримані дані і підраховуємо суму балів по групах.

Таблиця 2.

Упорядковані показники культури міжнародного спілкування майбутнього педагога

№ з/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Показники групи ПО-41	23	23	20	20	18	17	15	15	15	13	12	12	12
Показники групи ПО-42	22	22	22	18	18	17	17	15	14	12	12	11	11

Продовження Таблиці 2.

№ з/п	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Сума балів
Показники групи ПО-41	10	10	10	8	7	7	7	7				281
Показники групи ПО-42	10	10	10	9	9	9	8	7	7	6	5	301

Визначаємо кількість студентів, які показали різні рівні культури міжнародного спілкування за даними показниками.

Таблиця 3.

Розподіл студентів за рівнями культури міжнародного спілкування (до формувального експерименту)

Показник	ПО-41	ПО-42
	Кількість студентів	Кількість студентів
15–24	9 (43%)	8 (33%)
8–14	8 (38%)	12 (50%)
0–7	4 (19%)	4 (17%)

У ході дослідження ми отримали дані, що у групі ПО-41 переважає високий рівень культури міжнаціонального спілкування – 43%, низький рівень становить 19%. Щодо групи ПО-42, то тут переважає середній рівень – 50%, а низький становить 17%.

Визначимо середнє значення показника рівня культури міжнаціонального спілкування у кожній з двох груп [2, с. 61-64]:

$$X = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n X_i = \frac{1}{n} (X_1 + X_2 + \dots + X_n)$$

$$\text{Для ПО-41: } \overline{X} = 281 / 21 = 13,4$$

$$\text{Для ПО-42: } \overline{X} = 301 / 24 = 12,5$$

Отже, середнє значення показника рівня культури міжнаціонального спілкування студентів групи ПО-41 вище від середнього значення такого показника у групі ПО-42.

Для порівняння отриманих результатів ми використали Q-критерій Розенбаума [4, с. 42-44,48].

Обмеження критерію:

$$n_1 = 21, n_2 = 24,$$

$$n_1, n_2 \geq 11$$

$$n_1 \approx n_2, n_1, n_2 < 50$$

$$|n_1 - n_2| = |24 - 21| = 3 < 10, \text{ дозволяють його застосування.}$$

Сформулюємо статистичні гіпотези.

H_0 : рівень культури міжнаціонального спілкування групи ПО-41 не перевищує рівня культури міжнаціонального спілкування групи ПО-42.

H_1 : рівень культури міжнаціонального спілкування ПО-41 перевищує рівень культури міжнаціонального спілкування групи ПО-42.

$$S_1 = 2 \quad S_2 = 2$$

$$Q_e = S_1 + S_2 = 4$$

$$Q_k = \begin{cases} 7, (p = 0,05) \\ 9, (p = 0,01) \end{cases}$$

$Q_e < Q_k$, приймаємо H_0 - рівень культури міжнаціонального спілкування групи ПО-41 не перевищує рівня культури міжнаціонального спілкування групи ПО - 42.

Опис формувального етапу експерименту. Отримані дані стали практичною основою організації та проведення формувального етапу експерименту з виховання культури міжнаціонального спілкування. Групу ПО-42, яка показала на етапі констатувального експерименту нижчі показники ми взяли в якості експериментальної, групу ПО-41 – контрольної.

В ході формувального етапу експерименту ми проводили різні форми роботи (бесіди, дидактичні ігри, тренінги), орієнтовані на формування етики міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів, розширення їх міжкультурної компетентності, набуття етнокультурного досвіду, навичок позитивної міжетнічної взаємодії. Зокрема з метою підвищення рівня етики міжнаціонального спілкування у студентів нами було запропоновано творче завдання: завершити розповідь педагога. Студентам експериментальної групи запропонували такий початок оповідання: "Якось, двері аудиторії відчинилися і біля дверей стояли дві смугляві дівчинки, мало схожі на тих, що сиділи за партами. Одна із них тихо вимовила, якісь незрозумілі слова (виявляється вона привіталася татарською), інша з цікавістю розглядала дітей. І викладач повідомила, що дівчатка із Криму. А далі майбутні педагоги, закінчували оповідання, безпосередньо чи опосередковано виявляючи своє ставлення до представників іншої національності. Завдяки даній методиці ми з'ясували загальне враження про ставлення наших студентів до однолітків інших національностей, і рівень сформованості культури міжнаціонального спілкування нашої академічної групи.

Також ми провели бесіду з метою визначення рівня знань студентів про інші нації і народності.

Бесіда проводилася за наступними питаннями:

1. Хто ви за національністю?
2. Якою мовою ви розмовляєте?
3. Які народи і яких національностей проживають у нашій країні?
4. Як ви думаєте, чим вони відрізняються?
5. Як ви розумієте поняття «міжнаціональне спілкування»?
6. Добре це чи ні, що в Україні проживають представники різних народів: українці, росіяни, білоруси, молдавани, роми, татари, грузини, німці...? Чому ви так думаєте?
7. Чи ускладнюють звичаї і традиції міжнаціональне спілкування?
8. Чи є у вас родичі іншої національності? Якої?

Результати дослідження показали, що студенти знають найближчі національні групи, але інформація про них обмежена. В процесі опитування вони, зазвичай, передають інформацію, отриману від оточуючих. Негативне ставлення до окремих національностей зумовлено батьківським впливом. У процесі бесіди знання студентів корегувалися.

Опис контрольного етапу педагогічного експерименту. Контрольний тест «Культура спілкування майбутнього педагога» показав наступні результати:

Таблиця 4.

Показники культури міжнаціонального спілкування за тестом «Культура спілкування майбутнього педагога» (після формувального експерименту)

№ з/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Показники групи ПО-41 (КГ)	23	22	20	20	18	17	15	15	15	13	12	12
Показники групи ПО-42 (ЕГ)	24	24	24	24	24	23	23	22	22	22	22	21

Продовження Таблиці 4.

№ з/п	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Показники групи ПО-41 (КГ)	12	10	10	10	8	7	7	7	7			
Показники групи ПО-42 (ЕГ)	21	19	19	16	14	14	12	10	9	8	8	7

Для порівняння отриманих результатів ми використали U-критерій Манна-Уїтні [4, с. 49-50,53].

Обмеження критерію:

$$n_1 = 24, n_2 = 21,$$

$$n_1, n_2 > 3$$

$$n_1, n_2 < 60, \text{ дозволяють його застосування.}$$

Сформулюємо статистичні гіпотези.

H_0 : рівень культури міжнаціонального спілкування експериментальної групи не перевищує рівня культури міжнаціонального спілкування контрольної групи.

H_1 : рівень культури міжнаціонального спілкування експериментальної групи перевищує рівня культури міжнаціонального спілкування контрольної групи.

$$\text{Сума рангів } T_1 = 368; T_2 = 667;$$

$$T_2 > T_1$$

$$\sum_e R_i = 368 + 667 = 1035$$

$$\sum_r R_i = \frac{N(N+1)}{2}; N = n_1 + n_2 = 24 + 21 = 45$$

$$\sum_r R_i = \frac{45 \cdot 46}{2} = 1035$$

Таблиця 5.

Ранжовані показники культури міжнародного спілкування

№ з/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Показники групи ПО-41 (КГ)	23	22	20	20	18	17	15	15	15	13	12	12
Ранг групи ПО-41 (КГ)	39	35	29,5	29,5	26	25	22	22	22	18	15,5	15,5
Показники групи ПО-42 (ЕГ)	24	24	24	24	24	23	23	22	22	22	22	21
Ранг групи ПО-42 (ЕГ)	45	44	43	42	41	39	39	35	35	35	35	31,5

Продовження Таблиці 5.

№ з/п	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Сума рангів
Показники групи ПО-41 (КГ)	12	10	10	10	8	7	7	7	7				
Ранг групи ПО-41 (КГ)	15,5	11,5	11,5	11,5	7	3	3	3	3				368
Показники групи ПО-42 (ЕГ)	21	19	19	16	14	14	12	10	9	8	8	7	
Ранг групи ПО-42 (ЕГ)	31,5	27,5	27,5	24	19,5	19,5	15,5	11,5	9	7	7	3	667

Загальна емпірична сума рангів співпадає з розрахунковою, отже значення проранжовані вірно.

Емпіричне значення U_e -критерію Манна-Уїтні

$$U_e = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

$$U_e = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_2 \cdot (n_2 + 1)}{2} - T_2$$

$$U_e = 21 \cdot 24 + \frac{24 \cdot 25}{2} - 667 = 137$$

$$U_k = \begin{cases} 165, (p = 0,05) \\ 142, (p = 0,01) \end{cases}$$

$U_e < U_k$, рівень культури міжнародного спілкування експериментальної групи перевищує рівень культури міжнародного спілкування контрольної групи.

Розподіл студентів контрольної групи за рівнями не змінився. Кількість студентів експериментальної групи, що належать до високого рівня культури міжнародного спілкування зріс на 34% переважно за рахунок студентів, що належали до середнього рівня і досяг показника 67%.

Таблиця 6.

Розподіл студентів за рівнями культури міжнародного спілкування (після формульованого експерименту)

Показник	ПО-41(КГ)	ПО-42(ЕГ)
	Кількість студентів	Кількість студентів
15–24	9 (43%)	16 (67%)
8–14	8 (38%)	7 (29%)
0–7	4 (19%)	1 (4%)

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Отже, формування культури міжнаціонального спілкування у студентів факультету педагогічної освіти та соціальної роботи вимагає створення клімату доброзичливості, радості спільної праці, доброти, симпатії. Саме такі умови життя майбутніх педагогів будуються за принципами поваги, збагачення досвіду спілкування з людьми різних національностей.

Великі можливості у формуванні культури міжнаціонального спілкування відкриває входження України в Європейський освітній простір. Ця проблема потребує окремого дослідження.

Джерела та література

1. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнаціонального спілкування у студентському колективі / Т. О. Атрощенко // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 1999. – № 6. – С. 92-95.
2. Статистические методы в педагогике и психологии : пер. с англ. / Дж. Гласс, Дж. Стэнли ; Под общ.рук. Л.И. Хайрусова ; Общ.ред. Юрий Павлович Адлер. – Москва : Прогресс, 1976. – 495 с.
3. Подчерняєва Н. Д. Культура міжнаціонального спілкування старшокласників: сутність поняття. (ISSN Online: 2312-5829) // Освітнологічний дискурс. – 2017. – № 3-4 (18-19). – С. 194.
4. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб, 1996. – 220 с.

References

1. Atroshchenko T. O. Rozvytok kultury mizhnatsionalnoho spilkuvannia u studentskomu kolektyvi / T. O. Atroshchenko // Naukovi zapysky Ternopil'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seria: Pedahohika. – Ternopil, 1999. – № 6. – s. 92 - 95.
2. Glass Dzh., Stenli Dzh. Statisticheskie metody v pedagogike i psihologii. – M., 1976.
3. N. D. Podcherniaeva. Kultura mizhnatsionalnoho spilkuvannia starshoklasnykiv: sutnist poniattia. ISSN Online: 2312-5829. Osvitolohichnyi dyskurs, 2017, № 3-4 (18-19), – s. 194.
4. Sidorenko E. V. Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii.– SPb, 1996, – s. 220.

Иван Смолюк, Артем Смолюк. Технология экспериментального исследования развития культуры межнационального общения будущих педагогов. В статье проанализировано научно-педагогическую литературу, посвященную проблеме формирования культуры межнационального общения будущих педагогов. Описано основные направления исследования понятия «культура межнационального общения будущих педагогов» (рассматривая ее как интегративную характеристику толерантной личности, что отражает отношение субъекта к самому себе как представителя определенной нации, восприятие системы ценностей иной нации, умения налаживать доброжелательные отношения и придерживаться общечеловеческих норм морали, овладения специфическими знаниями особенностей других культур и раскрывается в адекватном отношении к людям разных наций). Исследование особенностей развития культуры межнационального общения будущих педагогов сопровождается использованием современной технологии научно-педагогических исследований, которая включает: определение критериев и уровней сформированности культуры межнационального общения; диагностику сформированности культуры межнационального общения; выявление различий в уровне исследуемого признака с использованием статистических критериев разной мощности.

Ключевые слова: культура межнационального общения, технология научно-педагогических исследований, критерии, уровни, диагностика, статистический критерий.

Ivan Smoliuk, Artem Smoliuk. The technology of experimental research of the international communication culture development of future pedagogues. The scientific and pedagogical literature, devoted to the problem of the international communication culture forming of future pedagogues has been analyzed in the article. The main directions of the investigation of the concept “the international communication culture of future pedagogues” have been described. It is considered as the integrative characteristic of a tolerant personality, which reflects the attitude of the subject to himself as a representative of a certain nation, perception of the system of another nation’s values, the ability to establish benevolent relationships and adhere to universal human moral standards, specific knowledge of the characteristics of other cultures mastering and is revealed in the adequate treatment of people of different nations. The exploring of international communication culture of future pedagogues development features is accompanied by the use of modern technology of scientific and pedagogical research, including: determine criteria and levels of international communication culture forming; diagnosing of international communication culture forming; the discovery of differences in the values of the investigated feature by using statistical criteria of different power.

Keywords: international communication culture, technology of scientific and pedagogical researches, criteria, levels, diagnosing, statistical criteria.

Стаття надійшла до редколегії 22.11. 2018 р.

Аліна Трутень,

Національний університет біоресурсів і природокористування України (Київ)

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ВИХОВАНOSTІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВОДНИХ РЕСУРСІВ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено критерії вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісний та відповідні показники. Обґрунтовано рівні вихованості означеної цінності: високий, середній, низький. Підкреслено, що кожному рівню вихованості відповідає певний тип ставлення студентів до водних ресурсів: високому рівню – турботливий, середньому – раціональний, низькому – байдужий.

Ключові слова: цінність, ціннісне ставлення до водних ресурсів, вихованість особистості, критерії, показники, рівні.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. На сьогоднішній день, існує реальна загроза порушення рівноваги в навколишньому природному середовищі в результаті технологічної діяльності людини. Тому виникає необхідність розробки і додержання особливих правил користування водними ресурсами, раціонального їх використання та екологічно спрямованого захисту. Одним з підходів до розв'язання цієї проблеми є формування в кожній людині нового мислення, що спрямоване на зміну стратегії у визначенні мети, шляхів і методів розвитку цивілізації як необхідного чинника виживання людства в умовах екологічної кризи. Саме тому сучасна система освіти має бути спрямована на те, щоб виховати, насамперед у студентів, ціннісного ставлення до водних ресурсів на основі знання законів природи, відповідно до логіки природних процесів.

Вихованість у студентів ціннісного ставлення до водних ресурсів ми розглядаємо як результат цілеспрямованого процесу формування у студентів такого особистісного утворення, яке характеризує місце трудової діяльності в загальній системі цінностей особистості та проявляється в їх бажанні відповідально, сумлінно, та активно проводити добродійну трудову діяльність, що є добровільною та безкорисливою на користь інших людей. При цьому досить важливо визначити результати цього процесу, здійснивши діагностику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виховання ціннісного ставлення до водних ресурсів розглядається в основному в контексті виховання ціннісного ставлення до природи. Значна кількість сучасних досліджень науковців-екологів, таких, як А.Самсонова, В.Абрамович, Є.Яковлев, Н.Бушин, В.Лаврик, Г.Рудько та ін., говорить про те, що впродовж останніх кількох десятиріч погіршується екологічний стан навколишнього природного середовища в Україні: виснаження ґрунтів, забруднення річок, дигресія лісових екосистем тощо.

Проблемам виховання присвячені праці педагогів сучасності таких як С. Ніколаєнко, В. Шинкарук, Р. Сопівник, Г.Шевченко, І. Буцик, І. Сопівник, І. Бехта ін.

Питання визначення критеріїв вихованості особистості досліджено в працях таких науковців, як Т. Анікіна, В. Дзюба, М. Качур, П. Онищук, Р. Петронговський та ін.

На законодавчому рівні прийнято Земельний (1992), Лісовий (1994), Водний (1995) кодекси, низка законів про раціональне використання та охорону природи в Україні, а саме «Про охорону навколишнього природного середовища» (1991), «Про екологічну експертизу» (1995) та ін., розроблено проект Стратегії національної екологічної політики на період до 2020 р

Водний кодекс, в комплексі з заходами організаційного, правового, економічного і виховного впливу, сприятиме формуванню водно-екологічного правопорядку і забезпеченню екологічної безпеки населення України, а також більш ефективному, науково обґрунтованому використанню вод та їх охороні від забруднення, засмічення та вичерпання [1].

Метою статті є обґрунтування критеріїв та показників вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів у студентів аграрних закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для аналізу й оцінки ефективності виховання ціннісного ставлення до водних ресурсів, для визначення дієвих форм, методів, засобів його реалізації необхідно здійснити рівневу диференціацію сформованості ціннісного ставлення до водних ресурсів на основі розроблених критеріїв та показників.

Нами визначено сутність поняття ціннісне ставлення до водних ресурсів студентів аграрних закладів вищої освіти. Ми вважаємо, що ціннісне ставлення до водних ресурсів – ставлення людини до водних ресурсів, що проявляється у їх збереженні, приймаючи заходи пов'язані з попередженням забруднення, очищення та відновлення, що допоможе довести до відома світової громадськості проблеми якості води, екосистем і добробуту людини в цілому.

Щоб визначити рівень вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів студентів аграрних закладів вищої освіти, потрібно розкрити сутність поняття «критерій».

Критерій виступає засобом, інструментом оцінки, а не самою оцінкою. У довідковій та спеціальній літературі критерій визначається як засіб для судження, ознака, на підставі яких здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки [5, с. 156].

Критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ. Ступінь вияву, якісна спрямованість, визначеність критерію виражається в конкретних показниках [2, с. 96].

В свою чергу, конкретним вимірюванням критерію є показник, який робить його доступним для вимірювання і спостереження. Г. Іванова, вважає, що число показників має бути зведено до мінімуму, тому що вони повинні бути зрозумілими, конкретними, доступними для вимірювання [3, с.193-198].

Критеріями вихованості є ті якості особистості, що сформувалися в єдності мотиву та дії, тому саме сформованість соціально цінних мотивів дій і вчинків свідчить про ефективність виховання ціннісного ставлення до водних ресурсів. Показниками вихованості є рівень сформованих потреб, почуттів, звичок. Переборюючи всі інші спонукання, бажання, які заважають його реалізації, здатність діяти під впливом власного наміру, свідчить про те, що особистість керує своїми мотивами та поведінкою. Визначення рівня вихованості студентів передбачає безпосереднє оцінювання якостей, цілеспрямоване спостереження за поведінкою та діяльністю [4].

Ціннісне ставлення до водних ресурсів відповідає принципам сталого розвитку, позначається на самовизначенні студентів, реалізується у взаємодії з навколишнім природним середовищем.

Для виховання ціннісного ставлення до водних ресурсів студентів аграрних закладів вищої освіти ми виділили такі 4 групи цінностей:

1) *загальнолюдські* – відповідальність, бережливість, моральність, справедливість, дбайливість;
2) *екологічні* – знання про водні ресурси та бережливе ставлення до них, сприйняття води як однієї із найголовніших природних ресурсів людства, без якої неможливо уявити життя, раціональність при використанні водних ресурсів;

3) *господарсько-економічні* – організаторські здібності, вміння передбачати наслідки своєї діяльності та нести відповідальність за свої вчинки, дотримання вимог сталого розвитку суспільства;

4) *патріотичні* – любов до рідної землі, повага до української історії та її героїв, пошана до українських звичаїв та традицій, готовність до захисту Батьківщини та почуття відповідальності за її долю.

У результаті аналізу наукових джерел нами визначені такі критерії вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів у студентів: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісний.

В основі *когнітивного критерію* лежать знання, які є складовою особистісного розвитку студента аграрного закладу вищої освіти. Даний критерій відображає засвоєння знань про водні ресурси, прагнення узагальнювати і аналізувати матеріал. Показниками когнітивного критерію є: розуміння студентами значення водних ресурсів в процесі розвитку суспільства, наявність знань про сутність водних ресурсів як цінності.

Критерії та показники вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів студентів аграрних закладів вищої освіти

Критерії	Показники
Когнітивний	знання про водні ресурси та їх історію використання; знання про стан води у навколишньому природному середовищі; знання про використання води у народному господарстві;
Ціннісно-мотиваційний	усвідомлення значущості води в навколишньому природному середовищі; сприйняття води як однієї із найголовніших природних ресурсів людства, без якої неможливо уявити життя;
Діяльнісний	готовність до збереження водних ресурсів; готовність відстоювати свої права і свою громадську позицію; участь у заходах, присвячених Всесвітньому дню води; самовдосконалення особистості, самовиховання.

Ціннісно-мотиваційний критерій виявлять у ставленні студента аграрного закладу вищої освіти до навколишнього середовища. Показниками даного критерію є: усвідомлення студентами водних ресурсів як особистісної та суспільної цінності, сприйняття води як одного із найголовніших природних ресурсів людства, без якого неможливо уявити життя. Цінності виконують функцію стимулів, створюють умови для реалізації активності особистості.

Основною складовою *діяльнісного критерію* є вміння. Свідченням виховання ціннісного ставлення до водних ресурсів у студентів аграрних закладів вищої освіти є вміння раціонально використовувати водні ресурси. Показниками даного критерію є: впевненість у собі, готовність до збереження водних ресурсів, готовність відстоювати свої права і свою громадську позицію, участь у заходах, присвячених Всесвітньому дню води, вміння приймати самостійні рішення та відповідати за них, самовдосконалення особистості, самовиховання.

За поданими критеріями та показниками визначено 3 рівні вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів студентів аграрних закладів вищої освіти: високий, середній та низький.

Високий рівень – студент має розвинену потребу у самовихованні ціннісного ставлення до водних ресурсів; має глибокі та ґрунтовні знання про водні ресурси, історію їх використання; досконало знає про стан води у природному середовищі та про використання води у народному господарстві; розуміє сутність та специфіку обраної професії; усвідомлює значущість води в навколишньому середовищі; сприймає воду як одну із найголовніших природних ресурсів людства, без якої неможливо уявити життя, готовий приймати участь у заходах, присвячених збереженню водних ресурсів.

Середній рівень – студент має частково виражену потребу у самовихованні ціннісного ставлення до земельних водних ресурсів; володіє несистемними знаннями про водні ресурси, історію їх використання; знання про стан води у природному середовищі та про використання води в навколишньому середовищі мають ситуативний характер; частково розуміє сутність та специфіку обраної професії; в окремих ситуаціях усвідомлює значущість води в навколишньому середовищі; іноді сприймає воду як одну з найголовніших природних ресурсів людства, без якої неможливо уявити життя, від випадку до випадку приймає участь у заходах, присвячених збереженню водних ресурсів.

Низький рівень – студент не має розвиненої потреби у самовихованні ціннісного ставлення до водних ресурсів; має фрагментарні знання про водні ресурси, історію їх використання; не знає про стан води у природному середовищі та про використання води у народному господарстві; не розуміє сутність та специфіку обраної професії; не усвідомлює значущість води в навколишньому середовищі; не сприймає воду як одну із найголовніших

природних ресурсів людства, без якої неможливо уявити життя, не готовий приймати участь у заходах, присвячених збереженню водних ресурсів

Кожному рівню вихованості відповідає певний тип ставлення студентів до водних ресурсів:

високому рівню – турботливий (до даного типу ставлення віднесено студентів зі стійкою моральною позицією стосовно водних ресурсів, які є ініціаторами екологічної діяльності, вимогливі до себе, засуджують порушення правил поведінки в природному середовищі);

середньому рівню – раціональний (до даного типу ставлення віднесено студентів, які знають моральні норми та правила поведінки в навколишньому природному середовищі, але не завжди дотримуються їх, вони розуміють необхідність вирішення екологічних проблем, але не вміють визначати особисту роль у цій справі);

низькому рівню – байдужий (до даного типу ставлення віднесено студентів, для яких характерний низький рівень самоконтролю щодо взаємодії з водними ресурсами, намагання перекласти відповідальність за скоєння негативного вчинку стосовно природного середовища на іншого.

Ціннісне ставлення студентів до водних ресурсів розглядається як внутрішня готовність студентів до екологічно доцільної взаємодії з природою, яка базується на усвідомленні самоцінності об'єктів природи, їх цінності для суспільства і кожної людини зокрема.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, від рівня сформованості ціннісного ставлення до водних ресурсів у студентів аграрних закладів вищої освіти залежить розвиток в українському суспільстві громадянської відповідальності, соціальної активності, духовності, що є запорукою становлення особистості як громадянина, здатного жити й творити в інтересах держави.

Вважаємо, що діагностування рівня вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів можна здійснювати за такими критеріями, як когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісний та відповідними показниками. На основі виділених критеріїв та показників визначено 3 рівні вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів студентів аграрних закладів вищої освіти: високий, середній, низький.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне висвітлення зазначеної проблеми. Перспектива подальших досліджень полягає у визначенні рівня вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів у студентів аграрних закладів вищої освіти.

Джерела та література

1. Водний кодекс України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/213/95-%D0%B2%D1%80>
2. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом. Хмельницький, 2004. –376 с.
3. Захарова О.С. Структурно-содержательные основы педагогической деятельности специалиста в области юриспруденции / О.С. Захарова // Этнопедагогизация процесса обучения и воспитания в современном образовательном учреждении: сборник научных статей. – Чебоксары, 2005. – С. 193–198.
4. Сергєєнкова О. П. Педагогічна психологія: навч. посібник /О. П. Сергєєнкова. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.
5. Словник іншомовних слів / за ред. О.С.Мельничука. – К.: Голов.ред. УРЕ, 1974. – 776 с.

References

1. Vodnyi kodeks Ukrainy. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupuh<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/213/95-%D0%B2%D1%80>
2. Halimov A. V. Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv do vykhovnoi roboty z osobovym skladom. Khmelnytskyi, 2004. –376 s.
3. Zakharova O.S. Strukturno-soderzhatelnye osnovy pedahohycheskoi deiatelnosti spetsyalysta v oblasti yurysprudentsyy / O.S. Zakharova // Etnopedahohyzatsiya protsesssa obuchenya y vospytanyia v sovremennom obrazovatelnom uchrezhdenyy: sbornyk nauchnykh statei. – Cheboksary, 2005. – S. 193–198.
4. Serhieienkova O. P. Pedahohichna psykhohohiia: navch. posibnyk /O. P. Serhieienkova. – K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2012. – 168 s.
5. Slovnyk inshomovnykh sliv / za red. O.S.Melnychuka. – K.: Holov. red. URE, 1974. – 776 s.

Трутенъ Алина Викторовна. Критерии и показатели воспитанности ценностного отношения к водным ресурсам у студентов аграрных высших учебных заведений. В статье определены критерии воспитанности ценностного отношения к водным ресурсам: когнитивный, ценностно-мотивационный, деятельностный и соответствующие показатели. Обоснованы уровни воспитанности обозначенной ценности: высокий, средний, низкий. Подчеркнуто, что каждому уровню воспитанности соответствует определенный тип отношения студентов к водным ресурсам: высокому уровню – заботливый, среднему – рациональный, низкому – равнодушен.

Ключевые слова: ценность, ценностное отношение к водным ресурсам, воспитанность личности, критерии, показатели, уровни.

Truten Alina Viktorivna. Criteria and indicators of education of values-based attitude to water resources in students of agricultural higher education institutions. The article defines the criteria for education of the value of the relation to water resources: cognitive, value-motivational, business and relevant indicators. The level of education of the indicated value are grounded: high, medium, low. It is emphasized that a certain type of students' attitude to water resources corresponds to each level of education: a high level – caring, medium – rational, low – indifferent.

Keywords: value, values-based attitude to water resources, personality development, criteria, indicators, levels.

Стаття надійшла до редколегії 05.12.2018 р.

УДК 781.63

Юлія Турич, Ірина Кузава

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ПРОЦЕСОМ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття присвячується вивченню й теоретичному обґрунтуванню проблеми психолого-педагогічного керівництва процесом музичного сприймання у студентів мистецьких спеціальностей. На основі вивчення та аналізу наукової, педагогічної, психологічної, культурологічної, філософської та мистецтвознавчої літератури з означеної проблеми, автор конкретизує і теоретично обґрунтовує зміст понять «музичне сприймання», «психолого-педагогічне керівництво»; розкриває зміст культури музичного сприймання, аналізує процес формування музичного сприймання у професійній підготовці студентів мистецьких спеціальностей; визначає особливості музичного сприйняття у студентів мистецьких спеціальностей.

Ключові слова: музичне сприймання, педагогічне керівництво, студентська молодь, мистецькі спеціальності

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Важливим чинником у підготовці студентів мистецьких спеціальностей є виховання їх музично-естетичної культури. На цьому наголошено в державних документах – Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді України, Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концепції та Комплексній програмі художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних закладах.

Орієнтація сучасної освіти на особистість створює сприятливі умови для розробки та застосування нових педагогічних технологій, активних методів та інтерактивних технік навчання, мета яких полягає у створенні оптимальних умов для розвитку та становлення особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування музичного сприйняття досить складна, багатоаспектна і багатогранна. Протягом ХХ століття її вивченням займалися представники різних галузей науки: естетики (В. Блудова, Ю. Борев, Є. Волкова, М. Каган, В. Максимов, Б. Мейлах, Г. Панкевич, С. Раппопорт, А. Сохор, Г. Шингаров та ін.), музикознавства (Б. Асаф'єв, В. Медушевський, І. Рижкін, Н. Очеретовська та ін.); психології (С. Беляєва, Л. Виготський, А. Костюк, Г. Кечхуашвілі, А. Леонтьєв, Є. Назайкінський,

В. Ражніков, Г. Тарасов, Б. Теплов, В. Цеханський); теорії музичного виховання (О. Апраксіна, Д. Кабалевський, О. Ростовський, О. Рудницька, А. Сергієнко, Л. Хлебнікова) та ін.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні процесу психолого-педагогічного керівництва музичним сприйманням студентів мистецьких спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Динамічні соціокультурні трансформаційні процеси, що відбуваються в нашій державі, вектор інтеграції в європейське співтовариство детермінують створення в суспільстві умов для творчого саморозвитку людини. У зв'язку з цим актуалізуються проблеми підвищення ролі мистецької освіти, зокрема у художньо-естетичному вихованні українського студентства. Нагальною потребою у цьому процесі стає визначення дієвих чинників формування цілісної особистості студентів мистецьких спеціальностей як носіїв гуманістичних цінностей і культури.

Метою сучасної освіти є виховання людини, що прагне до самореалізації, вміє критично мислити, цінувати культурну спадщину і здатна творчо збагачувати її. У досягненні цієї мети важливе місце відводиться предметам естетичного циклу, в тому числі, уроку музичного мистецтва, який сьогодні стає не просто уроком розвитку сенсорних музичних здібностей, а уроком мистецтва, тільки за умови розвитку всіх психічних процесів: сприймання, мислення, пам'яті, уваги й, зокрема, музичних здібностей: тембрового слуху, відчуття ритму тощо [6, с.138].

Сприйняття музики розглядається науковцями як ефективний засіб підвищення загального творчого потенціалу особистості, а цілісне сприйняття мистецького твору визнається ведучим компонентом її художньої культури. Відповідно, розвиненість музичного сприйняття на рівні його цілісності виступає в якості ядра музичної культури особистості.

Сприймання музики в педагогічній науці – це естетичне осягнення музичного явища в єдності його змісту та форми, осмислення художніх образів музичного твору і виражених в ньому емоцій та почуттів.

Сприйняття музичного твору – складна, історично та соціально обумовлена діяльність, яка існує на різних рівнях: пізнавальному, емоційному, емоційно-оцінному, творчому. Психологія цього процесу містить в собі невичерпні резерви асоціативних можливостей.

Сприймаючи музику, людина проявляє своє суб'єктивне емоційне «Я» через пізнання її ідейно-образного змісту. У свідомості слухача відображається звуковий матеріал, відтворюються переживання, образи і думки, втілені композитором у конкретному музичному творі або його частині.

Б. Асаф'єв пропонував використовувати слухання музики як «гімнастику музичного відчуття і свідомого сприймання музики». Він писав: «Музична культура потребує слухачів, здатних критично розбиратися в художніх музичних явищах, а не пасивних спостерігачів». Вчений доводив, що навчити дитину активно слухати музику – справа складна. Завдання полягає в тому, щоб процес сприймання зробити активним, творчим, бо пасивне сприймання музики гіпнотизує почуття і паралізує волю» [1, с. 61].

Для розуміння музики потрібна складна пошукова аналітико-синтетична робота свідомості, спрямована на виділення і об'єднання основних елементів звукової тканини твору, їх осмислення на основі активізації емоційно-образних асоціативних компонентів.

Відомо, що саме в процесі слухання, аналітичного сприймання високохудожніх музичних творів формується інтерес до серйозного музичного мистецтва, розширюється музичний світогляд, виховується естетичний смак, закладаються основи загальної культури, формується творче мислення.

Традиційно в психолого-педагогічній літературі музичне сприймання розглядається у двох основних значеннях:

1) вузькому розумінні цього явища як прямого відображення сенсорної інформації, що виникає за умови безпосереднього слухання музичного твору;

2) широкому – як специфічного виду духовно-практичної діяльності, що не обмежується перцептивним, несвідомим актом, а включає творчу складову осягнення виразно-сміслового значення музики.

Музичне сприймання як вид навчальної діяльності – це творчий процес освоєння художніх цінностей музики, який сприяє наповненню духовного світу особистості високим суспільним змістом, формуванню моральних принципів і цінностей, світоглядних позицій. У цьому процесі можна виділити три основних етапи:

- первинне розрізнювання (невизначне, несвідоме, тобто перцептивне сприймання музичних звучань);
- детальне бачення (аналіз виразно-сміслового значення музичної мови, її розуміння);
- цілісне усвідомлення (естетична оцінка емоційно-образного змісту музики, її інтерпретація) [3, с. 19].

На першому етапі сприймання музики необхідно розвивати уміння, які дозволяють слухачам виділити окремі музичні інтонації, слідкувати за їх розвитком, об'єднувати в єдину цілісність.

Другий етап сприймання пов'язаний з переходом від перцепції музичних звуків до освоєння їх виразно-сміслових значень. Цей період характеризує потяг слухача до найбільш точного розуміння об'єктивного музичного змісту.

На третьому етапі сприймання особливого значення набуває формування умінь особистісного освоєння музичної образності та емоційної ідентифікації, розвиток творчої пошукової активності, що спрямовує їх фантазію, пам'ять, силу уявлення і забезпечує певну «гарантію сприйнятливості до музики», як зазначає О. Рудницька [4, с. 127].

Сьогодні ми є свідками значних перетворень в системі професійної освіти в контексті європейських вимог і стандартів, концепції «освіта впродовж життя» (Lifelong Learning), прийнятої світовим співтовариством.

У програмі ЮНЕСКО «Освіта для XXI століття» наголошується, що освіта в наш час не повинна завершуватися одержанням диплому – вона має тривати впродовж усього життя, стимулюючи розвиток людини на різних етапах її життєдіяльності. Реалізація концепції навчання впродовж життя як визначального фактора прогресивного розвитку країни спонукає до пошуків нового підходу до підготовки майбутніх фахівців, який ґрунтується на принципах сприяння сталому розвитку суспільства через накопичення конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти та саморозвитку впродовж життя.

Виконання сучасних завдань у сфері соціально-культурної діяльності вимагає підготовки висококваліфікованих фахівців у вищих закладах освіти мистецького профілю. Надзвичайно актуальною проблемою сучасної педагогіки постає проблема формування і розвитку творчої особистості педагога.

Особливої ваги набуває означена проблема в контексті підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей, педагогічна діяльність яких передбачає постійний розвиток особистісних і професійних якостей, удосконалення мистецьких умінь і навичок, підвищення рівня художньо-естетичного виховання молоді, творчої самореалізації і самовдосконалення.

У дослідженнях з музичної педагогіки визначається велика різноманітність умов та методів навчальної роботи, систематизованих за різними параметрами. Серед існуючих численних педагогічних умов, що сприяють формуванню та розвитку музичного сприйняття, у якості першочергових слід виділити: 1) комфортну психологічну обстановку навчального процесу; 2) діалогічність спілкування між викладачем та студентами; 3) пріоритет форм практичної діяльності на заняттях. Дотримання саме цих умов сприяє створенню позитивної довірливої, доброзичливої атмосфери на заняттях, встановленню міжсуб'єктних відносин, заснованих на співпраці і співтворчості.

Саме ці умови забезпечують впровадження різноманітних методів роботи зі студентами, серед яких слід виокремити:

- методи, диференційовані за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації, а саме – словесні методи, (пояснення, розповідь, бесіда, обговорення, поточний коментар, вербалізація художнього змісту тощо); наочні методи (слухання музики, аудіовізуальне або «живе» ілюстрування тощо) та їх комбінування;

– методи, диференційовані відповідно з роллю студента у процесі навчання (пасивні, активні, інтерактивні) [7, с. 37].

Словесні та наочні методи є дуже важливими у процесі формування музичного сприйняття у студентів. Вони сприяють розвитку художньо-образного мислення, оскільки містять вербальний компонент, що дозволяє студенту глибше усвідомити зміст твору в цілому та в деталях. Словесні методи завжди пов'язані із домінуванням вербальної установки, яка активізується у студентів та спрямована на досягнення цілей і завдань заняття.

У процесі слухового спостереження функціонують різні види установок: перцептивна – яка налаштовує процес сприйняття; усвідомлена – що відображає свідоме ставлення реципієнта до перебігу подій та явищ у музичному творі; цільова – спрямована на впізнавання елементів музичної мови, формотворчих одиниць тощо; емпатійна та емоційна установки, які налаштовують на досягнення емоційного стану, чуттєве проникнення, співпереживання; аксіологічна – яка дозволяє оцінювати музичні твори, що сприймаються, співвідносячи їх з особистими уявленнями про важливе, цінне, цікаве, та багато інших видів установок.

Завдяки функціонуванню установок різних типів слухове спостереження йде від зовнішніх властивостей музичного твору (які почуттєво сприймаються і емоційно переживаються), до пізнання внутрішніх зв'язків і закономірностей музичних явищ.

Дуже важливо у роботі зі студентами використовувати і комбіновані (слухо-зорові) засоби наочності: відеозаписи (навчальні фільми, концертне виконання музичних творів, записи оперних вистав, фільми-опери тощо), демонстрацію музики у супроводі слайд-шоу, в якому задіяні твори суміжних видів мистецтв.

Впровадження активних та інтерактивних методів дає високу продуктивність у процесі навчання, у стимулюванні навчально-пошукової та пізнавальної діяльності студентів, їх художньо-творчого мислення. Застосування активних та інтерактивних методів у навчальній роботі зі студентами сприяє формуванню слухацького сприйняття та активізує наступні види установок: творчу, особистісну, цільову, усвідомлену, когнітивну, аксіологічну, емоційну та інші.

Мета професійної діяльності майбутнього фахівця музичного мистецтва зумовлена соціокультурним призначенням професійно-педагогічної освіти музиканта і професійної музичної освіти педагога. У першому векторі йдеться про опанування педагогічної кваліфікації як додаткової до основної професії педагога-музиканта: виконавець-вокаліст, піаніст, скрипаль, диригент тощо, тобто про опанування часткової дидактики як елементу загальної методики викладання музичних дисциплін (викладання гри на музичному інструменті, композиції, аналізу музичних форм тощо у спеціалізованих навчальних закладах багаторівневої професійної музичної освіти); у другому – про опанування часткової дидактики, тобто музичного мистецтва як цілісного феномену художньої культури (викладання музичного мистецтва у неспеціалізованих навчальних закладах неперервної освіти протягом життя), який сприяє гармонійному розвитку особистості.

До наведених нормативних характеристик і функцій вчителя додається властива лише викладачам музичного мистецтва функція – художньо-виконавська. Вона полягає у тому, що науково-педагогічний працівник мистецького (музичного) профілю є не лише носієм загальної, національної та педагогічної культури, але й музичної культури, що відображає сформований культурологічно-художній, естетичний світогляд, стійку систему естетичних і моральних цінностей і вимагає специфічного знаряддя праці – власної психофізіології (музикальне мислення, музикальний слух, вокал, кінесика, невербальні засоби, тобто виконавський інструмент), через яку відбувається цілеспрямована людинотворча трансляція культурних фактів музичного мистецтва [5, с. 24].

В сприйнятті мистецького твору слід виокремлювати наступні форми відображення: безпосереднє конкретно-чуттєве відображення, емоційне відображення і відображення в формі вербалізованого мислення [2, с. 103]. Єдність цих форм відображення – одна з умов цілісного характеру сприйняття музичного твору, адже вона передбачає не лише вирішення

пізнавальних завдань (виявлення певної когнітивної інформації), але й опанування його художнього змісту.

Це не зменшує ролі емоційних відчуттів і переживань, які виникають під час сприйняття музичного твору, оскільки головним компонентом музичного образу є саме емоція. Результатами наукових досліджень доведено, що музичний зміст безпосередньо виражається (втілюється) в звукових образах, однак сенс аналізу музичного твору виявляється не просто у сприйнятті цих звукових образів, а в усвідомленні «музичного переживання», що міститься в них [8, с. 207].

Розуміння емоційного змісту музичного твору обумовлене наявністю у слухача досвіду співвіднесення музичних емоцій з інтуїтивними уявленнями про емоції в житті, а також сталих асоціативних зв'язків семантичних компонентів музичних засобів та емоцій. Такі зв'язки формуються в процесі життя людини, складаючи її певний досвід.

Орієнтуючи студентів на спілкування з конкретним музичним твором, слід враховувати ідею Б. Асаф'єва, сутність якої полягає у тому, що кожна історична епоха породжує свій склад образів-інтонацій, що відтворюють емоційні настрої і складають «інтонаційний словник епохи», знання якого забезпечує проникнення слухача в музичний зміст. Володіння цим «словником» сприяє усвідомленню емоційних уявлень. У свою чергу, усвідомлений контроль за художньо-естетичним впливом твору посилює емоційні переживання слухача і забезпечує цілісність його музичного сприйняття.

Отже, цілісне сприйняття музичного твору стає можливим завдяки тому, що логічні операції, з одного боку, розчленовують потік звукових образів у творі, а з іншого, – вказують на засіб їх зв'язку в межах єдиного композиційного цілого, скріплюють розрізненні чуттєві (перцептивні) образи в єдиний цілісний художній образ і, тим самим, організують різні емоційні відтінки цих образів у складне художнє (емоційно-усвідомлене) почуття. Поза таким усвідомленням цілісне сприйняття глибокого за змістом музичного твору стає неможливим.

Як доводять результати дослідів, форми сприйняття музики не є незмінними. Вони еволюціонують разом з ускладненням і розвитком практики. Зміни форм музичного відображення дійсності ведуть до відповідних змін змісту форм музичного сприйняття, отже – до змін теоретичних уявлень про його структуру. Кожному якісно визначеному етапу розвитку музики відповідають свої специфічні форми її сприйняття. Причому, не дивлячись на все, історична своєрідність виявляється у тому, що між ними немає нездоланної межі: дослідник має справу з одним і тим самим предметом, хоча й на різних щаблях його історичної зрілості.

Сучасні форми сприйняття музичних творів слід розглядати як результат всієї попередньої історії музичної культури і практики музично-естетичного виховання. Нинішній рівень музичного сприйняття інтегрує і в певному вигляді відтворює його основні історичні форми, що висуваються на перший план на тому або іншому конкретно-історичному етапі розвитку музичного мистецтва.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Музичне сприймання можна формувати у студентів на заняттях з диригентсько-хорових та інструментальних дисциплін (хорознавство, постановка голосу, хоровий клас, основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, хорове диригування). Ефективність педагогічного керівництва процесом формування цілісного музичного сприйняття у студентів мистецьких спеціальностей в значній мірі обумовлена знанням педагогом структурних компонентів такого рівня сприйняття музики, його сутності та критеріїв, завдяки яким можливо відрізнити цілісне музичне сприйняття від фрагментарного, поширеного в сучасній художній практиці.

Процес музичного сприймання та проблема його психолого-педагогічного керівництва – одна з найскладніших і остаточно не розв'язаних на сьогодні, тому перспективи подальших розвідок у даному напрямку слід спрямовувати на підготовку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей, педагогічна діяльність яких передбачає постійний розвиток

особистісних і професійних якостей, удосконалення мистецьких умінь і навичок, підвищення рівня художньо-естетичного виховання молоді, творчої самореалізації і самовдосконалення.

Джерела та література

1. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Л. : Музыка, ЛО, 1973. – С. 61-152.
2. Касяненко М. Д. Педагогика співробітництва : Навч. посібник / М. Д. Касяненко. – К. : Вища школа, 1993. – 320 с.
3. Лобова О. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : [Монографія] / Ольга Лобова. – Суми : ВВП «Мрія» ТОВ, 2010. – 516 с.
4. Рудницька О. П. Педагогика: загальна та мистецька: Навч. пос. / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005. – 360 с.
5. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : монографія / Н. А. Сегеда. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 273 с.
6. Сергієнко А. В. Стан сформованості музично-естетичної культури студентів мистецьких спеціальностей у позааудиторній діяльності / А. В. Сергієнко // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. пр. Київського нац. лінгвістичного ун-ту. – К.: КНЛУ, 2014. – № 49. – С. 135–139.
7. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посібник / С. О. Соломаха. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 158 с.
8. Ткаченко В. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музики // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 10 (Ч. 1). – С. 207–112.

References

1. Asafev B. Yzbrannyye statyy o muzykalnom pprocvshchenyy u obpazovanyu. – 2-e yzd. – L. : Muzyka, LO, 1973. – S. 61-152.
2. Kacianenko M. D. Pedahohika sprivpobitnytstva : Navch. posibnyk / M. D. Kacianenko. – K. : Vyshcha shkola, 1993. – 320 s.
3. Lobova O. Fopmuvannia osnov muzychnoi kultury molodshykh shkoliapiv: teopiia ta ppraktyka : [Monohpafiia] / Olha Lobova. – Cumy : VVP «Mriia» TOV, 2010. – 516 s.
4. Pudnytska O. P. Pedahohika: zahalna ta myctetska: Navch. pos. / O. P. Pudnytska. – Ternopil: Navch. knyha – Bohdan, 2005. – 360 s.
5. Ceheda N. A. Pprofeciinyi pozvytok vykladacha muzychnoho myctetstva: ictopiia, metodolohiia, teopiia : monohpafiia / N. A. Ceheda. – K. : NPU imeni M. P. Dpahomanova, 2011. – 273 s.
6. Sefhiienko A. V. Stan cfopmovanosti muzychno-ectetychnoi kultury studeniv myctetskykh cpetsialnoctei u pozaaudytornii diialnosti / A. V. Sefhiienko // Teopetychni pytannia kultury, ocvity ta vykhovannia: zb. nauk. pp. Kyivckoho nats. lindhvictychnoho un-tu. – K.: KNLU, 2014. – № 49. – S. 135–139.
7. Colomakha S. O. Pozvytok pedahohichnoi maictepnosti vykladachiv muzychnoho myctetstva ta cvitovoi khudozhnoi kultury : posibnyk / S. O. Colomakha. – Kipovohpad : Imekc-LTD, 2013. – 158 s.
8. Tkachenko V. Aktualni ppoblemu pprofeciinoi pidhotovky maibutnih uchyteliv muzyky // Ppoblemu pidhotovky cuchacnoho vchytelia. – 2014. – № 10 (Ch. 1). – S. 207–112.

Турич Юлия, Кузава Ирина. Психолого-педагогическое руководство процессом восприятия у студентов художественных специальностей. Статья посвящается изучению и теоретическому обоснованию проблемы психолого-педагогического руководства процессом восприятия у студентов художественных специальностей. На основании изучения и анализа научной, педагогической, культурологической, философской и искусствоведческой литературы по данному вопросу, авторы конкретизируют и теоретически обосновывают содержание понятий «музыкальное восприятие», «психолого-педагогическое руководство», раскрывает особенности музыкального восприятия в профессиональной подготовке студентов творческих специальностей; определяет особенности музыкального восприятия студентов творческих специальностей.

Ключевые слова: музыкальное восприятие, педагогическое руководство, студенты, творческие специальности.

Turich Julia, Kuzava Irina. Psychological-pedagogical leadership of the process of musical perception of students of artistic specialties. The article is devoted to studying and theoretical substantiation of the problems of the psychological- pedagogical management of process of the music perception by the students of art specialization.

On the basis of studying and analysis academic pedagogical cultural philosophical and art literature on the particular problem, the autor concretizes and theoretically substantiate the content of notions Music perception psychological- pedagogical management. The aim of the article is to expose the content of culture of music perception, analyze the process of formation music perception in professional preparation students of art specializations, determine the peculiarity of music perception by students of art specialties.

Key words: music perception, pedagogical management, student's youth, art specialties.

Стаття надійшла до редколегії 05.12.2018 р.

В'ячеслав Шинкаренко

*Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровської академії неперервної освіти» (Дніпро)***МОЖЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

У статті досліджено та обґрунтовано можливості освітнього процесу закладів загальної середньої освіти у патріотичному вихованні старшокласників. Проаналізовано поняття «навчання», «виховання», «формування» й «розвиток». Визначено специфічні особливості позаурочної роботи під час патріотичного виховання старшокласників, основні її завдання, виявлено закономірності виховної роботи в позаурочний час, та переваги позаурочної роботи з патріотичного виховання старшокласників. Доведено, що зміст системи позаурочної виховної роботи включає в себе єдність морального, естетичного, розумового, трудового, фізичного виховання старшокласників, різноманітні види діяльності загальношкільних, класних та інших колективів.

Ключові слова: освітній процес, заклади загальної середньої освіти, патріотичне виховання, старшокласники, позаурочна робота.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Педагогічна думка сьогодення дедалі більше звертається до проблеми навчання, виховання й формування гармонійної особистості старшокласника. Про це йдеться і в документах, які визначають державну політику в галузі освіти.

У Законі України «Про загальну середню освіту» [3, с. 17], у Положенні про загальноосвітній навчальний заклад [4, с. 8] наголошено на тому, що навчання, виховання й розвиток учнів у закладах загальної середньої освіти здійснюється в процесі урочної, позаурочної та позашкільної роботи.

Тож бачимо, що виховання в сучасній освіті займає особливе місце, адже сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, першою чергою, своєї долі, долі своїх сусідів, подальшого світового порядку на планеті. «Серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання... Тому нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості», – зазначено в Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у висвітлення проблеми розвитку патріотизму зробили роботи І. Беха, Н. Косарева, І. Підласого, М. Рагозіна, Г. Сороки, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської та інших. Способи реалізації принципів національного виховання в практичній діяльності педагогів розглянуто в дослідженнях І. Беха, Л. Кацинської, М. Красовицького, А. Розенберга й інших. Проблеми формування національних і загальнолюдських цінностей в учнівській та студентській молоді в процесі освіти досліджують О. Вишневський, О. Гречаник, В. Іванчук, О. Попова, Л. Рибалко, М. Таланчук, А. Троцько та інші. Разом із тим можна констатувати недостатню розробленість проблеми щодо можливостей освітнього процесі закладів загальної середньої освіти у патріотичному вихованні старшокласників.

Мета статті полягає у виявленні та обґрунтуванні можливостей освітнього процесу закладів загальної середньої освіти у патріотичному вихованні старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження. В «Українському педагогічному словнику» (С. Гончаренко) категорію «навчання» трактується як «...цілеспрямований процес передачі й засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності» [2, с. 58].

М. Фіцула це поняття тлумачить як «...цілеспрямовану взаємодію вчителя й учнів, у процесі якої відбувається засвоєння знань, формування вмінь і навичок» [7, с. 34].

У сучасній науковій та довідниковій літературі під поняттям «виховання» розуміють: – процес цілеспрямованого створення умов для розвитку й саморозвитку людини [1, с. 213].

Отже, виховання, так само як і навчання, формування й розвиток, – це складові цілісного процесу творення особистості старшокласника. Цей процес відбувається на фоні впливу зовнішніх суспільних факторів і внутрішніх процесів саморозвитку старшокласника. І, як зазначає Н. Якса, «...це не вплив вихователя на вихованця, а їх спільна діяльність, спрямована на творчий саморозвиток особистості» [9, с. 132].

Саме під таким кутом зору ми детальніше зупинимось на сутності патріотичного виховання в позакласній роботі. Щоб визначити суть позакласної роботи, спочатку спробуємо з'ясувати її місце в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти.

На нашу думку патріотичне виховання старшокласників в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти може здійснюватися як в урочний так, і в позаурочний час. При цьому позаурочна робота може доповнювати й поглиблювати процес патріотичного виховання в урочний час.

У педагогічній науці на позначення частини роботи, яку учитель проводить з учнями у вільний від навчання час, використовують такі поняття: «позакласна», «позаурочна», «позашкільна», «поза навчальна робота». Перераховані вище терміни, в тій чи іншій мірі об'єднані між собою спільністю завдань, майже ідентичними та однаковими заходами, методами та формами організації виховних впливів на учнів, але слід зазначити, що в їх визначеннях є різні, інколи суперечливі підходи. Тому вважаємо за потрібне уточнити сутність цих понять.

Ми особливого значення в роботі з патріотичного виховання надаємо позаурочній роботі, яку розуміємо як логічне продовження урочної, за допомогою якої забезпечується зв'язок між ними – важлива умова здійснення комплексного підходу розвитку і патріотичного виховання старшокласників.

Специфічними особливостями такої роботи є:

- організація за принципом добровільності;
- необмеженість рамками навчальної програми, віком учнів;
- широкі можливості для реалізації самостійної діяльності;
- практична спрямованість;
- широкий вибір форм та методів роботи.

Визначити закономірність, за Г. Пустовітом, означає виявити основу ідеального плану педагогічної практики, одержати регулятори виховної практики. Нехтування закономірностями завідомо прирікає професійну діяльність педагога на низьку продуктивність. Учений виділяє такі його суто педагогічні закономірності:

- виховання учнів здійснюється лише шляхом активності самих учнів;
- зміст діяльності учнів у процесі патріотичного виховання обумовлений їх потребами й від того є варіативним і визначається на кожний даний момент розвитку актуальними потребами;
- розвиток особистості через діяльність вимагає від педагога відчуття меж міри особистої участі в діяльності учнів;
- вирішальним для сприятливого розвитку особистості є внутрішній стан учня, що визначає його ціннісне ставлення до об'єктів діяльності;
- учні не повинні відчувати себе об'єктом професійних зусиль [5, с. 122].

Слід зазначити, що закономірності педагогічного процесу діють у гармонійній єдності із законами природи та законами розвитку людства. Закономірності виховного процесу описують внутрішні його суттєві суперечності, зв'язки та взаємозв'язки.

На нашу думку розкриття сутності позаурочної виховної роботи з патріотичного виховання не буде повним, якщо не враховувати виведених їх практичної виховної діяльності суттєвих закономірностей, які одночасно виступають і принципами процесу патріотичного виховання: виховання особистості відбувається тільки у процесі включення її в діяльність; патріотичне виховання, неможливе без стимулювання активності особистості, що формується у процесі патріотичного виховання; необхідно проявляти високий гуманізм і повагу до старшокласників в поєднанні з високою вимогливістю; необхідно розкривати перед старшокласниками перспективу їхнього росту, допомогти їм досягати успіху; необхідно

враховувати індивідуальні особливості старшокласників; виховання має здійснюватися у колективі й через колектив.

Розкриття сутності процесу в позаурочний час потребує знання не тільки його закономірностей, а і його специфіки. Учений (Ю. Руденко) розкриває специфіку позаурочного виховання таким чином:

- загальна мета виховання, яка визначається об'єктивними факторами розвитку суспільства, конкретизується виховними установами, вихователями з урахуванням національно-регіональних, статево-вікових, індивідуально-особистісних особливостей;
- специфіка позаурочного виховання полягає в тому, що це процес багатофакторного впливу на особистість;
- процесу виховання властива певна віддаленість результатів, нерівномірність їх, прояву [6, с. 8].

Ми бачемо, що позаурочна робота по цілях, змісту й методах примикає до навчального процесу, будучи його продовженням у позаурочний час, і не завжди носить добровільний і самодіяльний характер.

Сучасне визначення понять «позаурочна, позакласна навчально-виховна робота» знаходимо у Г. Пустовіта, який трактує їх так: «Позакласна освітньо-виховна робота – процес, що організовується педагогічним колективом школи у вільний від навчання час, в умовах, які є комфортними для учнів, і спрямовується на задоволення різноманітних пізнавальних інтересів та освітніх запитів учнів. Позаурочною навчально-виховною роботою є діяльність групи чи окремих педагогів школи, ліцею, гімназії, спрямована на створення у вільний від навчання час комфортних умов для розвитку творчих здібностей та реалізації духовного потенціалу особистості, забезпечення освітніх запитів учнів певного класу чи групи, об'єднаних спільними інтересами» [5, с. 102].

Таким чином, позаурочну роботу можна трактувати як одну із форм організації старшокласників для виконання у позаурочний час обов'язкових, пов'язаних з вивченням навчальних курсів, практичних робіт за індивідуальними та груповими завданнями учителя.

Тож на нашу думку позаурочну роботу можна розглядати як одну із форм патріотичного виховання старшокласників, використовувати її для виконання у позаурочний час обов'язкових, пов'язаних з вивченням навчальних курсів, практичних робіт за індивідуальними та груповими завданнями учителя. Перевага позаурочної роботи полягає у тому, що вона не обмежена чіткими програмовими рамками, рамками уроку, сприяє розвитку пізнавальних інтересів учнів, розвитку спостережливості, встановленню причинно-наслідкових зв'язків тощо.

Основними завданнями організації позаурочної діяльності старшокласників є:

- виявлення інтересів, нахилів, здібностей, можливостей старшокласників до різних видів діяльності;
- надання допомоги в пошуках «себе»;
- створення умов для індивідуального розвитку старшокласників в обраній сфері позаурочної діяльності;
- формування системи знань, умінь, навичок в обраному напрямку діяльності;
- розвиток досвіду творчої діяльності, творчих здібностей;
- створення умов для реалізації набутих знань, умінь і навичок;
- розвиток досвіду неформального спілкування, взаємодії, співробітництва;
- розширення рамок спілкування з соціумом [8, с. 97].

Отже, у сучасній школі позакласну роботу організовує педагогічний актив школи, покликаний залучати учнів до різних видів діяльності й забезпечити необхідні умови для їхнього творчого розвитку. Мету й завдання позакласної роботи визначають її функції – навчальна, виховна й розвивальна. Навчальна функція в позакласній роботі є допоміжною і полягає не в сприянні опануванню учнями системи наукових знань, набуттю академічних умінь і навичок, а в формуванні адекватної поведінки в колективному житті, культури спілкування, патріотичному вихованню тощо.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, значна кількість педагогічних досліджень з питань організації позакласної роботи в загальноосвітній школі та формування готовності педагогів до неї засвідчує позитивні зрушення в реалізації концептуальних положень, відображених у багатьох освітніх нормативних документах. Однак, як показує аналіз цих та інших досліджень, у сучасній педагогіці бракує оновленого трактування суті позакласної роботи в контексті нових соціокультурних умов сьогодення. Вони полягають у глобалізації освіти, її гуманізації, інтеграції до світових освітніх процесів, комп'ютеризації, у зміні парадигм дозвільної діяльності учнівської молоді та спрямованість на патріотичне виховання. З цього випливає, що специфічна сутність змісту сучасної позакласної роботи в загальноосвітній школі як цілісної й динамічної системи організаційних форм, методів і засобів багатогранного впливу сім'ї й школи, засобів масової інформації, навколишнього середовища тощо на старшокласників полягає в цілеспрямованому формуванні гармонійної особистості учня, здатного долати негативні стереотипи поведінки, збагачуватися морально, інтелектуально й творчо. А для цього педагогу необхідно так уміти організовувати виховну роботу, щоб учень на кожному з вікових етапів розвивався як цілісна особистість з одночасним формуванням різних його якостей.

Ми виявили, що система позаурочної виховної роботи представляє собою єдність принципів, цілей, форм і методів діяльності. Зміст системи позаурочної виховної роботи включає в себе єдність морального, естетичного, розумового, трудового, фізичного виховання старшокласників, різноманітні види діяльності загальношкільних, класних та інших колективів.

Ми вважаємо, що позаурочна робота започатковується на уроці та є логічним продовженням уроку. При цьому активність учнів на уроці та бажання продовжити роботу в позаурочний час, а саме в гуртках, аматорських об'єднаннях, клубах, наукових товариствах тощо, залежить від використання вчителем цікавих методів навчання на уроці.

Позаурочна робота є однією складовою виховного процесу, вона спрямована формувати в учнів інтерес до історії, народної творчості, різноманітних професій. Дуже важливо, щоб в усіх школах були створені гуртки, в яких учні зможуть познайомитись з традиціями народного мистецтва: українською вишивкою, різьбою й розписом по дереву, петриківським розписом тощо.

Джерела та література

1. Баранов С. П. Педагогіка / С. П. Баранов. – М. : Просвещение, 1997. – 368 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
3. Закон України «Про загальну середню освіту» // Освіта України: нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 126.
4. Положення про загальноосвітній навчальний заклад: постанова Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. // Позакласний час, 2000. – №17. – С. 8–10.
5. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1 - 9 класів у позашкільних навчальних закладах / Г. П. Пустовіт. - Київ-Луганськ: Альма-матер, 2004. - 540 с.
6. Руденко Ю. Ідеологія патріотизму і державотворення як основа духовності учнів / Ю. Руденко, В. Руденко // Рідна школа. – 1999. – № 10. – С. 8 – 10.
7. Фіцула М. М. Педагогіка: [навч. посібн.] / М. М. Фіцула. – К. : Акадкмвидав, 2006. – 560 с.
8. Цвіркун В. М. Формування світоглядних установок особи підліткового віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури» / В. М. Цвіркун. – К., 2001. – 20 с
9. Якса Н. В. Основи педагогічних знань: [навч. посібн.] / Н. В. Якса. – К.: Знання, 2007. – 358 с.

References

1. Baranov S. P. Pedagogy`ka / S. P. Baranov. – M. : Prosveshheny`e, 1997. – 368 s.
2. Goncharenko S. U. Ukrayins`ky`j pedagogichny`j slovny`k / S. U. Goncharenko. – K. : Ly`bid`, 1997. – 375 s.
3. Zakon Ukrayiny` «Pro zagal`nu serednyu osvitu» // Osvita Ukrayiny` : normaty`vno-pravovi dokumenty`. – K. : Milenium, 2001. – S. 126.
4. Polozhennya pro zagal`noosvitnij navchal`ny`j zaklad: postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny` vid 14 chervnya 2000 r. // Pozaklasny`j chas, 2000. – 17. – S. 8-10.
5. Pustovit G. P. Teorety`ko-metody`chni osnovy` ekologichnoyi osvity` i vy`xovannya uchniv 1 - 9 klasiv u pozashkil`ny`x navchal`ny`x zakladax / G. P. Pustovit. - Ky`yiv-Lugans`k: Al`ma-mater, 2004. – 540 s.

6. Rudenko Yu. Ideologiya patriotyzmu i derzhavotvorennya yak osnova duxovnosti uchniv / Yu. Rudenko, V. Rudenko // Ridna shkola. – 1999. – 10. – S. 8-10.
7. Ficzula M. M. Pedagogika: [navch. posibn.] / M. M. Ficzula. – K. : Akadkmy`dav, 2006. – 560 s.
8. Czvirkun V. M. Formuvannya svitoglyadny`x ustanovok osoby` pidlitkovogo viku : avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filos. nauk : specz. 09.00.04 «Filosofs`ka antropologiya, filosofiya kul`tury» / V. M. Czvirkun. – K., 2001. – 20 s.
9. Yaksa N. V. Osnovy` pedagogichny`x znan`: [navch. posibn.] / N. V. Yaksa. – K. : Znannya, 2007. – 358 s.

Вячеслав Шинкаренко. Возможности образовательного процесса учреждений общего среднего образования в патриотическом воспитании школьников. В статье исследованы и обоснованы возможности образовательного процесса учреждений общего среднего образования в патриотическом воспитании старшеклассников. Проанализированы понятия «обучение», «воспитание», «формирование» и «развитие». Определены специфические особенности внеурочной работы во время патриотического воспитания старшеклассников, основные ее задачи, выявлены закономерности воспитательной работы во внеурочное время, и преимущества внеурочной работы по патриотическому воспитанию старшеклассников. Доказано, что содержание системы внеурочной воспитательной работы включает в себя единство нравственного, эстетического, умственного, трудового, физического воспитания старшеклассников, виды деятельности общешкольных, классных и других коллективов.

Ключевые слова: образовательный процесс, учреждения общего среднего образования, патриотическое воспитание, старшеклассники, внеурочная работа.

Vyacheslav Shynkarenko. Opportunities of the educational process of institutions of general secondary education in the patriotic education of senior pupils. In the article the possibilities of the educational process of institutions of general secondary education in the patriotic upbringing of high school students are explored and substantiated. The concepts of "learning", "upbringing", "formation" and "development" are analyzed. The specific features of extracurricular activities during the patriotic upbringing of senior pupils, their main tasks, the regularities of educational work in extra-time, and the advantages of extra-time work on patriotic upbringing of senior pupils are revealed. It is proved that the content of the system of extracurricular educational work includes the unity of moral, aesthetic, mental, labor, physical education of high school students, types of activities of public schools, classrooms and other collectives.

Key words: educational process, institutions of general secondary education, patriotic education, senior pupils, extra-curricular work.

Стаття надійшла до редколегії 09.11.2018 р.

УДК 373.3.016:81'373.6(045)(477.82)

Людмила Шуст

Луцький педагогічний коледж (Луцьк)

ЗБАГАЧЕННЯ, УТОЧНЕННЯ Й АКТИВІЗАЦІЯ СЛОВНИКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ЕТИМОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

У статті проаналізовано роль етимологічного аналізу лексем у системі словникової роботи учнів молодших класів. Визначено, що це може сприяти реалізації завдань, передбачених програмою НУШ. Окреслено пізнавальне, навчальне та виховне значення етимологічних розвідок. Простежено взаємозв'язок етимології з діалектологією, що часто допомагає розкрити найдавніші історичні значення слова. Схарактеризовано етапи проведення етимологічного аналізу в початковій школі. Установлено, що системне використання етимологічних розвідок та елементів цікавої етимології сприятиме розвитку комунікативної компетентності учня, а також формуванню національно свідомого громадянина.

Ключові слова: етимологічний аналіз, етимологічна розвідка, програма НУШ, ініомовні слова, діалектологія, внутрішня форма слова.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Лексична робота на уроках української мови завжди займає вагомe місце. При вивченні будь-якої теми, навіть віддаленої від лексикології, учитель обов'язково працює із семантикою окремих слів, акцентує увагу на сфері застосування певних лексем. Натомість етимологічні розвідки в початковій школі проводять спорадично.

За програмою нової української школи, створеної на основі Державного стандарту початкової освіти, метою рідномовної освіти, з-поміж іншого, є формування шанобливого ставлення до культурної спадщини народу, збагачення емоційно-чуттєвого досвіду. Це реалізується в низці завдань, зокрема: збагачення духовного світу учнів; розвиток уяви та творчого мислення; формування умінь опрацьовувати тексти різних видів; розвиток здатності спостерігати за мовними явищами, експериментувати зі звуками, словами, фразами, зокрема і в мовних іграх, для опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови тощо (див. про це детальніше [9]).

Вважаємо, що використання української етимології на уроках рідної словесності має великі навчальні і виховні можливості, а також допоможе педагогові в реалізації завдань, передбачених програмою НУШ. Основна мета етимологічних розвідок – знайти й пояснити давні (первинні) значення та форми слів. Такий зміст навчання, як засвідчує практика, постійно стимулює пізнавальну активність учнів, сприяє виробленню у них умінь користуватися словом, допомагає виявляти та розвивати потенційні можливості школярів, впливає на формування україномовної особистості в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Хоча проведення словникової роботи на уроках української мови було предметом розгляду багатьох учених-педагогів, дослідження особливостей етимологічного аналізу в молодшій школі досліджували спорадично й переважно в контексті лексичної роботи загалом (див. праці М. Вашуленка, Т. Рамзаєвої, О. Савченко, Т. Потоцької, О. Хорошковської та ін.). Наразі до проблеми визначення місця етимологічних вправ у системі роботи молодших школярів звертаються дослідники Н. Комарівська [2], С. Луців [3], Л. Попова [7], Т. Торчинська [10].

Мета статті – визначити місце етимологічного аналізу в системі словникової роботи початкової школи, простежити роль етимологічних розвідок у збагаченні, уточненні й активізації словника молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Етимологія відображає історичний процес формування лексичного складу української мови. Ця наука визначає походження слова (час виникнення, джерело запозичення); з'ясовує образ, покладений в основу слова як назви предмета чи явища дійсності; встановлює зв'язок між етимологічно спорідненими словами [1, С. 175].

Етимологічні розвідки набувають особливої ваги в освітньому процесі, оскільки розуміємо, що історія слів тісно пов'язана з історією народу, тому мають пізнавальне, навчальне та виховне значення.

Ще К. Ушинський писав, що «дитя, яке не звикло доходити до змісту слова, темно розуміє або зовсім не розуміє його справжнього значення, завжди буде страждати від цього корінного недоліку при вивченні всякого іншого предмета» [11, С. 326].

Вважаємо, що робота зі словником повинна супроводжувати роботу на кожному уроці рідної словесності, адже це розвиває логіку й послідовність мислення, сприяє розвитку зв'язного усного й писемного мовлення, виробленню стійких орфографічних навичок, а також формує інтерес до рідної мови.

Ознайомлення з походженням слова, зі значенням його назви дає змогу вчителю зацікавити дитину мовними скарбами, виховує в неї бережливе ставлення до кожного слова, спонукає задуматися над ним. А відкрита таємниця викличе почуття гордості за рідну мову, бажання вивчати її. Учитель же зможе не голими та абстрактними закликами до учнів вчити рідну мову, а мудрістю самого слова виховувати в дітей потребу вивчати її, і оволодівати нею, зуміє розкрити комунікативний, орієнтований на спілкування, на вплив, дію, сприймання слова, зміст мовного навчання й виховання [10].

Програмою з української мови для початкової ланки освіти не передбачене завдання з'ясування походження слів. Але, як свідчить аналіз підручників з української мови для 1-4 класів, у них є велика кількість лексем, походження яких можна пояснити. Ці вміння виробляються шляхом систематичного виконання різноманітних вправ.

У контексті збагачення словникового запасу молодших школярів встановлено доцільність використання етимології для забезпечення мотивації цього процесу, оскільки звернення до етимології викликає в дітей інтерес до слова і є потужним мотиваційним чинником. Успішне застосування етимологічного аналізу потребує усвідомлення учнями кінцевої мети його проведення. Розуміння школярами внутрішньої форми слова сприяє найбільш глибокому засвоєнню лексичної одиниці в єдності форми і змісту. Тобто прийом звернення до етимології дозволяє встановити походження слова, активізувати його внутрішню форму.

Дослідження етимології слова дозволяє усвідомити значення історичного первинного кореня і глибше зрозуміти семантику певної лексичної одиниці, причини її сучасного правопису. Тому етимологічний спосіб тлумачення значення слова займає вагомe місце у процесі словникової роботи загалом. У цьому контексті наголошуємо на важливості етимологічного аналізу в орфографічній роботі, особливо опрацюванні слів, правопис яких не перевіряється правилами. Зробити процес засвоєння слів, які не можна перевірити, більш ефективним, на нашу думку, допоможе етимологічний аналіз. Цей прийом сприяє розширенню загального та лінгвістичного кругозору учнів у зв'язку з тим, що дає змогу розглядати мовні факти в тісному зв'язку з історією розвитку рідної мови. Ще в XIX столітті у початкових класах при поясненні орфограм, які представляли труднощі для учнів, педагоги зверталися до відомостей з етимології [7, С. 106].

Вважаємо необхідним систематичне звернення до етимології в початкових класах на міжпредметному рівні перш за все в тих випадках, коли слово важливе для дітей не тільки в орфографічному, але і в семантичному плані. Етимологічні розвідки є ефективним засобом заохочення дитини до пізнання оточуючого її світу на ранній стадії розвитку. Визначення походження та дослідження історії звичних слів та архаїзмів, діалектизмів, топонімів, антропонімів, етніонімів, спеціальних термінів стимулює інтерес підростаючого покоління до культурних традицій народу. Етимології належить також важлива роль у вивченні та викладанні рідної та іноземних мов [12, С. 491].

Відповідно до загальнодидактичних та загальнометодичних засад розвитку словника школярів встановлено, що результати збагачення словникового запасу учнів засобами етимології залежать від застосування ефективних методів і прийомів засвоєння лексики. Практика довела ефективність використання етимологічного аналізу в поєднанні з мовним синтезом, спостереженням, порівнянням, самоконтролем.

Однак вважаємо не зовсім доречними і вдалими для використання в молодших класах ті приклади етимологічних розвідок, що наведені в аналізованих науково-методичних працях. Так, С. Луців пропонує для етимологічного аналізу слова бутерброд, козак, кондитер, компанія, йод, дужий та ін. [3, С. 484]; Л. Попова розглядає як приклад лексему портфель [7]. Н. Комарівська вважає доречною роботу з етимологічним словником щодо лексеми іменник (загалом етимологія цього слова прозора), а також пропонує розглянути форму двоїни в контексті категорії числа іменника [2], що теж не зовсім стосується етимологічної розвідки – швидше діахронічного аналізу мовного явища.

При застосуванні етимологічного аналізу слів учителям варто звертати увагу на такі групи лексем:

1) власне українські слова, які існують (або з'являються на сучасному етапі) на противагу іншомовним. Це дозволить проілюструвати механізми творення нового слова, визначити загальні норми українського словотвору й порівняти його із аналогічним явищем іншої мови (*гвинтокрил – гелікоптер, світлина – фотографія, друкарка – принтер, заплічник – рюкзак, книгозбірня – бібліотека, носоріг, соняшник, підсніжник*; назви місяців року). Аналіз останніх дозволить провести бесіду не тільки про етимологію цих лексем, а й обговорити, як змінилися способи збирання зернових (від серпа до комбайна), або ж організувати краєзнавчу екскурсію на початку навчального року в пошуках рослини, яка дала назву першому осінньому місяцеві. Працюючи з такими лексемами, учитель повинен розуміти можливість виникнення дискусійних питань у школярів, наприклад: *Якщо*

фотографію називати світлиною, то як називати фотографа і фотоапарат? Якщо друкарка – це принтер, то як назвати людину, яка за нею працює? Тощо.

2) слова, що мають старослов'янські або праслов'янські корені, значення яких легко встановити після морфемного аналізу (*півень* – той, хто співає пісню («піє»); *дятел* – той, хто довбає; *неділя* – день, коли нічого не роблять, на мають ніякого діла; *понеділок* – день після неділі / по неділі; *одинадцять* – один після десяти (старослов'янське «один на десяти», тобто один понад десять) й аналогічно – усі числівники другого десятка); *ведмідь* – той, хто відає (знає) про мед.

3) лексеми, що походять з інших мов, але етимологію яких можна простежити за словником (*козак* – із тюркського ' вільна людина; шукач пригод' , *айстра* – від німецького ' зірка' , *гладіолус* – із грецької ' полум'я' , *страус* – із грецької ' птах' , *тюльпан* – від перського ' тюрбан, пов'язка на голову'). Цікаво пояснити походження слова *кенгуру*. Існує версія (її називають «лінгвістичним міфом»), що ця назва мовою одного з австралійських племен має значення ' Я вас не розумію' . Однак насправді кенгуру (місцева вимова – генгуру) є позначенням одного з видів кенгуру цією мовою (а зовсім не відповідь «не розумію») (див. про це інтернет-статтю у Вікіпедії). Така розповідь учителя переконує школярів, наскільки ретельно треба проводити етимологічну розвідку, аби не помилитися в значенні й не спричинити непорозуміння.

Іншомовні слова входять у мову внаслідок певної необхідності. Тому мова найчастіше запозичує слова, які відповідають тим поняттям, які ще не мають назв у цій мові [5]. Розкриття етимології іншомовних слів сприяє глибокому розумінню змісту слів, а значить – більш точному вживанню їх у мовленні, підвищенню орфографічної грамотності [1, С. 176].

Етимологія тісно пов'язана з діалектологією. Лексика говорів зберігає величезний фонд архаїчних за формою або значенням слів, які є історичними ланцями між літературною лексикою ті її витоками. Матеріал діалектів дозволяє розкрити найдавніші значення в історії слова, відіграє дуже значну роль в етимологічних дослідженнях [12, С. 490]. Тому цікавим для учнів, особливо сільських місцевостей, буде поєднання етимологічної й діалектологічної розвідок із метою встановлення мотиваційних особливостей діалектних назв певних реалій. Так, діалектні назви комах сонечка семикрапкового можуть ілюструвати вірування в його здатність передбачати майбутнє (*доля*) або погоду (*погода*); зовнішній вигляд спричинив виникнення таких діалектних назв метеликів: *ляльочка*, *папінюх*, *попільнушка* (бо крильця ніби попелом посипані), *нічка*, *тьма* (назви нічного метелика); за здатність стрибати комаху коника називають у різних місцевостях *скакун*, *скакунець*, *скакунчик*, *стрибунець*, *козлик*.

Найчастіше для того щоб відтворити історію слова, необхідно дослідити його *внутрішню форму*. О. О. Потебня писав: «Внутрішня форма слова, вимовленого мовцем, спрямовує думку слухача, але вона тільки активізує думку, дає тільки спосіб розвитку в ньому значень, не визначаючи меж розуміння ним слова» [8, С. 140]. Дослідники визначають різні групи слів для проведення етимологічного аналізу залежно від розуміння внутрішньої форми лексеми [1, С. 176]:

- слова з прозорими етимологічними зв'язками;
- слова, етимологічні зв'язки яких послаблені. Первинне значення таких слів легко відновити при зіставленні слів у межах української мови (наприклад, вікно – око);
- слова з порушеними етимологічними зв'язками. Первинне значення цих лексем не збігається зі значеннями, які виникли у слів у подальшій практиці їх використання. Тому слід враховувати смислові, фонетичні чи морфологічні зміни, які в них відбулися, і залучати більш чи менш широкий мовний матеріал як український літературний чи діалектний, так і іншомовний. Наприклад, *окорок* → *о-корок*, де **корок* → *когкь* ' нога' ; пор. болг. *крак* ' нога' ; укр. з польськ. *крок*);
- слова з повністю втраченими етимологічними зв'язками. Семантичне поле таких лексем повністю відрізняється від первинного значення пракореня, оскільки на слово могли впливати різні екстралінгвальні чинники, що й спричинили на певному етапі деетимологізацію його значення.

Тому вчитель повинен звернути увагу учнів на те, що етимологія й мотивація слова не завжди такі прозорі, якими здаються на перший погляд. Тому діти не повинні робити квапливих висновків і спиратися тільки на власні розуміння й досвід. Наприклад, щодо походження назви проліска дослідники не мають єдиної думки: відзначають зв'язок з лексемою ліс (пролісок у первинному значенні – поляна в лісі, часто після рубки лісу, де раніше, ніж в інших місцях, таниє сніг і виростають квіти), також назву пов'язують з *prolězti* 'пролізти' (за здатністю рослини пролізти з-під снігу) або ж із формами **prilěška*, **roděška* 'рослина, що росте під ліщиною' [6, С. 122].

Виділяють чотири етапи етимологічного аналізу слів [7]:

1) підготовчий (ознайомлення дітей зі словниковим словом, з'ясування й уточнення лексичного значення);

2) орієнтувальний (опрацювання орфографічних та орфоепічних особливостей, зокрема, закріплення вмінь знаходити орфограму; можлива робота з етимологічною довідкою; на цьому етапі об'єктом є слово, а метою – правильність та усвідомленість його написання)

3) закріплювальний (вироблення свідомості й правильності орфографічної навички за допомогою практичних вправ);

4) етап контролю та самоконтролю (виконання робіт творчого характеру, які сприяють мовленнєвому розвитку учнів, на основі лексем з етимологічної довідки).

Система вправ зі збагачення словника школярів засобами етимологічного аналізу теж ґрунтується на вказаних вище етапах. Зокрема, виділяємо рецептивні (формування вмінь розпізнавати вказані лексеми в тексті, встановлювати особливості їх значення, правопису, використання шляхом етимологічного аналізу), репродуктивні (закріплення сформованих у школярів умінь виконувати комплекс дій для розкриття особливостей лексичних одиниць за допомогою етимологічного аналізу, відтворювати слова у висловлюванні), продуктивні (розвиток умінь використовувати лексику для трансформації готових і побудови власних мовленнєвих висловлювань з урахуванням особливостей лексичних одиниць, виявлених засобами етимології) й комбіновані (розв'язання комплексу дидактичних завдань збагачення словникового запасу учнів, що виникають на різних етапах засвоєння лексики) вправи, що мають за основу проведення повного або часткового етимологічного аналізу.

Висновок і перспективи подальших розвідок. Етимологічний аналіз слів може істотно поліпшити мовлення дітей, тому що в такій роботі задіяна не тільки механічна пам'ять, але і логіка самого учня. Етимологічні розвідки роблять урок більш цікавим, незвичайним вносять у нього елементи гри, цікавості, прищеплюють інтерес до української мови, розширюють світогляд школяра, збільшують словниковий запас, розвивають мову, знайомить дітей з рідною історією і культурою. Системне використання етимологічних розвідок та елементів цікавої етимології сприятиме розвитку комунікативних умінь учня, а також формуванню національно свідомого громадянина. Перспективним вважаємо дослідження ролі етимологічного аналізу в школах національних меншин для глибшого розуміння взаємозв'язку між їхньою рідною й українською мовами.

Джерела та література

1. Заніздра Н. О. Етимони сучасних лексем у системі ноосферної освіти / Н. О. Заніздра, В. В. Заніздра // Вісник КДПУ імені Михайла Остроградського. - 2007. - Вип. 5 (46). - Ч. 1. - С. 174-176.
2. Комарівська Н. О. Методичні аспекти застосування цікавої граматики на уроках рідної мови в початковій школі / Н. О. Комарівська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. – 2014. – Вип. 41. – С. 46–51.
3. Луців С. Система словникової роботи на уроках української мови як передумова інтелектуального зростання учнів початкових класів / С. Луців // Рідне слово в етнокультурному вимірі. – 2015. – С. 479–486.
4. Мовчун А. У світі етимології : навчально-довідковий посібник з етимології для учнів і вчителів початкових класів / А. І. Мовчун, Л. В. Мовчун. – К. : Наш час, 2009. – 136 с.
5. Пампура С. Ю. Історико-культурний аспект етимологічних досліджень запозиченої лексики в працях лінгвістів XIX – початку XXI ст. / С. Ю. Папура // Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. – № 7. – 2017. – Режим доступу : http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2017/NV_2017_7/33.pdf.

6. Поістогова М. В. Географічні назви як джерело творення флоронимів у східнополіських говірках [Електронний ресурс] / М. В. Поістогова // Лінгвістика. – № 2 (26). – 2012. – Режим доступу : file:///C:/Users/user/Downloads/ling_2012_2_17.pdf.
7. Попова Л. Етимологічний аналіз слів як засіб формування орфографічної грамотності молодших школярів / Л. Попова // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2009. – № 4. – С. 105–109.
8. Потебня А. А. Мысль и язык / Александр Апанасович Потебня. – Харьков, 1926. – 207 с.
9. Типова освітня програма початкової освіти / під кер. Р. Б. Шияна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
10. Торчинська Т. Активізація пізнавального інтересу учнів початкових класів до уроків української мови на основі етимологічних знань [Електронний ресурс] / Т. Торчинська. – Режим доступу : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/20/visnuk_18.pdf.
11. Ушинський К. Д. Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / Костянтин Дмитрович Ушинський // Вибр. твори : В 2-х т. – К. : Радянська школа – 1983. – Т. 2. – 359 с.
12. Шпак К. Місце етимології у когнітивних процесах [Електронний ресурс] / К. Шпак // Studia Linguistica. – Вип. 4. – 2010. – Режим доступу : http://philology.knu.ua/php/4/7/Studia_Linguistica_4/488_492.pdf.

References

1. Zanizdra N. O. Etimoni suchasnih leksem u sistemi noosfernoї osviti / N. O. Zanizdra, V. V. Zanizdra // Visnik KDPU imeni Mihajla Ostrogradskogo. - 2007. - Vip. 5 (46). - Ch. 1. - S. 174-176.
2. Komarivs'ka N. O. Metodichni aspekti zastosuvannya cikavoi gramatiki na urokah ridnoi movi v pochatkovij shkoli / N. O. Komarivs'ka // Naukovi zapiski Vinnic'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Mihajla Kocjubinskogo. Serija : Pedagogika i psihologija. – 2014. – Vip. 41. – S. 46–51.
3. Luciv S. Sistema slovnikovoї roboti na urokah ukrains'koї movi jak peredumova intelektual'nogo zrostantnja uchniv pochatkovih klasiv / S. Luciv // Ridne slovo v etnokul'turnomu vimiri. – 2015. – S. 479–486.
4. Movchun A. U sviti etimologii : navchal'no-dovidkovij posibnik z etimologii dlja uchniv i vchiteliv pochatkovih klasiv / A. I. Movchun, L. V. Movchun. – K. : Nash chas, 2009. – 136 s.
5. Pampura S. Ju. Istoriko-kul'turnij aspekt etimologichnih doslidzhen' zapozichenoi leksiki v pracjah lingvistiv HII – pochatku HHI st. / S. Ju. Papura // Naukovij visnik DDPU imeni I. Franka. Serija «Filologichni nauki». Movoznavstvo. – № 7. – 2017. – Rezhim dostupu : http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhivnomerov/2017/NV_2017_7/33.pdf.
6. Poistogova M. V. Geografichni nazvi jak dzherelo tvorenja floronomeniv u shidnopolis'kih govirkah [Elektronnij resurs] / M. V. Poistogova // Lingvistika. – № 2 (26). – 2012. – Rezhim dostupu : file:///C:/Users/user/Downloads/ling_2012_2_17.pdf.
7. Popova L. Etimologichnij analiz sliv jak zasib formuvannja orfografichnoi gramotnosti molodshih shkoljariv / L. Popova // Naukovi zapiski Ternopil's'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni Volodimira Gnatjuka. Serija : Pedagogika. – 2009. – № 4. – S. 105–109.
8. Potebnja A. A. Mysl' i jazyk / Aleksandr Apanasovich Potebnja. – Har'kov, 1926. – 207 s.
9. Tipova osvitnja programa pochatkovoї osviti / pid ker. R. B. Shijana [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
10. Torchins'ka T. Aktivizacija piznaval'nogo interesu uchniv pochatkovih klasiv do urokov ukrains'koї movi na osnovi etimologichnih znan' [Elektronnij resurs] / T. Torchins'ka. – Rezhim dostupu : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/20/visnuk_18.pdf.
11. Ushins'kij K. D. Ridne slovo. Knizhka dlja tih, hto navchae / Kostjantin Dmitrovich Ushins'kij // Vibr. tvoriv : V 2-h t. – K. : Radjans'ka shkola – 1983. – Т. 2. – 359 s.
12. Shpak K. Misce etimologii u kognitivnih procesah [Elektronnij resurs] / K. Shpak // Studia Linguistica. – Vip. 4. – 2010. – Rezhim dostupu : http://philology.knu.ua/php/4/7/Studia_Linguistica_4/488_492.pdf.

Людмила Шуст. Обогащение, детализация и активизация словаря младших школьников путем этимологического анализа. В статье проанализирована роль этимологического анализа в системе словарной работы учеников младших классов, что может способствовать реализации задач, предусмотренных программой НУШ. Определены познавательное, учебное и воспитательное значение этимологических исследований. Взаимосвязь этимологии с диалектологией часто помогает раскрыть древние исторические значения слова. Характеризованы этапы проведения этимологического анализа в начальной школе. Системное использование этимологических исследований и элементов познавательной этимологии способствует развитию коммуникативной компетентности ученика, а также формированию национально сознательного гражданина.

Ключевые слова: этимологический анализ, этимологическое исследование, программа НУШ, иностранные слова, диалектология, внутренняя форма слова.

Shust Lyudmyla. Concentration, specification and activation of the dictionary of of lower secondary levels through etymologic analysis. In the article the role of etymologic analysis of lexemes is analyzed in the system of lexicographic labor of lower secondary levels. It has been determined that it may contribute to the implementation of the tasks provided for by the New Ukrainian School program. The cognitive, training and educative aspects of etymological intelligence are outlined. The interrelationship between etymology and dialectology is traced, which often helps to reveal the most ancient historical meanings of a word. The stages of the etymological analysis conducting in primary school are described. It has been established that systematic use of etymological intelligence and elements of interesting etymology will promote the development of communicative competence of the student, as well as the formation of a nationally conscious citizen.

The lexical work in the Ukrainian language lessons always occupies a significant place, although the work with the etymology of words in an elementary school is held sporadically. The main purpose of etymological articles is to find and explain the ancient (primary) meanings and forms of words. This content of training, as experience shows, constantly stimulates cognitive activity of students, promotes the development of their ability to use the word, helps to identify and develop the potential of pupils, and influences on the formation of a Ukrainian-speaking person in general.

The Ukrainian language program for the primary school does not provide the task of finding out the origin of words. But, as the analysis of Ukrainian textbooks for grades 1-4 shows, it has a large number of tokens whose origins can be explained. These skills are produced by systematic execution of various exercises.

With the etymological analysis of words, a teacher should pay attention to the following groups of tokens: 1) the actual Ukrainian words that exist (or appear at the present stage) as opposed to the foreign language; 2) words that have Old Slavic or Proto-Slavic roots whose values are easy to establish after morphemic analysis; 3) tokens derived from other languages, but the etymology of which can be traced back to the dictionary.

Etymology is closely related to dialectology. Therefore, a combination of etymological and dialectological articles will be interested for students, especially in rural areas in order to establish the motivational peculiarities of dialectal names of certain realities.

The etymological analysis of words can significantly improve children's speech, because in such kind of work not only mechanical memory is involved, but also the logic of the student. Etymological articles make the lesson more interesting, unusual, introduce the elements of game, curiosity, cultivate an interest for Ukrainian language, expand the worldview of a student, increase his vocabulary, develop speech, introduce children with native history and culture. Systemic use of etymological articles and elements of interesting etymology will promote the development of the communicative skills of a student and the formation of a nationally conscious citizen.

Key words: etymological analysis, etymological article, New Ukrainian School program, foreign language words, dialectology, internal form of the word.

Стаття надійшла до редколегії 09.12.2018 р.

Розділ III. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти та соціальної роботи

УДК 376.1-056.264:373.2

Ірина Брушневська

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

МЕХАНІЗМИ СТАНОВЛЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ У РАНЬОМУ ВІЦІ

У статті автор обґрунтовує необхідність вивчення механізмів формування мовленнєвої діяльності дітей у ранньому віці. Вказує на пріоритетність мовлення у становленні особистості, суперечливість та взаємообумовленість цього процесу. Аналізує різнопланові погляди науковців на етапи та специфіку розвитку мовленнєвої діяльності дітей раннього віку, зосереджуючи увагу на психолінгвістичній мотивації виникнення певних мовленнєвих одиниць.

Автор наголошує на необхідності поетапного вивчення появи складових мовлення в онтогенезі. Розглядає процес розвитку мовленнєвої діяльності дітей комунікативного спрямування за основними складовими мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематична, лексична, граматична, синтаксична. Аргументує, що виникнення та розвиток всіх цих процесів в онтогенезі зумовлені потребою дітей раннього віку у мовленнєвому спілкуванні, відбуваються в процесі безпосередньої комунікативної взаємодії з дорослими та однолітками, навколишнім середовищем. Аналіз виявлених у ході дослідження механізмів розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників засвідчив складність, поетапність, взаємообумовленість і залежність розвитку всіх його складових від комунікативної потреби.

Ключові слова: діти раннього віку, мовлення, механізми, онтогенез.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Тлумачення механізмів виникнення мовлення у дітей, формування його передумов, нерівномірність розвитку, вплив ендогенних та екзогенних факторів на його розвиток можливі із сучасних позицій можливі лише за умов усвідомленого чіткого розуміння сутності мовленнєвої діяльності, її структури, особливостей формування в онтогенезі.

Мовлення дитини розвивається в процесі онтогенезу паралельно з фізичним і розумовим, є показником загального психофізичного розвитку. Засвоєння малюком рідного мовлення відбувається з суворо визначеною закономірністю та характеризується рядом рис, загальних для всіх дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчив, що питанням розвитку мовлення у дітей дошкільного віку приділяли увагу ряд учених (В. Бельтюков, О. Гвоздев, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, Г. Розенгард-Пупко, Є. Тихєєва, Н. Швачкін та ін.), які з різних, переважно психологічних і лінгвістичних позицій, розглядали і визначали етапи мовленнєвого розвитку, детально описали становлення мовлення у дітей. У дослідженнях фахівців з лінгвістики дитячого мовлення визначена основна послідовність його формування: від стадії лепету до семи-дев'яти років (О. Гвоздев, Н. Лепская, С. Цейтлін, А. Шахнарович).

Мовлення дитини не є чимсь вродженим, його становлення та формування відбувається в перші роки життя. Мовлення кожної дитини має свої індивідуальні особливості, які свідчать про її неповторність, умови розвитку, середовище, в якому вона перебуває, культуру спілкування в родині тощо.

Онтогенетичний розвиток рухової, перцептивної системи і мовлення зумовлює поступове виникнення таких новоутворень першого року життя як сидіння, прямостояння, прямоходіння, гуління, лепету, перших слів, що є передумовою подальшого повноцінного психічного розвитку. Тісний взаємозв'язок рухової та мовленнєвої системи породжує маніпулятивні дії як витoki формування предметних дій. Руховий і перцептивний розвиток дитини відбувається виключно за умови спілкування з дорослим. Тому в ранньому

немовному періоді для повноцінного психофізичного і мовленнєвого розвитку обов'язковим є спілкування з дорослими.

Вирішальний внесок у розвиток власне лінгвістичних аспектів вивчення дитячого мовлення зробив О. Гвоздев [2]. Зокрема, науковець процес засвоєння частин мови дітьми поділяє на такі вікові періоди:

- від 3 років до 3 років 3 місяців: розширюються смислові функції відмінків, прикметники та дієслова правильно узгоджуються у мовленні;
- від 3 років 3 місяців до 3 років 6 місяців: розвиваються смислові функції відмінків іменників і конструкції речень;
- від 3 років 6 місяців до 3 років 9 місяців: утворюються нові слова за аналогією до різних частин мови;
- від 3 років 9 місяців до 4 років: широко використовуються власні словоутворення;
- від 4 років до 4 років 4 місяців: граматичні категорії переважно сформовані.

Але найбільш об'єктивною та науково обґрунтованою є теоретична модель, розроблена О. Леонтьєвим [3].

Згідно цієї концепції, процес формування мовленнєвої діяльності дітей в онтогенезі має кілька періодів:

- 1-й – підготовчий (з моменту народження до 1 року);
- 2-й – переддошкільний (від 1 до 3 років);
- 3-й – дошкільний (від 3 до 7 років);
- 4-й – шкільний (від 7 до 17 років).

О. Леонтьєв зазначає, що вказані вікові рамки є динамічними у зв'язку з акселерацією розвитку дітей на початкових етапах онтогенезу.

А. Маркова [4, с. 23] висловлює цікаве твердження про соціальний взаємозв'язок мовлення з його функціями, і, відповідно, базує основні періоди онтогенезу мовленнєвої діяльності на цьому критерії. Розвиток мовлення відбувається за принципом диференціацій різних функцій.

Є. Соботович розробила психолінгвістичну періодизацію розвитку дитини в цілому і його лексико-семантичної ланки, зокрема [5, с. 2-11]. У запропонованих нормативних показниках мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку в лексичній ланці виділяються:

- I рівень лексичного розвитку (10-11 місяців – 1 рік 6 місяців);
- II рівень лексичного розвитку (1 рік 6 місяців – 2 роки – 2 роки 2 місяців);
- III рівень лексичного розвитку (приблизно 2 роки 2 місяці – 5 років);
- IV рівень лексичного розвитку (6-8 рік).

Окремо у дослідженні Є. Соботович позиціонуються нормативні показники мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку у граматичній ланці. В їх основі лежать етапи засвоєння граматичних узагальнень (синтаксичних і морфологічних) на різних етапах онтогенезу.

На морфологічному рівні відбувається послідовне оволодіння дитиною морфологічними узагальненнями. В період 1 року 10 місяців – 2 років відбувається виділення в слові граматичних морфем і оволодіння категоріями числа, відмінка, роду, особи. У 2 роки – 2 роки 6 місяців дитина опановує парадигму відмінювання, дієвідміни, зміни дієслів за часами. Після 4 років відбувається оволодіння всіма атипovими граматичними формами, здійснюється диференціація закінчень іменників і дієслів за типами відмінювання і дієвідмін. Після 2 років 6 місяців формується морфологічна система словотвору.

Всі ці процеси зумовлені потребою у мовленнєвому спілкуванні і відбуваються в процесі безпосередньої комунікативної взаємодії дитини з дорослими та однолітками, навколишнім середовищем.

Мета статті – аналіз формування складових мовленнєвої діяльності дітей у ранньому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо процес розвитку мовленнєвої діяльності дітей комунікативного спрямування за основними складовими мовленнєвої діяльності: а) фонетико-фонематична; б) лексична; в) граматична; в) синтаксична.

З'ясовано, що у дітей фонематичні процеси формуються послідовно – від простішого до складнішого: фонематичне сприймання, фонематична увага, слуховий (фонематичний) контроль, фонематичне уявлення, фонематичний аналіз і синтез.

Дослідження вчених свідчать, що початок етапу формування фонематичного слуху припадає на десятий місяць життя дитини. Саме в цей період вона поступово починає звертати увагу на звукове оформлення слів, виникають перші слова. Проте мовлення дитини в цей період не є калькою засвоєного від дорослих. Засвоюючи слова, вона підпорядковує цей процес власним принципам, створюючи ніби проміжну систему мовлення, яка на даному етапі задовольняє її комунікативні потреби.

Як зазначає Є. Соботович, у віці двох років перцептивний рівень слухового сприймання (фонематичний слух) дитини є практично повністю сформованим. Це можна прослідкувати у вмінні дитини диференціювати на слух усі фонемати рідної мови, стабілізації її слухового сприймання. Результатом є активне збільшення імпресивного та експресивного словника дитини на кінець другого року життя.

Результати дослідження вчених (О. Гвоздева, Р. Левіної, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Швачкіна та ін.) вказують на те, що у дітей за умов звичайного розвитку на основі сформованого у дворічному віці фонематичного слуху відбувається подальше формування фонематичного сприймання. В процесі подальшої комунікації удосконалюються навички фонематичної та артикуляційної диференціації звуків, власне мовлення виходить на якісно новий рівень. Закінчується цей процес до чотирьохрічного віку.

Розвиток фонологічної складової мовлення дитини у перші місяці життя відбувається під впливом емоційного спілкування з близькими оточуючими. Саме тому малюк в перших звукокомплексах наслідує мелодійне та інтонаційне забарвлення мовлення дорослих. Це підтверджують дані досліджень науковців О. Вінарської, Д. Ельконіна, Л. Журби, Є. Мастюкової та інших.

З поступовим розвитком пізнавально-комунікативної активності у системі фонації дитини з'являються нові, більш складні відтінки. Фаза дитячого гуління характеризується здебільшого емоційним забарвленням, але з переходом до періоду лепету у ньому з'являється вокальне оформлення. В період з 5-6 місяців і приблизно до 9-10 місяців дитячий лепет і псевдослова звучать з висхідною чи низхідною силою в залежності від типу висловлювань дорослих, яких наслідує малюк. Після 12-14 місяців у мовленні наявна інтонаційно та мелодійно оформлена фраза, до складу якої входить декілька аморфних або повноцінних слів.

Прослідкуємо послідовність становлення звуковимови дитини. У перші місяці життя артикуляційний апарат немовляти ще не пристосований до процесу звукоутворення. Для цього повинні бути сформованими ключові передумови. Насамперед відбувається інтенсивне тренування органів артикуляції в процесі плачу дитини, прийому їжі, емоційного реагування на контакт із оточуючими. Дослідження науковців (Є. Архипової, О. Вінарської та інших) засвідчили, що в процесі грудного вигодовування у дітей формуються передумови до вимови голосних ([a], [o], [y]), губно-губних ([б], [п], [м]), губно-зубних ([в], [ф]) передньоязикових ([і], [т], [п'], [д']) звуків. Цьому сприяє набуття органами артикуляції певного положення в процесі смоктання, активні рухи при цьому кінчика язика і губ [1, с. 85].

У період формування навички пити рідину із чашки відбувається довільна підготовка органів артикуляції до вимови голосних ([e], [и], [і]) та задньоязикових ([г], [л], [к], [г']) звуків. Це пов'язано із фізіологічними рухами ковтання, розслаблення та активізації м'язів кореня язика і усього піднебінно-глоткового комплексу. В цей період у дітей формується вміння контролювати та узгоджувати діяльність усіх органів, що складають даний комплекс.

Наступним важливим моментом є навчання малюка їсти з ложки – ця складна фізіологічна діяльність можлива лише при узгодженості рухів усіх м'язів язика. В результаті формується готовність артикуляційного апарату до вимови найскладніших фонем ([с], [з], [ц], [дз], [ш], [ж], [ч], [дж], [й], [л], [р]). Всі ці дії є результатом наслідування артикульованого мовлення, жування, міміки дорослих.

Перші мовленнєві дії дитини проявляються у вигляді гуління – специфічної голосової реакції, пов'язаної з рефлекторними, хаотичними, нестабільними рухами органами артикуляції в поєднанні з ротовим видихом (рідше вдихом) та голосоутворенням [6, с. 3-18]. Це перші спроби голосу, знайомство з варіантами його звучання. В результаті у дитини розвивається рухливість артикуляційного апарату, голосові навички, диференціація на слух власного і чужого голосу. Все це є обов'язковими передумовами розвитку експресивного мовлення.

Показником мовленнєвого розвитку дитини в 2-3 місяці є поява різних видів крику; поява слабких горлових звуків типу «ах», «ех», «ух»; інтенсивне утворення спонтанних звуків; поява агукання; реагування комплексом пожвавлення на обличчя рідної людини. У 4-6 місяців малюк агукає, белькоче, лепече навіть тоді, коли до нього не звертаються; чітко диференціює склади; скрикує від радості; сміється при зверненні до нього; з'являються звуки, що виражають напругу при певних рухах; охоче слухає звернене до нього мовлення; провокує дорослого на спілкування, проявляє ініціативу; намагається «заговорити», «зав'язати бесіду». Всі ці прояви первинної комунікації зумовлені потребою малюка у спілкуванні.

У віці п'яти-шести місяців гуління у дитини згасає, плавно переходячи у новий етап – дитячий лепет, який за свою структурою є значно складнішою домовленнєвою діяльністю. Дослідження психолінгвістичної науки свідчать, що саме в цей період можливе оволодіння малюком фонетичною системою рідної мови або мови, яку вона чує.

Із зростанням комунікативної потреби, поступовим засвоєнням фонемного складу рідної мови у словнику дитини з'являються перші стійкі слова, що співвідносяться з конкретним значенням. Саме тому подальший розвиток перцептивного рівня слухового сприймання є передумовою активного збагачення словника.

У півтора роки малюк зазвичай починає вимовляти усі голосні звуки, хоча і не завжди чітко. Йому доступні багато приголосних звуків [м, п, б, д, г, т, н, в, ф, х], а також звук [й]. До кінця третього року життя покращується звуковимова, майже зникає пом'якшення приголосних звуків.

Науковці (О. Гвоздев, О. Мастюкова, М. Швачкін та ін.) вказують, що нормативне засвоєння звукової сторони мовлення відбувається у такій послідовності: голосні [а], [о], [у]; приголосні [м], [п], [б]; голосні [і], [е], [и]; тверді приголосні [к], [г], [х]; м'які приголосні [т'], [д'], [н'], [л'], [с']; тверді приголосні [н], [д], [т], [ф], [в]; напівпом'якшені приголосні [к'], [г'], [х'], [ф']; м'які приголосні [з'], [ї]; тверді приголосні [с], [з], [ч], [ш], [ж], [ц], [дз], [дж]; звукосполучення (шч); тверді приголосні [л], [р]; м'який приголосний [р'].

Процес засвоєння складової структури слів є складним, тому навіть у двох-трьохрічному віці складова структура багатоскладових слів у мовленні дитини є порушеною (спрощення структури шляхом опускання складів з середини слова). Однак надалі в процесі щоденної мовленнєвої діяльності ці помилки усуваються. До закінчення 3 року життя дитина із звичайним мовленнєвим розвитком повністю оволодіває структурою чотирискладових слів.

Наступною важливою ланкою, яка неодмінно має бути сформованою в процесі онтогенезу мовленнєвої діяльності, є лексичний компонент.

У ранньому віці розвиток лексики немовляти тісно пов'язаний з пізнавальною діяльністю, розвитком уявлень про оточуюче довкілля і відображає процес формування понять. В результаті безпосередньої взаємодії з предметами, їх ознаками і діями з ними, особами і явищами виникає мовленнєва та немовленнєва діяльність дитини.

Пізнаючи навколишній світ, дитина на початку засвоює масу незрозумілих для неї слів, пов'язуючи їх з певними предметами, ознаками, діями, станами, з якими взаємодіє в процесі комунікації. В 7-9 місяців малюк відгукується на своє ім'я; на прохання батьків показує знайомі іграшки, предмети; цокає язиком, якщо цього навчив дорослий; в 9 місяців може сказати перше слово «баба», «мама», «дай».

У дитини 10-12 місяців з'являється лепет-монолог; вона лепече склади, схожі на короткі речення; наслідує звуки, якщо дорослий спонукає до цього; хитає головою («ні»), якщо чогось не хоче.

В період до кінця першого року життя у дитини домінує пасивне мовлення, тобто вона розуміє зміст, але відтворює лише невелику кількість слів. Сприймаючи нове слово, дитина співвідносить його з певним предметом, а потім вчиться вимовляти. Перші слова зазвичай нестійкі, можуть надовго зникати з активного словника, замінюватися іншими, а потім нову з'являтися. Для повноцінного оволодіння словом має бути сформована потреба у спілкуванні і практика його використання.

Перші осмислені слова, які вимовляє дитина, з'являються у неї в кінці першого – на початку другого року життя. Переважно вони складаються з губних та зубних приголосних у поєднанні з голосними – це склади, що можуть багаторазово повторюватися (ма-ма, ба-ба, па-па і т.д.). Ці слова вживаються для озвучення певної потреби дитини, його дискомфорту або бажання чогось. Малюк вимовляє 5-10 осмислених слів; реагує голосом на музику; відгукується на своє ім'я і на прохання «Дай мені»; махає рукою, прощаючись з дорослим; розуміє заборону «ні», «не можна»; на прохання дорослого знаходить і приносить знайомий предмет; показує пальцем на те, що його зацікавило, чекає коментаря дорослого.

Перші слова, які вимовляє дитина, мають настільки широкий смисловий діапазон, що можуть трактуватися як еквіваленти фраз, через що і отримали назву однослівних фраз або «голофраз» (О. Гвоздєв, 1961, Н. Лепська, 1997, Н. Цейтлін, 2000, К. Nelson, 1973, 1996, Е. Bates, I. Bretherton, L. Snyder, 1988). Переважають серед них предметні слова, які, не зважаючи на зовнішню схожість, не є іменниками. На цьому етапі вони ще не мають граматичного значення і мають досить широке смислове поле. Одне слово «мама» може означати «я хочу до мами», «де моя мама?», «мама прийшла», «мамо, подивись на мене».

Цей період характеризується підвищеною увагою малюка до мовлення оточуючих, бажанням їх наслідувати, а тому помітно зростає його власна мовленнєва активність. Перші самостійні слова здебільшого багатозначні і позначають цілий ряд тотожних понять: «бум» - гуляти, машина, їхати; «бах» - упасти, лягати спати, лежати; «ляля» - власне сама дитина, чужа дитина, лялька, будь-яка іграшка. Цей етап розвитку дитячого мовлення іще називають стадією «слово – речення», тому що малюк виражає свої думки одним словом, вкладаючи в нього зміст речення.

На кінець першого року життя активний словник дитини налічує приблизно 15-20 слів.

В наступний період (від 1,5 року до 2 років) спостерігається суттєве збільшення активного словника дітей, з'являються перші речення, до складу яких входять цілі та аморфні слова. Комунікація стає більш активною і двобічною – дитина вже не чекає, коли до неї звернуться, а сама ініціює звертання, коли чогось хоче. У висловлюванні переважають прості, граматично не оформлені фрази з двох-трьох слів. Відбувається розчленовування звукокомплексів на частини, які вступають між собою в різні поєднання (киця няв, киця бах, киця бія, киця ма). На прохання дорослого малюк подає певні предмети, вказує на знайомі обличчя, тварин, іграшки. Він знає своє ім'я, впізнає себе у дзеркалі.

Протягом другого року життя у дітей за умов звичайного онтогенезу відбувається поступальне збагачення словникового запасу. Формується експресивне мовлення, слова і звукосполучення стають осмисленими одиницями мовленнєвого спілкування. Словниковий запас дитини на початку сягає приблизно 20-30 слів, до кінця другого року – 200-400 слів. Це здебільшого іменники, що означають предмети ігрової і побутової тематики, а також дієслова, що означають прості дії.

Третій рік життя є надзвичайно активним у якісному зростанні показників мовленнєвого розвитку. Це – період «чомусиків», коли дитині найбільше подобається говорити, запитувати, перепитувати в різних людей про одне і те саме. Потреба у спілкуванні є потужним стимулом для розвитку комунікативної діяльності. Насамперед зростає розуміння дитиною мовлення. Воно стає більш ускладненим, фрази складаються з 5-6 слів, використовуються всі частини мови, вставні слова.

Словниковий запас до кінця року збільшується в 3-4 рази, ширше використовуються дієслова, досягаючи до трьох років 800-1300 слів. В активному мовленні наявні іменники, дієслова та прикметники.

Розвиток граматичного ладу мовлення дитини в онтогенезі цікавив багатьох дослідників (А. Бородич, О. Гвоздєв, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, Ф. Сохін, С. Цейтлін та ін.). Науковці вважають, що засвоєння граматичних законів побудови мовленнєвого висловлювання малюком відбувається природньо в процесі пізнавального розвитку – під час гри, маніпулятивних предметних дій, праці та інших видів дитячої діяльності.

О. Гвоздєв [2, с. 117] виділяє наступні періоди формування граматичного ладу мовлення дошкільників.

I період – період речень, що складаються з аморфних слів-коренів (від 1 року 3 міс. до 1 року 10 міс.). Цей період має два етапи:

- 1) етап однослівних речень;
- 2) етап речень з декількох слів-коренів.

На першому етапі (1 рік 3 міс. – 1 рік 8 міс.) дитина використовує лише невелику кількість слів для вираження бажань, потреб, вражень. Для уточнення використовуються жести, інтонація. Перші аморфні слова-корені не мають певної граматичної форми і означають в різних ситуаціях як дії, так і предмети.

На другому етапі (1 рік 8 міс. – 1 рік 10 міс.) з'являються висловлювання з декількох незмінних слів-коренів, тобто формується фраза. Граматичний зв'язок між словами відсутній, вони поєднуються лише інтонаційно. У мовленні оточуючих увага акцентується лише на загальному значенні слова, а не на його формі.

II період – засвоєння граматичної структури висловлювання (1 рік 10 міс. – 3 роки). Цей період має три етапи:

- 1) етап формування перших форм слів (1 рік 10 міс. – 2 роки 1 міс.);
- 2) етап використання флексійної системи мови для вираження синтаксичних зв'язків між словами (2 роки 1 міс. – 2 роки 6 міс.);
- 3) етап засвоєння службових слів для вираження синтаксичних відносин (2 роки 6 міс. – 3 роки).

Прослідкуємо поетапність становлення зв'язного мовлення. На першому році життя в процесі емоційного спілкування з дорослими закладаються основи майбутнього зв'язного висловлювання. Першим з'являється ситуативне мовлення – дитина хоче щось конкретне саме зараз і тягне руку «Дай!». Пізніше розвивається контекстна форма – повідомлення про те, що було або буде без наявної зараз ситуації. Обидві форми мовлення не зникають у подальшому спілкуванні вже старших дітей. Дослідження А. Рузької та А. Рейнштейн довели, що у спілкуванні з дорослими частіше використовується ситуативне мовлення, а з однолітками – більш складніше контекстне.

На кінець першого року – початку другого року життя у малюка з'являються перші осмислені слова на позначення потреб і бажань. Вони використовуються і як запитання до когось, і як відповідь комусь. Одне слово вміщує у собі цілу фразу або навіть все повідомлення. Мовлення має діалогічну, ситуативну форму.

До кінця другого року життя діти спілкуються фразами з 2-3 слів, які мають вже певні граматичні ознаки. Це період активного діалогічного спілкування з дорослими, який має форми прохання, звертання, скарги, заборони. Розвивається фразове мовлення, яке ще аграматичне, але вже має логіку побудови.

На третьому році життя удосконалюється розуміння мовлення оточуючих, значно активізується і збагачується власне. Дитина дуже любить роздивлятися картинки, книжки, при цьому багато говорить, запитує, уважно і зацікавлено слухає казку. Мовлення дитини третього року починає набувати зв'язного характеру.

Висновки. Аналіз механізмів розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників засвідчив складність, поетапність, взаємообумовленість і залежність розвитку всіх його складових від комунікативної потреби.

Джерела та література

1. Брушневська І. М. Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного онтогенезу. *Педагогічні науки*. 2016. №LXX (1). С.84-89.

2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб. :«ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. 472 с.
3. Леонтьев А. А. Исследования детской речи. Основы теории речевой деятельности. Москва, 1974. 368с.
4. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. Москва, 1974. С.10-33.
5. Собонович С. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2003. №2. С.2-11.
6. Тищенко В. В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. *Теорія і практика сучасної логопедії*. Вип.4. Київ : Актуальна освіта, 2007. С.3-18.

References

1. Brushnevsjka I. M. Mekhanizmy rozvytku fonematychnogho komponentu movlennjevoji dijalnosti ditej za umov zvyčajnogho ontoghenezu. *Pedagoghichni nauky*. 2016. №LXX (1). S.84-89.
2. Ghvozdev A. N. Voprosy yzuchenyja detskoj rechy. SPb. :«DETSTVO-PRESS», 2007. 472 s.
3. Leontj'ev A. A. Yssledovanyja detskoj rechy. Osnovy teoryy rechevoj dejatel'nosti. Moskva, 1974. 368s.
4. Markova A. K. Psykholohyja usvoenyja jazyka kak sredstva obshhenyja. Moskva, 1974. S.10-33.
5. Sobotovyh Je. F. Kryteriji ocinjuvannja movlennjevogho rozvytku dytyny (u jogho leksychnij lanci) na riznykh vikovykh etapakh. Normatyvni pokaznyky movlennjevogho rozvytku (u jogho ghramatychnij lanci) dytyny doshkil'nogho viku. *Defektologhija*. 2003. №2. S.2-11.
6. Tyshhenko V. V. Ijerarkhija fonematychnykh procesiv v ontoghenezi dytjachogho movlennja. *Teorija i praktyka suchasnoji loghopediji*. Vyp.4. Kyjiv : Aktual'na osvita, 2007. S.3-18.

Брушневская Ирина. Механизмы формирования речи детей раннего возраста. В статье автор обосновывает необходимость изучения механизмов формирования речевой деятельности детей раннего возраста. Указывает на приоритетность речи в формировании личности, конфликтность и взаимозависимость этого процесса. Анализирует различные взгляды ученых на вопросы этапности и специфики развития речевой деятельности детей раннего возраста, акцентируя внимание на психолингвистической мотивации возникновения определенных единиц языка.

Автор акцентирует внимание на необходимости поэтапного изучения появления составляющих речи в онтогенезе. Рассматривает процесс развития речевой деятельности коммуникативного направления, а именно фонетико-фонематической, лексической, грамматической, синтаксической составляющих речевой деятельности. Аргументирует, что возникновение и развитие этих процессов обусловлены необходимостью речевого общения детей раннего возраста, происходят в процессе коммуникативного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, окружающей средой. Анализ выявленных в ходе исследования механизмов развития речевой деятельности указывает на сложность, поэтапность, взаимообусловленность и зависимость развития ее составляющих от коммуникативной потребности.

Ключевые слова: дети раннего возраста, речь, механизмы, онтогенез.

Brushnevska Iryna. Mechanisms for the development of speech activity of children at early ages. The interpretation of the mechanisms of children's speech, the formation of its prerequisites, the improbability of development, the impact of endogenous and exogenous factors on its development are possible from modern positions are possible only in the condition of clear and conscious understanding of the essence of speech activity, its structure, features of formation in ontogenesis. Speech priority in the formation of the personality of child at the early ages is indisputable, because it promotes the formation of its intellectual potential, increases cognitive activity, qualitatively broadens the worldview, stimulates and enriches communicative skills.

In the article the author substantiates the necessity of studying the mechanisms of formation of speech activity of children at early ages. Indicates the complexity, inconsistency and interdependence of this process. Analyzes the diverse views of scientists on the stages and specifics of the development of speech activity of young children, focusing on the psycholinguistic motivation of the emergence of certain speech units.

The author emphasizes the need for a step-by-step study of the appearance of the speech components in ontogenesis. Child's speech develops in the process of ontogenesis in parallel with physical and mental, it is also an indicator of general psychophysical development. The assimilation of native speech by a child happens with strictly defined regularity and is characterized by a number of features which are common for all children.

The process of development of children's speech activity of the communicative direction of the main components of speech activity has considered phonetic-phonemic, lexical, grammatical, syntactic. Claim that that the emergence and development of all these processes in ontogenesis is conditioned by the necessity of young children in speech communication has argued. It occurs in the process of direct communicative interaction with adults and coevals, the environment. The analysis of the mechanisms of the development of speech activity of preschool children has revealed the complexity, phasing, interdependence and the dependence of the development of all its components from the communicative needs.

Стаття надійшла до редколегії 08.12.2018 р.

Ольга Гончарук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ФУНКЦІЙНЕ ПРИЗНАЧЕННЯ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті аналізуються підходи вчених до визначення функцій дозвіллевої діяльності, на основі яких виокремлено та обґрунтовано функції дозвіллевої діяльності молодших школярів. Дозвілля молодших школярів охарактеризовано як діяльність дитини у вільний час, яка обрана за власними інтересами і нахилами, приносить їй моральне задоволення і, в якій вона може проявити себе як особистість – суб'єкт цієї діяльності.

На основі аналізу сутності, основних ознак та психологічних характеристик дозвіллевої діяльності та враховуючи вікові особливості учнів молодшого шкільного віку, визначено, ієрархічно представлено та обґрунтовано наступні функції дозвіллевої діяльності молодших школярів: рекреаційну, гедоністичну, емоційно та духовно збагачувальну, творчу, виховну, пізнавально-розвивальну (самопізнання та самореалізація), ціннісно-орієнтаційну, комунікативну, соціальну, компенсаторно-психотерапевтичну.

Ключові слова. дозвілля, функції, дозвіллева діяльність, функції дозвілля, дозвілля молодших школярів, функції дозвіллевої діяльності молодших школярів.

Постановка наукової проблеми. У сучасних умовах реформування національної системи освіти актуальності набуває пошук шляхів позитивного спрямування дозвіллевої активності дітей та молоді. Реалізація Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції нової української школи потребує створення нової цілісної системи навчання, виховання, відпочинку й дозвілля сучасного школяра, стимулювання розвитку самостійності та творчої активності його особистості.

Дозвілля молодших школярів істотно відрізняється від дозвілля інших вікових груп, тому важливо визначити основні функції дитячого дозвілля.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Сутність, структуру та функції дозвілля розкривають у своїх наукових доробках І. Бойчев, В. Бочелюк, О. Голік, О. Молчан, І. Петрова, Ю. Стрельцов, Г. Усачова, Н. Яременко та ін. Питання, пов'язані функціональним призначенням дозвіллевої діяльності, розглядаються у працях як вітчизняних (І. Бойчев, В. Бочелюк, О. Голік, О. Молчан, І. Петрова, Ю. Стрельцов та ін.), так і зарубіжних (Ж. Дюмазедьє, Дж. Іона, Р. Сю та ін.) учених. Проте, проведений теоретичний аналіз поглядів науковців засвідчив відсутність одностайності у визначенні функцій дозвіллевої діяльності учнів початкової школи.

Мета статті полягає у визначенні та характеристиці функцій дозвіллевої діяльності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Функція (лат. *functio* - виконання) визначається, як: ... вид зв'язку між об'єктами, коли зміна одного з них призводить до зміни іншого, при цьому другий об'єкт також називається функцією першого [10]. Варто зазначити, що поняття функції використовується в різних сферах життєдіяльності людини, а тому має різне змістове наповнення.

У контексті організації дозвілля, а відтак і дозвіллевої діяльності Ж. Дюмазедьє визначає три основні функції: відпочинкову, розважальну й особистісно розвивальну [5, с. 78]. По виокремлює дві його функції, а саме розвивальну й компенсаторну (рекреаційна), яким, як вважає науковець, підпорядковані комунікативна, регулятивна, орієнтаційна й інші функції. Характеризуючи зміст функцій, С. Рабійчук наголошує, що головною метою розвивальної функції є спрямованість на розвиток сутнісних сил людини, тоді як компенсаторна функція забезпечує відпочинок та емоційну розрядку людини [7]. Автор до поданих функцій додає ще ігрову, зазначаючи, що саме ігрова діяльність має важливе значення у розвитку особистості й поєднує принципи розважальності, змагання, використання значної кількості ролей, а також художньо-соціалізуючу функцію, обумовлену

впливом інформації й художньо-творчої діяльності на становлення особистості, її внутрішнього світу [7].

У свою чергу І. Бойчев зазначає, що дозвілля є діяльність виконує такі функції:

-іншому до визначення функцій дозвілля підійшов Р. Сю, який пріоритетними у дозвіллевій діяльності називає: соціальну (з підвидами – символічна, соціалізація, терапевтична), економічну й психологічну (з підвидами – розваги, гра, розвиток особистості, відпочинок) [1]. Аналізуючи дозвілля, С. Рабійчук

– соціально-педагогічну – забезпечення можливостей вільного обрання особистісно та суспільно спрямованих, корисних, цікавих і привабливих для них видів аматорської діяльності;

– інформаційно-освітню – стимулювання активного набуття людиною знань самостійним шляхом; розвиток і пошуково-творчих здібностей та вмінь; набуття навичок практичного застосування отриманих знань;

– творчо-розвивальну – актуалізація потреб особистості щодо творчого самовизначення та самовираження шляхом залучення її до мережі дозвіллевих науково-технічних гуртків, художніх і музичних студій, колективів ужиткового мистецтва та інших аматорських об'єднань з обов'язковою демонстрацією результатів творчої праці через організацію виставок, експозицій, концертів і т. ін.;

– рекреаційно-розважальну – забезпечення фізичної розрядки особистості, зняття у неї інтелектуальної втоми і нервової напруги, збагачення позитивними емоціями [2].

У контексті нашого дослідження конструктивним є підхід Л. Сліпощук, яка аналізує реалізацію освітніх функцій та завдань дозвіллевої діяльності в умовах роботи групи продовженого дня і розглядає їх через інтеграцію в освітньому процесі. Їх зміст авторка вбачає у фізичній, практичній, культурній та соціальній сферах [9]. При цьому, вчена зауважує, що рекреаційна діяльність своєю метою має зняття будь-яких фізичних і розумових перевантажень дітей, а також їхній фізичний розвиток (прогулянки, ранкова гімнастика, фізкультхвилинка через кожні 20 хвилин безперервного навчання, рухливі ігри на перервах). Практична дозвіллева діяльність у режимі роботи групи продовженого дня орієнтована на всі види практичної діяльності, при цьому вона не втрачає свого зв'язку з дозвіллям і припускає вільний вибір, спричинений особистісними нахилами та здібностями [9].

Досить ґрунтовним нам видається аналіз функцій дозвіллевої діяльності у працях Ю. Бардашевської, Ю. Кротової, І. Сидор, Н. Цимбалюк (табл. 1).

Таблиця 1

Підходи вчених до визначення функцій дозвіллевої діяльності

Функції	Учені	Ю. Бардашевська [1]	Ю. Кротова [6]	І. Сидор [8]	Н. Цимбалюк [11]
Рекреаційна/Гедоністична		+	+	+	+
Пізнавально-розвивальна/ Творча		+	+	+	+
Емоційно й духовно збагачувальна		+	+		
Самопізнання й самореалізації		+		+	
Формування життєвих перспектив		+			
Соціалізації		+			
Психотерапевтична		+			
Соціальна					+
Економічна					
Психологічна			+		
Естетична			+		
Компенсаторно-творча			+	+	
Комунікативна			+	+	+
Освітня				+	
Стимулювальна			+		

Отже, Ю. Бардашевська серед функції дозвіллевої діяльності виділяє: рекреаційну, пізнавально-розвивальну, емоційно та духовно збагачувальну, функцію самопізнання та самореалізації, функцію формування життєвих перспектив і можливості вибору майбутньої професії, функцію соціалізації у плані задоволення потреби у спілкуванні, входження в інші соціальні групи за інтересами, а також психотерапевтичну функцію, тобто можливість відволіктися від складних життєвих ситуацій [1].

Продовжуючи аналіз функційного призначення дозвіллевої діяльності, Ю. Кротова [6, с. 213], до основних відносить рекреаційну та розважальну функції, а також функції фізичного та духовного розвитку особистості. Разом з тим Ю. Кротова вказує і на важливість таких функцій, як психологічна (зняття напруги, стресових ситуацій, надання відчуття свободи, задоволення); пізнавальна (задоволення інформаційної потреби, потреби в неперервній освіті); естетична (зв'язок людини з природою, мистецтвом); комунікативна (задоволення потреб особистості у спілкуванні); компенсаторно-творча (самоствердження в різних видах самодіяльності) [6].

У працях І. Сидор визначено наступні функції дозвілля: освітню, розвивальну, компенсаторну (рекреаційну), гедоністичну (розважальну), комунікативну, творчої самореалізації, пізнавальну, стимулювальну [8]. На наш погляд, І. Сидор помилково ототожнює рекреаційну й компенсаторну функції, які за змістом відображають зовсім іншу сутність.

У свою чергу, Н. Цимбалюк підкреслює значимість таких функцій дозвіллевої діяльності, як функція соціалізації, інформаційно-просвітницької, творчо-розвиваючої, функції неформального спілкування, рекреаційно-гедоністичної. При цьому авторка вказує, що всі перелічені функції дозвілля по-різному пов'язані з соціальними потребами суспільства і суспільними обов'язками людини [11].

У ході наукового пошуку, дозвілля молодших школярів нами визначено як діяльність дитини у вільний час, що обрана за власними інтересами і нахилами, яка приносить їй моральне задоволення і, в якій вона може проявити себе як особистість – суб'єкт цієї діяльності. Тому, на основі аналізу сутності, основних ознак дозвіллевої діяльності, враховуючи підходи Ю. Бардашевської [1], Ю. Кротової [6], І. Сидор [8], Н. Цимбалюк [11] щодо визначення функцій дозвілля та вікові особливості молодшого шкільного віку, нами визначено й ієрархічно представлено наступні функції дозвіллевої діяльності молодших школярів:

- рекреаційну – оскільки, дозвіллева діяльність, насамперед, передбачає відпочинок дитини та спрямована на зняття втоми, психологічної перенапруги, відтворення її фізичних, інтелектуальних, емоційних сил зміцнення здоров'я шляхом здійснення об'єднання ігрових, оздоровчих, розважальних, спортивних, туристично-екскурсійних програм та ін. Саме ця функція є однією з провідних для сучасних дитячих дозвіллевих закладів, її мета – сприяти відпочинку, неформальному спілкуванню дітей та молоді;

- гедоністичну (розважальну) – оскільки дозвіллева діяльність вільна, то вона передбачає отримання відчуття задоволення й піднесення емоційного стану дитини;

- емоційно та духовно збагачувальну – дозвіллева діяльність сприяє задоволенню різноманітних емоцій учня молодшого шкільного віку й збагачує його духовні потреби. Дозвілля пов'язане, насамперед, із поняттям духовної свободи, тому потрібно школярам допомогти віднайти ці духовні опори насамперед у собі самому;

- пізнавально-розвивальну (самопізнання та самореалізація), оскільки дозвілля постає складовим компонентом неперервної освіти, та підкреслюючи важливість самовдосконалення й самоосвіти, духовного збагачення дитини, то ця функція дозволяє задовольнити потреби в додатковій інформації, в поглибленні та набутті нових знань;

- ціннісно-орієнтаційну – спрямовану за забезпечення інтенсивного розвитку дитини, оскільки сприйняття нових подій, фактів, процесів, органічно пов'язується з оцінкою тієї інформації, яку вона отримала.

- творчу – дозвіллева діяльність сприяє створенню умов для вияву й розвитку творчого потенціалу особистості молодшого школяра за межами сімейно-побутової діяльності шляхом

його участі у виставках, в різноманітних гуртках, хобі-групах тощо. Творча функція дозволяє забезпечує не просто відпочинок та розваги дитини, а й її самовдосконалення у вільний час;

– виховну функцію, що має специфічні особливості, які полягають у добровільному включенні дитини в дозвіллену діяльність і проявляється в цілеспрямованому розвитку особистісних потенціалів (пізнавального, ціннісно-орієнтаційного, творчого, комунікативного);

– комунікативну, яка спрямована на поглиблення можливостей дозвілленої діяльності для спілкування, подолання самотності, пошуку нових друзів тощо.

– соціальну, яка сприяє вияву дитиною власної гідності, пошуку сенсу свого існування, інтеграції учня в суспільство, задовольняє можливість самоідентифікації, дозволяє відчути свою приналежність до певної спільноти;

– компенсаторно-психотерапевтичну, що передбачає самоствердження дитини молодшого шкільного віку в різних видах самодіяльності та компенсацію тих емоцій й потреб, які в інших видах діяльності (навчальній, спортивній та ін.) не були задоволені.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз педагогічної літератури та практики повсякдення свідчить про те, що функції дозвілленої діяльності водночас відтворюють потреби людини та суспільства й мають на меті максимально залучити особистість до культурного дозвілля, сприяючи її особистісному становленню, розвитку самостійності, ініціативи й активності. Дозвіллена діяльність є сферою розвитку дитини, розкриття й збагачення її духовного потенціалу. На основі проведеного аналізу та враховуючи особливості молодшого шкільного віку нами визначено функції дозвілленої діяльності молодших школярів: рекреаційну, гедоністичну, емоційно та духовно збагачувальну, пізнавально-розвивальну (самопізнання та самореалізація), ціннісно-орієнтаційну, комунікативну, соціальну, компенсаторно-психотерапевтичну, творчу та виховну.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд усіх аспектів означеної проблеми, а відкриває перспективи подальшого вивчення особливостей впливу функцій дозвілленої діяльності на розвиток особистості молодшого школяра.

Джерела та література

1. Бардашевська Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до організації дозвілленої діяльності старшокласників : автореф. дис. к.п.н. : 13.00.04 / Ю. О. Бардашевська. – Вінниця, 2007– 20 с.
2. Бойчев І. І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвілленої діяльності учнів : автореф. дис. : 13.00.04/ І. І. Бойчев. – Одеса, 2005.– 20с.
3. Бочелюк В. Й. Дозвіллезнавство : навчальний посібник / Бочелюк В. Й, Бочелюк В. В. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006.– 208 с.
4. Великий тлумачий словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1728 с.
5. Дюмазедьє Ж. Досуг как сфера духовной деятельности. / Ж. Дюмазедьє – М. : Книга, 1987. – С.78-95.
6. Кротова Ю. Н. Становление и развитие педагогики досуга в США и Великобритании: дис... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ю. Н. Кротова. – СПб., 1994. – 250 с.
7. Рабійчук С. О. Рациональна організація вільного часу старшокласників як соціально-педагогічна проблема / С. О.Рабійчук [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/3028>.
8. Сидор І. П. Організаційно-педагогічні умови дозвілленої діяльності студентів у педагогічних коледжах Великої Британії : автореф. дис. к.п.н : 13.00.01 / І. П. Сидор. – Тернопіль, 2010. – 21с.
9. Сліпощук Л. О. Дозвіллена діяльність з молодшими школярами / Л. О. Сліпощук [Електронний ресурс]: Режим доступу : <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/dozvilleva-diyalnist-z-molodshimi-shkolyarami.html>
10. Функція: <https://uk.wikipedia.org/wiki>
11. Цимбалюк Н. М. Інституціональна модернізація культурно-дозвілленої сфери в Україні : автореф. дис. д-ра. соціол. наук : 22.00.04 / Н. М. Цимбалюк. – Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, 2005. – 45 с.

References

1. Bardashevs'ka Ju. O. Pidgotovka majbutnih uchiteliv do organizacii dozvillevoi dijal'nosti starshoklasnikiv : avtoref. dis. k.p.n. : 13.00.04 / Ju. O. Bardashevs'ka. – Vinnicja, 2007– 20 s.
2. Bojchev I. I. Pidgotovka majbutn'ogo vchitelja do organizacii kul'turno-dozvillevoi dijal'nosti uchniv : avtoref. dis. : 13.00.04/ I.I.Bojchev.– Odesa, 2005.– 20s.
3. Bocheljuk V. J. Dozvilleznavstvo : navchal'nij posibnik / Bocheljuk V. J, Bocheljuk V. V. – Kiiv : Centr navchal'noi literaturi, 2006.– 208 s.

4. Velikij tлумachnij slovník suchasnoï Ukraïns'koï movi / uklad. i golov. red. V. T. Busel. – Kiïv; Irpin': VTF «Perun», 2004. – 1728 s.
5. Djumazed'e Zh. Dosug kak sfera duhovnoj dejatel'nosti. / Zh. Djumazed'e – M. : Kniga, 1987. – S.78-95.
6. Krotova Ju. N. Stanovlenie i razvitie pedagogiki dosuga v SSHa i Velikobritanii: dis... d-ra ped. nauk : 13.00.05 / Ju. N. Krotova. – SPb., 1994. – 250 s.
7. Rabijchuk S. O. Racional'na organizacija vil'nogo chasu starshoklasnikiv jak social'no-pedagogichna problema / S. O. Rabijchuk [Elektronnij resurs] // Rezhim dostupu : <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/3028>.
8. Sidor I. P. Organizacijno-pedagogichni umovi dozvillevoi dijalnosti studentiv u pedagogichnih koledzhah Velikoï Britanii : avtoref. dis. k.p.n : 13.00.01 / I. P. Sidor. – Ternopil', 2010. – 21s.
9. Sliposhhuk L. O. Dozvilleva dijalnist' z molodshimi shkoljarami / L.O.Sliposhhuk [Elektronnij resurs]: Rezhim dostupu : <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/dozvilleva-diyalnist-z-molodshimi-shkolyarami.html>
10. Funkcija: <https://uk.wikipedia.org/wiki>
11. Cimbaljuk N. M. Institucional'na modernizacija kul'turno-dozvillevoi sferi v Ukraïni. : avtoref. dis. d-ra. sociol. nauk : 22.00.04 / N. M. Cimbaljuk. – Kiïvs'kij nacional'nij universitet imeni Tarasa Shevchenka, Kiïv, 2005. – 45 s.

Гончарук Ольга. *Функциональное назначение досуговой деятельности младших школьников.* В статье анализируются подходы ученых к определению функций досуговой деятельности, на основе которых выделены и обоснованы функции досуговой деятельности младших школьников. Досуг младших школьников охарактеризован, как деятельность ребенка в свободное время, которая избрана за собственными интересами и склонностями, приносит ему моральное удовлетворение и, в которой он может проявить себя как личность – субъект этой деятельности.

На основе анализа сущности, основных признаков и психологических характеристик досуговой деятельности, учитывая возрастные особенности учеников младшего школьного возраста, определены, иерархически представлены и обоснованы следующие функции досуговой деятельности младших школьников:

- рекреационная – направленная на отдых ребенка, снятие усталости, психологического перенапряжения, воссоздание его физических, интеллектуальных, эмоциональных сил, укрепление здоровья младшего школьника и обогащение его духовных потребностей;
- познавательно-развивающая (самопознания и самореализации), направленная на самосовершенствование и самообразование, духовное обогащение учеников;
- ценностно-ориентационная – направленная на обеспечение интенсивного развития ценностей и ценностных ориентаций ребенка.
- творческая – направленная на проявление и развитие творческого потенциала, самосовершенствование учеников начальной школы за пределами семейно-бытовой деятельности путем их участия в выставках, разнообразных кружках, хобби-группах;
- воспитательная – направленная на целеустремленное развитие личностных потенциалов (познавательного, ценностно-ориентационного, творческого, коммуникативного) младшего школьника;
- коммуникативная – направленная на углубление возможностей для общения, преодоления одиночества, поиска новых друзей и.п.
- социальная – направленная на интеграцию и самоидентификацию ребенка с определенным сообществом;
- компенсаторно-психотерапевтическая – направленная на самоутверждение ребенка в различных видах самостоятельности и компенсацию неудовлетворенных эмоций и потребностей.

Ключевые слова: досуг, функции, досуговая деятельность, функции досуга, досуг младших школьников, досуговой деятельности младших школьников.

Honcharuk Olga. *Functional purpose of leisure-time activities for primary schoolchildren.* The present article analyzes scholars' approaches in defining functions of leisure-time activity, on which basis the functions of primary schoolchildren's leisure-time activity were distinguished and justified. Primary schoolchildren's leisure has been characterized as an activity of a child in their free time, chosen according to personal interests and dispositions. It gives them moral satisfaction and the opportunity to approve themselves as individuals – the subjects of this activity.

On the base of the analysis of the nature, main features and psychological characteristic of leisure-time activity and taking into account the peculiarities of primary schoolchildren, next functions of primary schoolchildren's leisure-time activity has been defined, hierarchically presented and justified:

- recreational – directed to child's relaxation, tiredness and mental stress relief, restoration of physical, intellectual, emotional strength, health promotion by performing gaming, sanative, entertaining, sport and tourism programmes, sightseeing tours, etc.;
- hedonistic (entertaining) – directed on getting the feeling of satisfaction and child's emotional elevation;
- emotionally and spiritually enriching – directed on satisfying various emotions of a primary schoolchildren and enriching theirs spiritual needs;
- cognitive-developmental (self-cognition and self-realization) – directed on children's self-improvement, self-education and spiritual enrichment;
- value-oriented – directed on providing intensive development of child's values and value orientations;

- *creative – directed on discovering and development of primary schoolchildren's creative potential and self-improvement besides out-of-home activity through their participation in exhibition, various clubs, hobby-oriented groups, etc.;*
- *educational – directed on purposeful development of primary schoolchildren's individual potentials (cognitive, value-oriented, creative, communicative);*
- *communicative – directed on improvement of communication abilities, overcoming loneliness, finding new friends, etc.;*
- *social – directed on child's integration and self-identification with certain community;*
- *compensatory-psychotherapeutic - directed on child's self-affirmation in different kinds and compensation of unsatisfied emotions and needs.*

Key words: *leisure, functions, leisure activity, leisure functions, junior pupils' leisure, functions of junior pupils' leisure.*

Стаття надійшла до редколегії 05.12.2018 р.

УДК 316.4.063.3-056.24

Тетяна Мартинюк

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ОСНОВНІ СКЛАДОВІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

У статті визначено та проаналізовано основні складові соціальної інтеграції осіб з інвалідністю, що визначають специфіку її реалізації. Автор розкриває особливості понять «інтеграція», «соціальна інтеграція» та «соціальна інтеграція осіб з інвалідністю». Автор наголошує, що соціальна інтеграція осіб з інвалідністю є складним багатоаспектним, багаторівневим та багатокомпонентним процесом. Значущими складовими соціальної інтеграції осіб з інвалідністю визначено наступні: сутнісна, суб'єктна, цільова, предметно-змістова, методологічна, операційна та результативна.

Ключові слова: *соціальна інтеграція, особа з інвалідністю, соціальна інтеграція осіб з інвалідністю, складові соціальної інтеграції осіб з інвалідністю.*

Постановка проблеми. Значення соціальної інтеграції кожної людини незалежно від стану її здоров'я та можливостей важко переоцінити, враховуючи соціально-економічні, політичні та гуманістичні особливості сучасного світу. Для адаптації в складному соціокультурному оточенні кожна людина повинна освоїти певну сукупність необхідних знань і навичок, з чим особливо не в змозі впоратися особи з інвалідністю. Окрім того, індивідуальні труднощі, що переживають особи з інвалідністю, часто спричинені не тільки і не стільки їх фізичними особливостями, скільки бар'єрами на ментальному, емоційному і матеріально-побутовому рівні, з якими вони стикаються в оточуючому соціальному середовищі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зазначимо, що аналіз літератури свідчить про глибокий і стійкий інтерес до означеного питання серед науковців різних галузей знань. Останнім часом це питання доволі широко розглядається в ракурсі інклюзивної освіти Г.В. Давиденко, І.Б. Кузава, І.О. Калініченко, А.А. Колупаєва, Я.С. Мудрий, С.О. Омельченко, Г.І. Слосанська, Н.В. Султанова, В.С. Церклевич, М.Є. Чайковський, А.Г. Шевцов та ін.

Низка аспектів соціальної інтеграції осіб з інвалідністю в суспільство також висвітлюється у навчально-методичних виданнях із соціології (Л.Ю. Байда та О.В. Красюкова-Еннста ін.), психології (В.Й. Бочелюк та А.В. Турубарова, І.І. Мамайчук та ін.), корекційної педагогіки (Т.В. Єгорова та ін.), а також у рамках соціально-реабілітаційної роботи (Е.М. Дьоміна, О.В. Трошин, Є.І. Холостова, Е.К. Наберушкіна. На жаль, частка комплексних вітчизняних досліджень не досить значуща. Це питання активно висвітлюється вченими в періодичних виданнях Ю.В. Богінська, О.О. Степанова, Н.О. Строгова, О.П. Глоба, Є.А. Клопота, І.О. Когут, І.А. Малишевська, Я.С. Мудрий, Є.Я. Прохоренко, Н.В. Султанова, В.С. Церклевич та ін.

Мета статті – визначити та проаналізувати значущі складові соціальної інтеграції осіб з інвалідністю.

Результати теоретичного дослідження. У своїй публікації соціальну інтеграцію розглядаємо як процес, під час якого, з одного боку, індивід прагне максимально, з огляду на соціокультурну ситуацію, адаптуватися до життя в суспільстві, проявляє готовність «вбудуватися» в його структуру, а, з іншого боку, соціум (у тому числі, окремі професійні, культурні та інші групи чи спільноти) адекватно сприймає можливості та потреби такого індивіда, організовується та структурується для того, щоб не просто пристосуватися до його особливостей, а прийняти конкретного індивіда на основі принципів толерантності, об'єктивності, соціальної справедливості, забезпечивши необхідні умови для його самореалізації; також – це результат такої індивідно-суспільної (соціальної) взаємодії та показник її ефективності.

У науковій літературі найбільш поширеним є тлумачення терміну «соціальна інтеграція осіб з інвалідністю», подане Т.В. Єгоровою [2] та Д.В. Зайцевим [3], які трактують його як процес і результат надання їм прав і реальних можливостей брати участь у всіх формах і сферах суспільного життя (освіта, дозвілля, трудова, суспільно-політична діяльність та ін.) разом і нарівні з іншими членами суспільства в умовах, що компенсують відхилення в розвитку і обмеження можливостей. Представлена позиція підтримується і багатьма іншими вченими та нами.

Аналіз наявних теоретичних напрацювань та власні узагальнення дозволили нам виокремити такі значущі складові соціальної інтеграції осіб з інвалідністю:

1. Сутнісна складова. Соціальна інтеграція осіб з інвалідністю – це передусім цілеспрямований, динамічний, двосторонній процес, а також результат, якщо ототожнювати поняття «соціальна інтеграція» та «соціальна інтегрованість».

З огляду на вище означене, слід підкреслити діяльну основу соціальної інтеграції. Хочемо наголосити, що діяльний підхід важливий під час розгляду цього процесу, оскільки передусім визначає його соціальну природу, а також дозволяє підкреслити активну роль самої особи з інвалідністю. Отже, в процесі соціальної інтеграції апріорі визначена необхідність зміни як самого інтегрованого – молоді людини з фізичними обмеженнями – його уявлень, ставлень, позицій, статусу тощо, так і середовища, в яке він інтегрується.

Категорія діяльності має певні характеристики [8], які теж, вважаємо, поширюються і на соціальну інтеграцію осіб з інвалідністю. Сутнісні характеристики соціальної інтеграції осіб з інвалідністю як діяльності такі:

- її суспільний характер (соціальність);
- цілеспрямованість (доцільність);
- усвідомленість;
- суб'єктивність;
- предметність;
- плановість;
- опосередкованість.

Окрім того, розгляд сутності соціальної інтеграції осіб з інвалідністю в аспекті діяльного підходу, на нашу думку, дозволяє структурувати її у певний спосіб та виокремити в ній традиційні складові будь-якої діяльності – об'єкт і суб'єкт, мету та завдання, предмет і зміст, комплекс засобів, а також, звісно, передбачений результат.

2. Суб'єктна складова. Оскільки соціальна інтеграція осіб з інвалідністю, як ми вже зазначали вище, має всі властивості діяльності, то логічним є виокремлення, насамперед, її суб'єктів. Ними у найбільш загальному розумінні є соціальні працівники, соціальні інститути й організації, так і держава в цілому.

Деякі дослідники констатують два підходи до соціальної інтеграції: перший підхід (базується на «нормоцентричній», або природничо-науковій парадигмі) ототожнює інтеграцію з пристосуванням осіб з інвалідністю до суспільства, їх адаптацією до навколишніх умов, досягненням рівноваги між індивідом і середовищем, що полягає в здатності інваліда до самообслуговування, спеціального навчання, посиленої трудової діяльності в особливих умовах. В рамках другого підходу (що базується на гуманістичній,

або особистісно-орієнтованій парадигмі) передбачається, крім підготовки осіб з інвалідністю до входження в суспільство, також і підготовку самого суспільства до їх прийняття. Ми підтримуємо положення згаданих учених, що перший підхід є досить звуженим (обмеженим), оскільки процес соціальної інтеграції особистості є двостороннім: особа з інвалідністю не може бути лише об'єктом інтеграції, а й, обов'язково, виступає суб'єктом, активним учасником цього процесу.

Саме тому ми вважаємо: щодо соціальної інтеграції суб'єктність є неодмінною умовою, без якої цей процес не відбувається. Інакше мова йде про надання різних видів соціальної допомоги; наприклад, особа з інвалідністю може виступати переважно в ролі об'єкта, отримувача послуг у процесі соціальної реабілітації, соціальної адаптації, соціальної терапії. В цьому аспекті ми погоджуємося з В.В. Тесленком, який стверджує, що «для повноцінного формування дитини з обмеженими можливостями вже недостатньо забезпечити тільки функцію адаптації. Не менш важливим завданням є формування в неї здатності змінювати себе разом із суспільством, у якому вона живе, стати активним суб'єктом самозміни» [7]. Вчений також виокремлює низку ознак суб'єктності в дітей з інвалідністю, які визначають і рівень їх життєвої компетентності. Серед них: здатність виходити за межі репродуктивного мислення й діяльності з прагненням до творчого відтворення отриманих знань з урахуванням власних об'єктивних можливостей; високий рівень оволодіння основами різноманітних видів діяльності, у тому числі пов'язаних із забезпеченням своїх специфічних потреб; свідоме й доброзичливе сприйняття педагогічної підтримки як найважливішого чинника особистісного розвитку; розвинуте почуття власної гідності, значущості себе для батьків, колективу, адекватне усвідомлення власної ролі в сім'ї й колективі; здатність самостійно коригувати власну поведінку, уміння керувати настроєм, емоціями, адекватно, з поправкою на об'єктивні причини оцінювати результати власної діяльності; уміння оперативно вносити корективи у власні плани залежно від стану здоров'я й інших об'єктивних чинників; уміння рефлексувати власні вчинки, результати діяльності й спілкування, вносити позитивні корективи в стосунки з оточуючими; усвідомлення неповторності й самотності своєї особистості та власного життя як найвищої цінності, попри хворобу й стан здоров'я; спрямованість діяльності й спілкування на включення механізмів самовиховання, самоконтролю, самореалізації в конкретних специфічних умовах; наявність позитивної динаміки суб'єктності залежно від віку [7]. Ці характеристики, на нашу думку, є важливими і в плані оцінювання інтеграційного потенціалу особи з інвалідністю загалом, і в напрямі організації самого процесу соціальної інтеграції.

3. Цільова складова. Розглядаючи процес соціальної інтеграції осіб з інвалідністю ми повинні розуміти, яка його мета і які головні завдання ми розв'язуємо під час організації цього процесу? Щодо загальної мети, то вона, з одного боку, найбільш широко, а з іншого, вважаємо, досить чітко прописана у статті 66 Розділу IV. «Соціальна інтеграція» «Програми дій Всесвітньої зустрічі на вищому рівні в інтересах соціального розвитку» (Копенгаген, 1995 р.). Тут сказано: «Мета соціальної інтеграції полягає в створенні «суспільства для всіх», в якому всі особи, кожна з яких володіє правами і обов'язками, покликані відігравати активну роль» [6]. Таке її формулювання досить важливе, оскільки відразу простежуються два основних рівні та аспекти соціальної інтеграції, про які ми говорили вище. Індивід – особа з інвалідністю – у процесі інтеграції виступає як активний і повноправний учасник суспільних відносин, а суспільство створює і забезпечує необхідні для цього умови (законодавчі, соціальні, матеріальні, організаційно-педагогічні чи ін.).

Узагальнюючи, можна сказати, що на рівні індивіда завдання соціальної інтеграції осіб з інвалідністю стосуються системного, активного, максимально повного їх включення в соціальні системи, інститути, соціальні групи та зв'язки, різні сфери діяльності (соціально-побутову, професійно-трудова, освітню, культурну тощо) на рівні зі здоровими людьми.

На рівні суспільства – ці завдання передбачають створення таких умов, які сприятимуть самореалізації та інтеграції молоді з фізичними обмеженнями, допоможуть реалізувати потреби цієї категорії молоді, підвищити її самооцінку та суб'єктність у вирішенні завдань індивідуального та соціального характеру (за Г.В. Буровою [1]).

4. Предметно-змістова складова. Спираючись на трактування об'єктусоціальної роботи, подане М.П. Лукашевичем і Т.В. Семигіною [5], ми під об'єктом соціальної інтеграції осіб з інвалідністю будемо розуміти комплекс проблем цих людей, розв'язання яких потребує сторонньої допомоги. Щодо предмета соціальної роботи, то вчені до нього відносять не лише особу клієнта, але й травмівну соціальну ситуацію загалом. З огляду на це ми вважаємо, що предметом соціальної інтеграції осіб з інвалідністю є стан таких осіб (психологічний, соціальний, рольовий, статусний, освітній тощо), а також система необхідних та доцільних умов і заходів, які спрямовані на оптимізацію цього процесу в конкретній соціальній ситуації.

Щодо змісту соціальної роботи як фахової діяльності, то згадані вже вище вчені, виокремили три типи поглядів на це питання: рефлексивно-терапевтичний, соціалістично-колективістський та індивідуалістично-реформістський [5]. Ми, спираючись на цей підхід, вважаємо, що у ракурсі рефлексивно-терапевтичного погляду змістом соціальної інтеграції можна визначити ідентифікацію потреб, які висловлюють молоді люди з фізичними обмеженнями, та відповідну соціально-інтеграційну роботу з ними (пошук варіантів реалізації їхніх потреб, включення у взаємодію з іншими, сприяння розвитку індивідуальності та самореалізації, а також допомога в оволодінні власними почуттями та способом життя).

У ракурсі соціалістично-колективістських поглядів змістом соціальної інтеграції молодих людей з фізичними обмеженнями можна визначити забезпечення співпраці та взаємної підтримки у суспільстві, спрямоване на те, щоб такі люди змогли повністю отримати владу над власним життям. Тобто передбачається створення так званих інтегрованих інституцій (навчальних закладів, установ тощо), в яких можуть брати участь усі громадяни на рівних правах. Це також здійснення оцінки потреб, надання доступу до послуг через розподіл ресурсів (як от, окремий конкурс при вступі у заклади вищої освіти тощо), створення структур для співпраці осіб з інвалідністю у боротьбі за задоволення своїх потреб. У ракурсі індивідуалістично-реформістських поглядів зміст соціальної інтеграції, вважаємо, можна розглянути як орієнтацію на потреби осіб з інвалідністю та покращення послуг, з якими вони пов'язані (зокрема, забезпечення ефективного використання ресурсів, здійснення представництва клієнтів в агенціях та при змінах політики агенції).

Щодо останніх двох поглядів, то тут робиться акцент передусім на зовнішньому аспекті. Це важливо, адже так закладається необхідність суспільних змін та посилення посередницьких та координаційних функцій фахівців із соціальної роботи задля досягнення мети соціальної інтеграції. Тому ми вважаємо за необхідне у цьому питанні дотримуватися комплексного підходу.

5. Методологічна складова. Будь-яка діяльність буде ефективною, якщо вона базується на певних принципових засадах. У «Конвенції про права осіб з інвалідністю» серед головних принципів визначаються доступність (стаття 25), а також абілітація та реабілітація (стаття 26). Ними передбачено, що на рівні суспільства вживаються належні заходи як для забезпечення особам з інвалідністю доступу нарівні з іншими до різних ресурсів, систем, об'єктів і послуг, так і те, що створюються можливості для досягнення й збереження їх максимальної незалежності, повних фізичних, розумових, соціальних та професійних здібностей і повного включення й залучення до всіх аспектів життя [2].

6. Операційна складова (складова засобів). Діяльнісний підхід в соціальній реабілітації передбачає розвиток і корекцію особи з інвалідністю з обмеженими можливостями тільки в процесі діяльності за допомогою спеціального навчання, у ході якого особа опановує психологічними засобами, які дозволяють йому здійснювати контроль і керування своєю внутрішньою та зовнішньою активністю. Оскільки соціальна реабілітація тісно пов'язана із соціальною інтеграцією, то логічно, що серед засобів останньої теж називають: організацію спільної інтерперсональної діяльності, спільної діяльності (навчальної, культурно-дозвіллевої, науково-дослідної тощо, «використання різних форм спільного навчання, в тому числі інтегрованого та інклюзивного», спільну діяльність державних і громадських структур, спрямовану на включення дітей і молоді з особливими потребами в освітній простір,

комплекс соціально-економічних, психологічних, медичних заходів. Отже, ще одним важливим положенням, що визначає сутність соціальної інтеграції осіб з інвалідністю, є впровадження комплексу заходів (соціально-економічних, психолого-педагогічних, медичних тощо), включення в різні види спільної діяльності.

Попри те, що операційна складова, можна сказати, одна із найбільш важливих у процесі соціальної інтеграції осіб з інвалідністю, її засоби не настільки різноманітні, як можна було очікувати, зважаючи на багатоаспектність самої проблеми інвалідності. Як ми вже зауважували вище, досить ґрунтовно прописані в науково-методичних джерелах питання соціальної інтеграції засобами спортивно-оздоровчої та освітньої діяльності. Поступового розвитку набуває використання засобів соціально-культурної діяльності, хоча в Україні цей аспект ще не представлений достатньою мірою.

7. Результативний компонент. Як ми зазначали вище, соціальна інтеграція – не лише процес, але й мета, результат включення осіб з інвалідністю в суспільні відносини. Кінцевим результатом цього процесу має бути з одного боку – повноцінно інтегрована особистість з обмеженими функціональними можливостями, а з іншого – соціум, що прийняв цінності інтегрованої освіти (за В.С. Церкелевич [9]). Однак таке формулювання досить загальне. Для того, щоб чогось досягти, в тому числі й в процесі соціально-інтеграційної діяльності, необхідно цей очікуваний результат прописати максимально точно. Проаналізувавши підходи різних учених, ми визначили кілька основних результатів соціальної інтеграції молоді з інвалідністю:

а) сприяння задоволенню органічних потреб – задоволення комплексу потреб, сприяння «швидкому і найбільш повному відновленню здоров'я людей з обмеженими можливостями»;

б) активізація ролі самої особи з інвалідністю в реалізації комплексу соціальних потреб:

– досягнення певної соціальної незалежності, отримання в реалізації своїх планів і дій рівних прав і можливостей зі здоровими людьми у різних галузях життя, включаючи освіту;

– соціальна адаптація у суспільстві;

– повернення до активного життя, підвищення включеності в суспільне життя, підвищення соціальної активності таких людей, а також їх активна участь в основних напрямках життя й діяльності суспільства відповідно до віку й статі;

в) посилення ролі суспільства та сприяння забезпеченню комплексу соціальних потреб особи з інвалідністю:

– передача суспільством соціального досвіду з урахуванням особливостей і потреб різних категорій дітей-інвалідів;

– визначення, відновлення та підвищення соціального статусу громадян з інвалідністю;

– відтворення порушених чи втрачених людиною суспільних зв'язків та відносин, подолання соціального виокремлення, соціальної ізоляції людей з функціональними обмеженнями здоров'я;

– дестигматизація особи і забезпечення такої суспільної взаємодії, в основі якої лежить відмова від сприйняття людини з особливими потребами як «слабшої», «особливої», «неповносправної» тощо;

г) забезпечення творчих і духовних потреб особи з інвалідністю – розкриття та реалізація потенційних природних можливостей і здібностей, найбільш повна самореалізація та розкриття як особистості.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи вище означені положення, хочемо наголосити на тому, що соціальна інтеграція осіб з інвалідністю є складним багатоаспектним, багаторівневим та багатокомпонентним процесом. В її основі лежить діяльнісний підхід, який визначає і базові характеристики цього процесу (суспільний характер (соціальність); цілеспрямованість (доцільність); усвідомленість, що забезпечує її довільність і урегульованість; суб'єктивність, суб'єктність; предметність; плановість; опосередкованість) та з опорою на який потрібно розглядати усі складові цього процесу (об'єкт, предмет, мету, завдання та принципи, зміст, засоби та очікуваний результат). Під час планування змісту і технології соціальної інтеграції молоді з фізичними обмеженнями слід

зв'язати не лише на органічні, психофізіологічні чи соціальні характеристики цієї категорії клієнтів, але й обов'язково враховувати, що молодь традиційно розглядається як органічна частина суспільства, яка на кожному етапі його розвитку виконує інтеграційні функції, об'єднуючи і розвиваючи досвід попередніх поколінь, сприяючи соціальному прогресу. При цьому важливою функцією молоді є трансформація з минулого в майбутнє культурної та історичної спадщини всього людства в умовах природного розвитку соціальної системи. Саме тому потрібно прикладати максимум зусиль, щоб і молоді люди з інвалідністю могли зайняти свою нішу у цьому процесі, а не сприймалися суспільством як пасивний об'єкт соціальної допомоги. У процесі соціальної інтеграції вони повинні почати сприймати себе як людину, що постійно розвивається та має право на задоволення різнобічних соціальних потреб у пізнанні, спілкуванні, творчості тощо за принципами, спрямованими на подолання соціальної ізоляції. Такий підхід сприятиме тому, що молода людина з фізичними обмеженнями розглядатиметься не тільки як об'єкт соціальної, психологічної чи медичної допомоги й турботи, але і як активний суб'єкт суспільного життя, що створює умови для максимально можливої її самореалізації й інтеграції.

Джерела та література

1. Бурова Г. В. Життєві стратегії студентської молоді з функціональними обмеженнями здоров'я: соціологічні аспекти: автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Г. В. Бурова ; Харк. нац. ун-т внутр. справ. — Х., 2010. — 20 с.
2. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учеб. пособие. — Балашов: Изд-во "Николаев", 2002. — 80 с.
3. Зайцев Д. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. Саратов: Издательство "Научная книга", 2003. — 255 с.
4. Конвенція про права осіб з інвалідністю (Редакція від 06.07.2016) http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 С.14
5. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика): Навчальний посібник - К.: ІПК ДСЗУ, 2007. — 341 с.
6. Програма дій Всесвітньої зустрічі на вищому рівні в інтересах соціального розвитку http://www.dzialosh.ru/02-dostup/zakon/rub-01/program_dey_v_interes_soc_razvit_0.htm
7. Тесленко В.В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.05 / В.В. Тесленко ; Луган. нац.пед. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 2007. — 44 с.
8. Хохліна О. П. Проблема змісту базових категорій психології // Юридична психологія : наук.журн. - 2017. № 1 (20). — С.21-35.
9. Церклевич Вікторія Сергіївна Щодо проблеми критеріїв, показників та рівнів інтегрованості студентів з обмеженими функціональними можливостями у групу однокурсників ВНЗ // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : тези доповідей: в 2-х ч.; ч. I. — К. : Університет «Україна», 2010. — С.338-341

References

1. Burova H. V. Zhyttievistratehiistudentskoimolodi z funktsionalnymyobmezhenniamyzdorovia: sotsiolohichniaspekty: avtoref. dys. ... kand. sotsiol. nauk : 22.00.04 / H. V. Burova ; Khark. nats. un-t vnutr. sprav. — Kh., 2010. — 20 s.
2. Ehorova T.V. Sotsyalnaiayntehratsyiadetei s ohranychennymyvozmozhnostiamy: Ucheb. posobyе. — Balashov: Yzd-vo "Nykolaev", 2002. — 80 s.
3. Zaitsev D.Sotsyalnaiayntehratsyia detei-ynvalydiv v sovremennoiRossyy. Saratov: Yzdatelstvo "Nauchnaiaknyha", 2003. — 255 s.
4. Konventsiiapropravaosib z invalidnistiu (Redaktsiiavid 06.07.2016) http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 S.14
5. Lukashevych M.P., Semyhina T.V. Sotsialnarobota (teoriia i praktyka): Navchalnyiposibnyk - K.: IPK DSZU, 2007. — 341 s.
6. ProhrammadeistyviVsemyrnoivstrechnavysshemurovne v ynteresakhsotsyalnohorazvytytia http://www.dzialosh.ru/02-dostup/zakon/rub-01/program_dey_v_interes_soc_razvit_0.htm
7. Teslenko V.V. Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi pidtrymkyditei z obmezhenymymozhlyvostiamy v promyslovomurehioni: avtoref. dys... d-raped. nauk: 13.00.05 / V.V. Teslenko ; Luhan. nats.ped. un-t im. T.Shevchenka. — Luhansk, 2007. — 44 s.
8. Khokhlina O. P. Problemazmistubazovykhkatehoriipsykhologhii // Yurydychnapsykhologhiia : nauk.zhurn. - 2017. № 1 (20). — S.21-35.

9. Tserklevych Viktoriia Serhiivna Shchodoprobnyky kryteriiv, pokaznykiv tarivnivintehrovanost studentiv z obmezhenymy funktsionalnymy mozhlyvostiamy u hrupu odnokursnykiv VNZ // Aktualni problemynavchanniatavykhovanniadiu dei z osoblyvymy potrebamy : tezydopovidei: v 2-kh ch.; ch. I. – K. : Universytet «Ukraina», 2010. – S.338-341

Мартынюк Татьяна. Основные составляющие социальной интеграции лиц с инвалидностью. В статье определены и проанализированы основные составляющие социальной интеграции лиц с инвалидностью, определяющие специфику ее реализации. Автор раскрывает особенности понятий «интеграция», «социальная интеграция» и «социальная интеграция лиц с инвалидностью». Автор отмечает, что социальная интеграция людей с инвалидностью является сложным многоаспектным, многоуровневым и многокомпонентным процессом. Значимыми составляющими социальной интеграции лиц с инвалидностью определены следующие: сущностная, субъектная, целевая, предметно-содержательная, методологическая, операционная и результативная.

Ключевые слова: социальная интеграция, человек с инвалидностью, социальная интеграция людей с инвалидностью, составляющие социальной интеграции лиц с инвалидностью.

Martynyuk Tatiana. The main components of the social integration of people with disabilities. The main components of the social integration of people with disabilities are highlighted and analyzed in the article that determine the specifics of its implementation. The author reveals the peculiarities of the concepts of "integration", "social integration" and "social integration of people with disabilities".

The author emphasizes that the process of social integration of the personality is bilateral: a person with a disability can not be only an object of integration, but also, necessarily, acts as a subject, an active participant of this process. Significant components of the social integration of people with disabilities are: substantive, subject, target, subject-content, methodological, operational and effective.

The author points out the multidimensional, multilevel and multicomponent nature of the process of social integration of people with disabilities. The activity approach is a basis of social integration of such people, which defines the basic characteristics of this process: sociality, expediency, awareness, ensuring its arbitrariness and regulation, subjectivity, objectivity, planning, mediation. Another important complex defining the essence of social integration of people with disabilities is the introduction of a set of measures (socio-economic, psychological and pedagogical, medical, etc.), inclusion in various types of joint activities. The main results of the social integration of young people with disabilities are the promotion of satisfaction of organic needs, activation of the role of the person with disabilities in the implementation of the complex of social needs and strengthening the role of society and promoting the provision of a complex of social needs of people with disabilities.

Key words: social integration, people with disabilities, social integration of people with disabilities, components of social integration of people with disabilities

Стаття надійшла до редколегії 10.12.2018 р.

УДК 373.091.217:379.8

Вікторія Петрук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ МАСОВИХ ЗАХОДІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюється специфіка підготовки та проведення масових заходів у закладах загальної середньої освіти. Досконало підготовлені та майстерно проведені масові заходи є ефективною формою виховної роботи. Вони сприяють створенню піднесеного, радісного настрою у вихованців, формуванню в них організаторських здібностей, розвитку пізнавальних інтересів, практичних умінь і навичок. Ефективність масових заходів залежить не лише від вдало обраної форми проведення, а й від методів і прийомів їх підготовки, врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців, дотримання правил техніки безпеки. При підготовці та проведенні масових заходів варто звертати увагу на такі аспекти: кожне свято має свою, саме йому притаманну ідею, свій сюжет, жанр, що й визначають його виховні пріоритети; захід не повинен бути перевантаженим і затягнутим; будь-який захід потребує ретельної підготовки, до якої має долучитись певна кількість помічників; свято має свою структуру, складовими елементами якої не варто нехтувати; здійснювати процес активності за допомогою прийомів та засобів активізації.

Спільно вироблена позиція з приводу організації заходу, об'єднання всіх складових частин навколо головної мети, добір художнього матеріалу, виразних засобів, виконавців, колективне підведення й оцінка підсумків проведеної роботи – все це сприятиме його ефективній організації.

Ключові слова: форми організації виховних заходів, свято, масовий шкільний захід, структура масового заходу, специфіка масового заходу.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Мета сучасного освітнього процесу – не лише сформувати в учнів та вихованців необхідні компетенції, дати знання з різних предметів, а й виховати громадянина, сім'янина, професіонала, патріота; інтелектуально розвинену, духовно й морально зрілу особистість, готову протистояти викликам глобалізації життя.

Ефективність організації позаурочної виховної роботи значною мірою залежить від майстерно проведених виховних заходів, різних за змістом, формою проведення, кількістю учасників. Досконало підготовлені та майстерно проведені масові заходи є ефективною формою виховної роботи. Вони сприяють створенню піднесеного, радісного настрою у вихованців, формуванню в них організаторських здібностей, розвитку пізнавальних інтересів, практичних умінь і навичок. Завдяки їм і педагоги мають змогу виявити свій професіоналізм, комунікативні, креативні й конструктивні уміння і навички. Ефективність масових заходів залежить не лише від вдало обраної форми проведення а й від методів і прийомів його підготовки, врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців, дотримання правил техніки безпеки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методику організації виховної роботи в сучасній школі розглядають такі науковці, як Кондрашова Л.В., Лаврентьєва О.О., Зеленкова Н.І. та інші. Кириленко С.В., Н.І. Косарева досліджували організацію та проведення свят у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах.

Мета статті полягає у розкритті вимог та складових успіху в процесі підготовки та проведення масових заходів у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному закладі загальної середньої освіти велика увага приділяється проблемі виховання підростаючого покоління. Одним із поширених засобів виховання підростаючого покоління є шкільне свято. Ми визначаємо свято як комплексну форму організації виховної роботи в соціумі.

Свято – це динамічна система, яка об'єднує різноманітні за формою масові заходи й дозволяє одночасно задовольняти потреби на різних рівнях дозвільної діяльності. Будь-яке свято не існує саме по собі. Воно охоплює цілу систему допоміжних дій. Практично кожне свято має свою характерну структуру, свій обрядовий і ритуальний фон, які надають йому оригінальності та неповторності й визначають його виховні пріоритети.

Як правило, шкільне свято готується творчим колективом учнів та педагогів, а спланована організаторська робота визначає його педагогічний успіх.

Педагогічна майстерність неможлива без активного застосування різноманітних форм виховної роботи. Форма виховання – це спосіб організації виховного процесу, що відображає внутрішній зв'язок його елементів і характеризує взаємовідносини педагогів і вихованців. Ефективність організаційних форм залежить від умілого використання методів досягнення визначених цілей. Форми організації виховного процесу мають бути оригінальними, творчими, науково обґрунтованими, майстерно сконструйованими. В основу їх класифікації в педагогіці покладено передусім кількість учасників виховної дії. Відповідно форми організації виховних заходів поділяють на три групи: масові, групові та індивідуальні.

Групові форми роботи – це діяльність гуртків, екскурсії, походи, класні виховні години тощо. Індивідуальні форми виховної роботи – це читання художньої літератури, колекціонування, гра на музичних інструментах, вишивання, малювання та ін. До масових форм виховної роботи належать: тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, конференції, предметні тижні, зустрічі з видатними/цікавими людьми, огляди, конкурси, виставки, відзначення традиційних народних свят, кінофестивалі, тематичні вечори та інші [9].

Підготовка та проведення шкільних масових заходів завжди здійснюється в контексті загальної мети й завдань навчально-виховної роботи в ЗЗСО. Залежно від виховних завдань і своєрідності змісту шкільні свята можна поділити на такі основні групи: суспільно-гуманістичні, трудові, спортивні, художньо-творчі, календарно-обрядові. В окрему групу

слід виділити шкільні свята, які традиційно проводяться в кожному закладі загальної середньої освіти: Свято знань (свято Першого дзвоника), День працівників освіти, Свято Букваря, Новорічні свята, Свято зустрічі з випускниками, Свято 8 Березня, Свято Матері, Свято Останнього дзвоника, випускний бал. Слід зазначити, що кожен навчальний заклад освіти має свої традиції і може відзначати такі події: День народження школи, День захисника Вітчизни, День науки, День відмінника, Осінній бал та інші (здорового глузду та здорового гумору, арт-терапії тощо).

Організатори того чи іншого заходу передбачають реалізацію цілого комплексу виховних завдань, що гармонійно переплітатимуться, однак кожне свято має свою, саме йому притаманну ідею, свій сюжет, жанр, що й визначають його виховні пріоритети: патріотичне, громадянське, трудове та економічне виховання, формування духовно-моральної, правової, естетичної, фізичної, екологічної, ігрової, дозвіллевої культури тощо.

Зокрема, громадянське й правове виховання школярів здійснюється у процесі підготовки та проведення суспільно-гуманістичних свят, приурочених пам'ятним датам календаря (День незалежності, День Конституції, День Матері, Міжнародний День захисту дітей тощо). Пам'ять про найдорожчі народу події – бойові й трудові перемоги, славні сторінки історії – має жити у віках і передаватися з покоління в покоління, щоб зберегти кращі народні традиції. В організації таких свят важливо все: добір художнього матеріалу (літературних і документальних творів, кіно та фотодокументів, музики, пісень, малюнків, плакатів), засобів і форм емоційного впливу, чітке визначення жанру свята, його організаційних моментів.

Патріотичне виховання здійснюється в процесі підготовки та проведення свят бойової слави: Дня Перемоги, Дня Збройних Сил України, днів окремих родів військ.

Дійовим засобом трудового й морального виховання є дні професій.

Традиційними стали художньо-творчі свята, які присвячуються літературі, поезії, музиці, театру, пісні, пам'ятним датам вітчизняної й зарубіжної культури. Вони допомагають вирішувати завдання естетичного виховання школярів, вчать глибше розуміти прекрасне, розвивають художньо-творчі здібності дітей і підлітків. Систематично проводяться масові фізкультурні свята – засоби пропаганди досягнень спорту. Вони допомагають вирішувати завдання фізичного й естетичного виховання школярів, виховувати колективізм, дружбу, товарицькість, кмітливість і наполегливість у досягненні спортивних результатів.

Свята, пов'язані з порами року, сприяють вихованню любові до природи, бережливого ставлення до загальнонародної власності, природних багатств рідного краю тощо. До них віднесемо свято зустрічі весни, день птахів, день лісу, свято врожаю, новорічне свято тощо. Саме вони є дієвим засобом екологічного виховання учнів.

Таким чином, у процесі підготовки та проведення масових свят здійснюється формування ціннісних ставлень особистості до держави та суспільства, до інших людей, до себе, свого фізичного «Я», праці, природи та мистецтва [7].

Шкільне масове свято буде ефективним засобом виховання школярів, якщо в процесі його підготовки та проведення дотримуватися таких педагогічних умов:

- забезпечення єдності виховних завдань і конкретного змісту;
- використання комплексу різноманітних методів та прийомів, форм та засобів емоційно-морального впливу на учасників;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- здійснення методично чіткої організації (складання детального плану підготовки та проведення, підготовка ведучих та учасників) [1].

Також потрібно пам'ятати, що захід не самоціль, а засіб виховання, він повинен створювати цілісність настрою, викликати переживання, спрямоване на формування певних установок. Слід прагнути до залучення в дію широкого кола учасників, щоб кожен зміг проявити свої знання, здібності й обдарованість. Захід не повинен бути перевантаженим і затягнутим. Принцип: «гра має закінчитися трохи раніше, ніж вона набридне» [6].

Захід має бути захоплюючим, що залежить від форми подачі матеріалу, активності учасників. Чим яскравіше подається матеріал, тим сильніше буде його вплив на емоційну атмосферу.

Успіх залежить і від ведучого. Складовими успіху є:

- вміння увійти в контакт з учасниками;
- ерудиція;
- культура сцени та мови;
- здатність творчо вирішувати нестандартні ситуації [6].

Якщо говорити про алгоритм проведення масових заходів, то варто зазначити, що практика організації шкільних масових свят свідчить, що перш ніж створювати певний сюжет, треба ретельно вирахувати скільки часу потрібно для основного дійства, врахувати, що шкільні свята можуть тривати від 30 до 120 хвилин, залежно від віку учасників.

Будь-яке шкільне свято або захід потребують ретельної підготовки, до якої має долучитись певна кількість помічників. Будь-який захід – колективна творча справа й чим більше осіб братимуть участь у підготовці, тим цікавіше й успішніше здійсниться задумане.

При підготовці та проведенні масових заходів у навчальних закладах варто дотримуватися такого алгоритму:

- визначити мету проведення свята. Мета – це передбачення результатів діяльності з урахуванням реальних можливостей і потреб. Визначення мети забезпечує перспективний творчий характер процесу підготовки масового заходу;
- визначити форму проведення масового заходу (традиційне чи календарне свято, виставка, театралізоване дійство тощо);
- узгодити тему, форму та план проведення заходу з адміністрацією закладу;
- створити сценарій. До написання сценарію варто залучати вихованців (учнів), при потребі, – батьків, колег. Перед написанням сценарію необхідно опрацювати літературні джерела, ресурси бібліотек, Інтернету з даної теми;
- підготувати перелік ігор, розваг тощо;
- підготувати перелік концертних номерів;
- проаналізувати ресурси часу проведення масового заходу – святкове дійство повинно тривати не більше 45 хвилин, через кожні п'ять хвилин бажано змінювати форму діяльності, щоб зосереджувати увагу глядачів;
- вибрати оригінальну назву заходу;
- залучити максимально можливу кількість вихованців (учнів) до підготовки та проведення заходу;
- розподілити доручення та ролі;
- здійснити аналіз матеріальних ресурсів та вирішити фінансово-економічні завдання (придбання костюмів, ігрового реквізиту, подарунків, квітів та ін.);
- провести необхідну кількість репетицій заходу та генеральну репетицію;
- забезпечити оформлення сцени, зали та інших приміщень;
- забезпечити звуковий супровід заходу [1].

Якщо сценарій готовий, визначені ведучі та учасники свята, слід розпочинати проведення репетицій: окремих епізодів, їх об'єднання, усього дійства. Організуючи репетиції, потрібно дотримуватися таких вимог: наявність чіткого графіку проведення (він дисциплінує, виховує відповідальність); цілеспрямованість (чітко уявляти очікуваний результат); створення ділової, сприятливої, доброзичливої атмосфери; стриманість у спілкуванні.

Готуючись до проведення масового заходу, варто врахувати, що кожне свято має свою структуру, складовими елементами якої є:

- пролог (вступна частина, під час якої в символічній формі мотивується зміст, створюється відповідний святковий настрій, учасники налаштовуються на певне емоційне сприйняття);
- зав'язка (епізод, який «запускає в рух» сюжет);

- розвиток дії (логічний розвиток епізодів, дії – основа сценарної будови);
- фінал (має закріпити в душі кожного учасника те головне, що заключало в собі свято)

[4].

Ця складова структура заходу поділяється на ряд циклів дії, що називаються епізодами. Кожний епізод розпадається ще на дрібніші частини, що є відносно завершеними (номер у концерті, документальний факт у святі, тощо).

Найчастіше експозицією у святі виступають художнє оформлення території свята (воно об'єднує його частини і диктує ритм, слово); театралізована процесія, урочисті ритуали, марші, паради і т.п. Зав'язкою може бути театралізоване дійство за участю персоніфікованих образів – символів свята, які у сценці-суперечці дадуть поштовх до виявлення шляхів вирішення конфлікту у подальших елементах свята; запрошення відвідати та прийняти участь у подальших святкових заходах. Розвиток дії включає в себе театралізовані розповіді, всілякі ігрові моменти, розваги, театралізовані концерти. Кульмінація, як найвищий емоційний момент у розвитку дії, є конкретизацією ідеї, її виразом і має відбуватися з максимальною увагою всіх присутніх на святі. Завершує єдину дію розв'язка (фінал), завдання якої закріпити у свідомості глядачів те, для чого було організоване свято. Вона несе в собі смислове навантаження, тому що є найоптимальнішим часом для максимальної активності всіх присутніх на святі, виявленої в масовому співі, масових танцях та інших формах. Творчо осмислена й чітко вибудована композиція масового свята є передумовою безперервності його дії, ясності та завершеності художнього образу. В такій структурі й конфлікт виступає як специфічна форма відображення суперечливої, рухливої та мінливої дійсності.

Специфіка масових заходів полягає у потужному емоційному впливові на учнів. У великій аудиторії кожний окремий школяр стає частиною натовпу і його поведінка скеровується масовою свідомістю, колективною емоцією. Отже, сценарист-режисер масових заходів повинен враховувати це, брати на себе відповідальність і передбачати, який вплив на свідомість глядачів будуть мати ті чи інші прийоми й загальна ідейно-художня картина всього заходу.

Успіх свята забезпечується майстерним поєднанням слова, музики, художньо-декоративного оформлення та гри. Слово, як би воно не звучало, має бути почуте всіма. Феномен музики полягає в тому, що вона готує до сприйняття певних образів, подій, фактів, думок, викликає певні емоції тощо. Музика може звучати в урочисті моменти, як акомпанемент чи окремий музичний номер. Інтер'єр, колір, освітлення, зображувальні засоби, вдало розміщені плакати, атрибути, костюми чи їх елементи також відіграють важливу роль у естетично-емоційному сприйнятті того, що відбувається на сцені, в залі. Свято має бути пронизане грою, вигадкою, адже дитина пізнає світ, граючись. Гра – це завжди радість, піднесений настрій, задоволення від успіху. Під час свята, як правило, проводяться масові ігри. Вони допомагають заповнити паузи й активізувати всіх учасників.

Організатори масового заходу намагаються ставити глядачів у такі умови, щоб вони відчували себе активними учасниками постановки. Творча активність у дійстві виникає тоді, якщо участь присутніх досягає найвищої точки й впливає на подальший хід дії, присутні стають співавторами дійства.

Здійснюється процес активності не сам по собі, а за допомогою прийомів та засобів активізації, що є привілеєм і специфікою масових дійств.

Сценарист повинен знати й включати ці засоби під час підготовки сценарію:

1. Пряме звернення до аудиторії – всі слова та дії виконавців спрямовані безпосередньо до присутніх, а не один до одного. Таке пряме звертання передбачає зворотну відповідь аудиторії.

2. Удавана активізація – або «виконавці серед глядачів», «підсадні особи». Це – заздалегідь сплановані вигуки із залу, проходження через натовп, тобто перебування в гущі глядачів і безпосереднє спілкування з ними. Цей засіб не відкидає і певної імпровізації, до якої творча група теж готується.

3. Фізична активізація – здійснюється в тому разі, коли аудиторію спонукають до ряду нескладних фізичних дій: передати будь-який предмет, відійти на декілька кроків, розвернутися в інший бік, перейти на інше місце, поплескати в долоні, протупотіти ногами, зробити «хвилю», тощо. Цей засіб застосовується, коли потрібно терміново переключити увагу, викликати певні почуття та уникнути небажаних емоцій.

4. Словесна активація – це різні запитання до аудиторії, звернення до присутніх, вікторини, загадки, спільне проголошення слоганів, заклики до спільної дії («давайте разом заспіваємо, давайте покличемо Діда Мороза», «я не чую вас», «я хочу почути чи є в залі хлопці! Добре, а тепер дівчата.., а тепер всі разом!..» і т.п.). Цей засіб дає можливість учасникам дійства через слово виявити своє ставлення до того, що відбувається, дати свою оцінку, дати вихід емоціям.

5. Гра – є важливим засобом святкового спілкування, це ігри на сцені з залученням учасників із залу та особливо масові ігри з аудиторією, в основі яких фізична та вербальна активізація [6].

Отже, мета активізації глядача у святі, полягає не лише у створенні піднесеної атмосфери та реалізації художнього задуму, вона значно глибша. Адже масові свята мають важливе соціально-психологічне значення. По-перше, завдяки активній участі у святі, людина має можливість відпочити, виплеснути накопчені емоції, дати позитивну розрядку напрузі, вийти із депресивного стану. По-друге, допомагає сформувати активну позицію людини у подальшому житті: «якщо я так думаю, то маю до цього особисте ставлення й відповідно до цього кажу та роблю». По-третє, сприяє формуванню творчої особистості. А також вчить співчувати й співпрацювати через активне ставлення до оточуючих.

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Масовий шкільний захід – колективна творча справа, а тому він готується творчим колективом учнів та педагогів. Його педагогічний успіх визначає чітко спланована організаторська робота.

Спільно вироблена позиція з приводу організації заходу, об'єднання всіх складових частин навколо головної мети, добір художнього матеріалу, виразних засобів, виконавців, колективне підведення й оцінка підсумків проведеної роботи – все це сприятиме його ефективній організації.

Свято – важлива частина життя дитини. Ця радісна подія, яка дозволяє дитині відпочити, розважитися і разом з тим духовно збагачує її, спонукає до творчості. Свято для дітей – це не тільки розважальний захід, але й велика, важка підготовча робота, а також природна ситуація для розвитку та навчання. Свято, як синтез мистецтв, включає в себе різні види діяльності: мовну, музичну, образотворчу, й особливий вид діяльності – спілкування. Добре організовані масові заходи благотворно впливають на розвиток психічних процесів: пам'яті, уваги; створюють прекрасну ситуацію для розвитку мовлення дитини, для закріплення знань, отриманих на різних заняттях; сприяють її моральному вихованню.

Масові заходи в закладах загальної середньої освіти повинні бути яскравими, цікавими, насиченими різноманітною діяльністю, орієнтованими як на розвагу, так і на розвиток дітей. Крім того, на святі й під час підготовки до нього важливо створити умови для повноцінного емоційного та мовного спілкування дітей.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення теоретико-методичних засад підготовки та проведення звітних концертів в ЗЗСО.

Джерела та література

1. Алгоритм проведення масових заходів [Електронний ресурс] / Режим доступу : www.school201.edukit.kiev.ua/.../Шкільне%20свято%20методика%20та%20структура.d.
2. Зайцев В. П. Режисура естради та масових видовищ / В. П. Зайцев. – К.: Дакор, 2003. – 304 с.
3. Кондрашова Л.В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник / Л.В.Кондрашова, О.О.Лаврентьєва, Н.І.Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008 – 187 с
4. Методика проведення загальношкільних свят [Електронний ресурс] // Режим доступу : schklenovets.ucoz.ua/_ld/0/16_metodyka_proved.pdf

5. Москаленко Л. Методика підготовки та проведення масових заходів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс] // Л. Москаленко Режим доступу: www.ippo.org.ua/files/METODICHNA_ROBOTA/Poradnik.../виховна.doc.
6. Організація масових і театралізованих заходів.. [Електронний ресурс] // Режим доступу : ww.zomc.org.ua/.../1557-metodychni-rekomendatsii-orhanizatsiia-masovykh-i-teatr...
7. Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України: Програма / ред. І.Д. Бех. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 80 с.
8. Про організацію та проведення свят у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України: Методичний лист МОН України від 14.10.04.Ю, № 14/18.1-866 // Книга класного керівника: довідково-методичне видання / С.В. Кириленко, Н.І. Косарева. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С.139-147.
9. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с. – (Серія «Альма-матер»).

References

1. Alhorytm provedennia masovykh zakhodiv [Elektronnyi resurs] / Rezhym dostupu : www.school201.edukit.kiev.ua/.../Shkilne%20sviato%20metodyka%20ta%20struktura.d.
2. Zaitsev V. P. Rezhysura estrady ta masovykh vydovyshch / V. P. Zaitsev. – К.: Dakor, 2003. – 304 s.
3. Kondrashova L.V. Metodyka orhanizatsii vykhovnoi roboty v suchasni shkoli : navchalnyi posibnyk / L.V.Kondrashova, O.O.Lavrentieva, N.I.Zelenkova. – Kryvyi Rih : KDPU, 2008 – 187 s
4. Metodyka provedennia zahalnoosvitnykh sviat [Elektronnyi resurs] // Rezhym dostupu : schklenovets.ucoz.ua/_ld/0/16_metodyka_proved.pdf
5. Moskalenko L. Metodyka pidhotovky ta provedennia masovykh zakhodiv u zahalnoosvitnikh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladakh [Elektronnyi resurs] // L.Moskalenko Rezhym dostupu: www.ippo.org.ua/files/METODYChNA_ROBOTA/Poradnyk.../vykhovna.doc.
6. Orhanizatsiia masovykh i teatralizovanykh zakhodiv.. [Elektronnyi resurs] // Rezhym dostupu : ww.zomc.org.ua/.../1557-metodychni-rekomendatsii-orhanizatsiia-masovykh-i-teatr...
7. Osnovni oriientyry vykhovannia uchniv 1-12 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy: Prohrama / red. I.D. Bekh. – Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2008. – 80 s.
8. Pro orhanizatsiiu ta provedennia sviat u zahalnoosvitnikh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy: Metodychnyi lyst MON Ukrainy vid 14.10.04.Iu, № 14/18.1-866 // Knyha klasnoho kerivnyka: dovidkovo-metodychne vydannia / S.V. Kyrylenko, N.I. Kosareva. – Kh.: TORSINH PLIuS, 2005. – S.139-147.
9. Fitsula M. M. Pedagogika : navch. posib. / M. M. Fitsula. – 3-tie vyd., stereotyp. – К. : Akademvydav, 2009. – 560 s. – (Seriiia «Alma-mater»).

Петрук Виктория. Специфика подготовки и проведения массовых мероприятий в учреждениях общего среднего образования. В статье освещается специфика подготовки и проведения массовых мероприятий в учреждениях общего среднего образования. В совершенстве подготовлены и мастерски проведены массовые мероприятия являются эффективной формой воспитательной работы. Они способствуют созданию возвышенного, радостного настроения у воспитанников, формированию у них организаторских способностей, развития познавательных интересов, практических умений и навыков. Эффективность массовых мероприятий зависит не только от удачно выбранной формы проведения, но и от методов и приемов их подготовки, учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, соблюдения правил техники безопасности. При подготовке и проведении массовых мероприятий следует обращать внимание на следующие аспекты: каждый праздник имеет свою, именно ему присущую идею, свой сюжет, жанр, и определяют его воспитательные приоритеты; мероприятие не должно быть перегруженным и затянутым; любое мероприятие требует тщательной подготовки, к которой должно приобщиться определенное количество помощников; праздник имеет свою структуру, составными элементами которой не стоит пренебрегать; осуществлять процесс активности с помощью приемов и средств активизации.

Совместно выработанная позиция по поводу организации мероприятия, объединение всех составных частей вокруг главной цели, отбор художественного материала, выразительных средств, исполнителей, коллективное подведение и оценка итогов проведенной работы – все это будет способствовать его эффективной организации.

Ключевые слова: формы организации воспитательных мероприятий, праздник, массовое школьное мероприятие, структура массового мероприятия, специфика массового мероприятия.

Petruk Viktoria. Specificity of preparation and holding mass events in institutions of general secondary education. Thoroughly prepared and skillfully held mass events are an effective form of educational work. The effectiveness of the organization of extracurricular educational work largely depends on skillfully conducted educational parties, various in form, different in content and number of participants. They promote the creation of sublime, joyful mood among pupils, the formation of their organizational abilities, the development of cognitive interests and practical skills. The effectiveness of mass activities depends not only on successfully chosen form of their holding, but also on the methods and techniques of their preparation, taking into account the age and individual

characteristics of pupil, compliance with safety rules. In the preparation and conduct of mass events, one should pay attention to the following aspects: each party has its own proper idea, its plot and genre which determine its educational priorities; the event must not be overloaded and dragged out; any festivity requires careful preparation, to which a certain number of assistants should join; the party has its own structure, the constituent elements of which should not be neglected; one should carry out the process of activity with the help of techniques and means of activation.

Jointly developed position on the organization of the event, the unification of all the constituent parts around the main goal, selection of artistic material, expressive means, performers, collective summing up and evaluation of the results of the work performed - all this will contribute to its effective organization.

Key words: *forms of organization of educational events / activities, a party / festivity, mass school event / party, the structure of mass event / party, specificity of mass event.*

Стаття надійшла до редколегії 24.10.2018 р.

УДК [343.2:37.035:343.91-053.6](477)"19"

Євген Пліско

Донбаський державний педагогічний університет (м. Слов'янськ)

АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ОСНОВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ІЗ НЕПОВНОЛІТНІМИ ПРАВОПОРУШНИКАМИ В УКРАЇНІ У РАДЯНСЬКУ ДОБУ (1939–1990 РР.)

Стаття присвячена дослідженню еволюції правового врегулювання правопорушень неповнолітніх, розвитку вітчизняного законодавства щодо кримінальної відповідальності неповнолітніх, організації соціальної роботи з дотриманням встановлених нормативно-правових аспектів протягом 1939–1990 років. Аналізуються основні правові заходи радянської влади у сфері протидії дитячої злочинності. Наголошується на прийнятті «Основ кримінального законодавства Союзу РСР та союзних республік», які кардинально змінили систему судочинства неповнолітніх, по-новому встановили вікове обмеження кримінальної відповідальності дітей та знизили тяжкість кримінальної відповідальності неповнолітніх шляхом повернення до педагогічних засобів виправлення.

Ключові слова: *виправні заклади, виховання, кримінальна відповідальність, неповнолітні правопорушники, Основи кримінального законодавства Союзу РСР та союзних республік, соціальна робота.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Дослідження історичного досвіду правового врегулювання дитячої злочинності, вивчення нормативно-правових засадив функціонування соціального виховання неповнолітніх правопорушників та аспектів їх кримінальної відповідальності у минулому є вкрай важливим для подальшого розвитку соціально-педагогічної роботи із дітьми-делінквентами в сучасній Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічно-правові аспекти протидії дитячій злочинності, що застосовувалися державними та громадськими закладами УРСР та СРСР впродовж другої половини ХХ століття стали предметом досліджень вітчизняних та зарубіжних дослідників, таких як: Л.І. Беляєва, Ю.М. Богданова, І.В. Іванькова, О.В. Кравченко, О.В. Марковічева, Є.Б. Мельникова, К.В. Продіус, В.П. Пальченкова, О.І. Поспелова, В.В. Россіхін, В.В. Селянина, М.Ю. Скрипченко, В.П. Шпак, М.М. Штикова, І.В. Хулхачієва, Є.О. Чернишова.

Питанню правового виховання неповнолітніх присвячені дослідження П.В. Вівчар, С.П. Дем'янчук, П.С. Лосик – «Моральне-правове виховання неповнолітніх засуджених в умовах виховних колоній» (монографія, 2010), О.Л. Караман – «Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України» (монографія, 2012) Я.П. Кравченко – «Еволюція правових засобів протидії правопорушності неповнолітніх на теренах України (X – початок ХХ століття)» (дисертація на здобуття кандидата юридичних наук, 2016).

Проте, актуальним залишається дослідження історичного досвіду та розвитку нормативно-правового інструментарію минулого задля уникнення можливих помилок у сучасній практиці соціально-педагогічної роботи в кримінально-орієнтованому дитячому середовищі.

Мета статті полягає в аналізі особливостей нормативно-правових засадив функціонування соціального виховання неповнолітніх правопорушників хронологічного етапу дослідження – 1939–1990 роки.

Виклад основного матеріалу дослідження. В передумову дослідження поставленого питання, акцентуємо увагу на Постанові ЦВК та ВНК від 7 квітня 1935 року «Про міри боротьби зі злочинністю серед неповнолітніх», якою було наголошено на посиленні кримінальної відповідальності неповнолітніх, а також застосуванні більш суворої системи установ утримання: ізолятори як місця попереднього ув'язнення, трудові колонії як місця для позбавлення волі, приймальники-розподільники.

Політичне керівництво кінця 30-х років ХХ століття, «ліквідувало» дитячу безпритульність, бездоглядність та злочинність, шляхом зменшення віку кримінальної відповідальності неповнолітніх до 12 років. Відтепер, основним засобом боротьби із дитячою злочинністю стали методи судово-виправного характеру й, основне, це – позбавлення волі. Неповнолітніх почали ставити поряд із дорослими злочинцями.

Тому, початок означеного хронологічного етапу дослідження (1939 – 1990 рр.) характеризується більш суворою карною політикою відносно дітей.

Так, до початку Другої світової війни (1939 – 1945 рр.), нормативно-правова база щодо кримінальної відповідальності неповнолітніх, функціонувала за кримінальним кодексом УРСР 1927 року, але з часом було розроблено новий реєстр постанов, спрямованих на посилення кримінальної відповідальності неповнолітніх. Для прикладу, до нього входили:

- Укази Президії Верховної Ради СРСР «Про кримінальну відповідальність неповнолітніх за дії, що можуть викликати аварії потягів» від 10 грудня 1940 р.;
- «Про відповідальність учнів ремісничих, залізничних училищ і шкіл ФЗУ за порушення дисципліни й за самовільне залишення училища (школи)» від 28 грудня 1940 р.;
- «Про перехід на 8-годинний робочий день, на 7-денний робочий тиждень і про заборону самовільного залишення робітниками та службовцями підприємств і установ» від 26 червня 1940 р., та інші.

Названі Укази свідчать про збільшення тяжкості відповідальності неповнолітніми за скоєне правопорушення.

Період другої світової війни, потребує особливої уваги. Збільшилася кількість безпритульних і бездоглядних дітей, а разом з ними – неповнолітніх правопорушників. Ці важкі роки (1939 – 1945 рр.), провокували неповнолітніх до скоєння злочинів, на що уряд повинен був відповідати суворими засобами виправлення кримінальної поведінки малолітніх. Відповідною реакцією з боку держави була поява ряду законодавчих актів, спрямованих на поліпшення життя і виховання дітей, боротьбу з бездоглядністю, поліпшенням соціально-педагогічної роботи по виправленню і перевихованню неповнолітніх злочинців.

Так, 15 червня 1943 року, була прийнята Постанова РНК СРСР «Про посилення заходів боротьби із дитячою безпритульністю, бездоглядністю й хуліганством». Було створено «Відділ по боротьбі з дитячою безпритульністю, бездоглядністю та злочинністю». До якого підпорядковувались приймачі-розподільники, трудові колонії для неповнолітніх і новостворені дитячі виховні трудові колонії.

Постановою РНК СРСР «Про влаштування дітей, які залишилися без батьків» (від 23 січня 1943 г.), було визначено влаштування дітей, що залишилися без догляду батьків або інших дорослих. Місцевими Радами при виконкомах було організовано спеціальні будинки, школи та виправні колонії для безпритульних дітей. Куди неповнолітні направлялися у віці від 11 до 16 років, на підставі затримання за безпритульний або бездоглядний спосіб життя, дрібне хуліганство, крадіжки та інші незначні злочини. При чому, порушення кримінального переслідування, у таких випадках, визнавалося недоцільним [7].

У час війни відстежувалась нестача робочої сили, яка компенсувалась притягненням до роботи неповнолітніх. Це стосувалось підприємств, заводів, фабрик та всіх інших галузей народного господарства – все за ради загального будівництва військової промисловості та «виживання» держави.

Одразу посилюються репресії по відношенню до громадян, та дітей які порушували трудову дисципліну. Указом Президії Верховної Ради СРСР від 26 грудня 1941 року «Про відповідальність робітників і службовців підприємств військової промисловості за самовільне залишення підприємств» встановлювалася кримінальна відповідальність. Самовільне відлучення будь якої трудової одиниці (в тому числі й дитини) розглядалося як тяжке правопорушення і, навіть, прирівнювалося до дезертирства. Покарання за такий «злочин» передбачалось у вигляді позбавлення волі строком від 5 до 8 років.

13 лютого 1942 р. здобуває свою юридичну силу Указ Президії Верховної Ради СРСР «Про мобілізацію на період воєнного часу працездатного міського населення для роботи на виробництві і будівництві». Зазначений Указ стосувався й неповнолітніх віком від 16 років. Особи, що ухилялись від «трудої» мобілізації притягувалися до кримінальної відповідальності і за вироком суду направлялись на примусові роботи за місцем постійного проживання терміном до одного року.

Прийняття відомчих циркулярів засвідчувало пом'якшення кримінальної відповідальності неповнолітніх та повернення до педагогічних засобів виправлення замість відбування покарань шляхом ув'язнення. Більш того, за умовою незначного порушення, неповнолітніх (віком до 15 років) відправляли до трудових колоній, інтернатів або віддавалися на піклування батькам чи особам, що їх замінювали (Наказ НКЮ СРСР від 19 червня за № 50).

Взагалі, щодо притягнення до кримінальної відповідальності малолітніх, Верховним Судом Уряду СРСР було затверджено «Про застосування Указу від 4 червня 1947 у відношенні неповнолітніх» від 17 лютого 1948 р. судовим органам, у випадках вчинення неповнолітніми у віці від 12 до 16 років розкрадання в незначних розмірах, пропонувалося ставити питання про припинення кримінальної справи і напрямку обвинувачених в трудові виховні колонії [7].

Новий етап взаємозв'язку кримінальної відповідальності та нормативно-правової системи соціально-педагогічного виховання неповнолітніх злочинців, постає в період 1958 – 1961 рр. Основна його відзнака – надання пріоритету виховним заходам неповнолітніх.

Про це зазначає Т.О. Гончар у своїй статті «Історичний розвиток кримінального законодавства України про відповідальність та покарання неповнолітніх» [2]: «25 грудня 1958 року Верховною Радою СРСР були прийняті Основи кримінального законодавства Союзу РСР та союзних республік (далі Основи). В ст. 10 Основ передбачалося, що кримінальній відповідальності підлягають особи, яким до вчинення злочину виповнилося 16 років. У цій статті вперше передбачено визначення загального та спеціального (зниженого) віку кримінальної відповідальності та вичерпний перелік особливо тяжких складів злочинів, наявність яких у діях особи було підставою для притягнення до кримінальної відповідальності з 14 років. Ця ж стаття вперше містить важливе положення, за яким суду надавалося право застосовувати до осіб, які вчинили у віці до 18 років злочин, який не являв собою великої суспільної небезпеки, примусові заходи виховного характеру, які не є покаранням» [2, с. 202–203].

«Основи встановлювали, наступну низку особливостей: до неповнолітніх не застосовувалися окремі види покарань: смертна кара (ст. 22); максимальний строк покарання у виді позбавлення волі не міг перевищувати десять років (ст. 23); заслання та вислання не могли застосовуватися до осіб, яким під час вчинення злочину не виповнилося вісімнадцять років. На відміну від раніше діючого кримінального законодавства, Основи виключали можливість визнання неповнолітнього особливо небезпечним рецидивістом, при вирішенні цього ж питання відносно повнолітніх суд не враховував судимість за злочини, які були вчинені цією особою до вісімнадцяти років. Згідно з п. 6 ст. 33 Основ вчинення злочину неповнолітнім була обставиною, яка пом'якшує відповідальність. Ст. 45 Основ уперше передбачала не тільки безумовне дострокове звільнення від покарання, а й умовне дострокове звільнення. До таких умов закон відносив: відбуття засудженим неповнолітнім певного строку та його виправлення, про що може свідчити зразкова поведінка та чесне ставлення до праці» [2, с. 203].

Кримінальний кодекс 1960 р., як і попередній, передбачав два види покарань, пов'язаних із виправно-трудовим впливом, які могли бути застосовані до неповнолітніх – позбавлення волі й виправні роботи без позбавлення волі. При цьому відповідно до ч. 2 ст. 25 КК УРСР особам, які не досягли на момент вчинення злочину 18-річного віку, строк позбавлення волі не міг перевищувати десяти років. Відповідно до ст. 29 КК, виправні роботи могли бути призначені на строк від двох місяців до одного року (пізніше – до двох років) і відбувалися згідно з вироком суду або за місцем роботи засудженого, або в інших місцях, обумовлених органами, що керували застосуванням виправних робіт, але в районі проживання засудженого.

Ще однією відмінністю Кримінального законодавства УРСР 60-х років ХХ ст. «про відповідальність та покарання неповнолітніх», є підвищення віку з якого наставала діяти кримінальна відповідальність для дітей. Неповнолітні, що досягли 16 років потрапляли під відповідальність за вчинення злочинів. Окрема категорія дітей, що скоїли особливо тяжкі злочини та правопорушення притягались до відповідальності з 14 років (у попередньому КК з 12 років).

Досить часто (22,3 % – як наголошує література) поруч з неповнолітніми участь у злочинах брали дорослі особи. В постанові Пленуму Верховного Суду СРСР від 3 липня 1963 року «Про судову практику у справах про злочини неповнолітніх» і від 26 серпня 1966 року «Про поліпшення діяльності судових органів у боротьбі із злочинністю» зверталась увага судів на необхідність при розгляді справ про злочини неповнолітніх, ретельно з'ясовувати чи не було дорослих підмовників і інших співучасників злочину, вчиненого підлітком, з'ясовувати дійсну роль дорослих учасників у вчиненому злочині [4, с. 26].

За період становлення вітчизняного законодавства, Основи були першим вдалим законом щодо відтворення гуманної карно-виправної політики до неповнолітніх. Здійснення певних видів покарань обов'язково відбувалося з поєднанням виправно-трудових робіт. Законодавство цього періоду диктувало виконавчій владі застосування заходів вже пом'якшувального характеру з нахилом на виховання та перевиховання неповнолітніх. А у випадку скоєння несуттєвого правопорушення – взагалі скасовувалося притягнення неповнолітнього до відповідальності.

З 1 серпня 1968 року було уведено в дію Положення про трудові колонії для неповнолітніх Міністерства Охорони громадського порядку СРСР (25.11.1968 р. перейменоване у МВС СРСР). Пріоритет відводився трудовому вихованню, навчально-виховній роботі у виправленні та перевихованні неповнолітніх правопорушників [6].

11 липня 1969 р. Верховною Радою СРСР було прийнято Основи виправно-трудового законодавства Союзу РСР і союзних республік, з наступними нормативно-правовими директивами:

- в ст. 7 зазначались основні засоби виправлення і перевиховання засуджених: режим відбування покарання, суспільно корисна праця, політико-виховна робота, загальноосвітня та професійна підготовка;

- в 13 ст. наголошувалось на роздільному утриманні дорослих та неповнолітніх;

- ст. 16. У виховно-трудових колоніях загального режиму у яких відбувають покарання неповнолітні чоловічої статі, вперше засуджені до позбавлення волі, причому засуджені за злочини, які не є тяжкими, тримають окремо від засуджених за тяжкі злочини, а також всіх засуджених неповнолітніх жіночої статі;

- ст. 30 передбачала політико-виховну роботу з особами, позбавленими волі;

- ст. 31 передбачала: загальну середню освіту, професійно-технічну освіту, професійне навчання на виробництві осіб, позбавлених волі [3].

Згідно із ст. 18 Виправно-трудового кодексу УРСР (ВТК УРСР) неповнолітні відбували покарання у виховно-трудових колоніях загального і посиленого режиму. До виховно-трудових колоній загального режиму направлялись неповнолітні, засуджені вперше за злочини, які не були тяжкими, а також всі засуджені неповнолітні жіночої статі. До виховно-трудових колоній посиленого режиму направлялись неповнолітні, які раніше вже відбували

покарання у вигляді позбавлення волі, а також засуджені за тяжкі злочини. До колонії посиленого режиму здійснювалося переведення неповнолітніх, у разі порушення ними дисципліни в колонії загального режиму [4, с. 41].

Для неповнолітніх, які знаходилися у виховно-трудовах колоніях, було встановлено пільги у праці і навчанні. Наприклад, їх безкоштовно забезпечували підручниками, зошитами і письмовими приладами, вони звільнялися від роботи під час підготовки і складання екзаменів у школі, а також кваліфікуючих екзаменів під час професійно-технічного навчання. Робочий день у них встановлювався такої самої тривалості, як і на волі (для осіб від 15 до 16 років – 24 години на тиждень, від 16 до 18 років 36 годин на тиждень), вони користувалися двома вихідними на тиждень (ст. ст. 50, 59 – 63 ВТК УРСР) [4, с. 42].

15 лютого 1977 був прийнятий Указ Президії Верховної Ради СРСР «Про основні обов'язки і права інспекцій у справах неповнолітніх, приймачів-розподільників для неповнолітніх та спеціальних навчально-виховних установ з попередження бездоглядності і правопорушень неповнолітніх». В якому зазначалося: матеріально-побутове забезпечення і медичне обслуговування неповнолітніх, поміщених в приймачі-розподільники, спеціально навчально-виховні заклади; спеціальні загальноосвітні школи для дітей і підлітків, які потребують особливих умов виховання; спеціальні професійно-технічні училища; приймачі-розподільники для неповнолітніх [1].

Останнім кроком в історії розвитку нормативно-правових директив щодо неповнолітніх в Україні під час панування Радянської влади стало прийняття «Основ кримінального законодавства» Союзу РСР і республік 1991 року [5], які містили спеціальний розділ «Особливості кримінальної відповідальності неповнолітніх». Але, в практику застосування вони не ввійшли.

В подальшому, події, що сталися у СРСР у 1990 – 1991 роках дали змогу Україні, вже як незалежній державі, стати на курс самостійного розвитку. І в першу чергу це позначилося на побудові нового кримінального кодексу, що містить в собі нові, гуманістичні ідеї правового врегулювання дитячої злочинності.

Висновки. Ретроспективний екскурс в історію розвитку нормативно-правової бази з організації й функціонування соціально-педагогічної роботи, та аналіз особливостей кримінальної відповідальності неповнолітніх протягом другої половини ХХ століття, затверджує багатий досвід правового врегулювання дитячої злочинності. До суттєвих відзнак якого маємо віднести: позбавлення волі неповнолітнього на певний строк; призначення покарань пов'язаних із виправно-трудоим впливом – громадські або виправні роботи; реабілітація, ресоціалізація та адаптація до нормальних суспільно-прийнятих умов та інше.

Набутий протягом другої половини ХХ століття досвід карно-виправної політики став підґрунтям для подальшого розвитку кримінального законодавства та нормативно-правових умов організації соціально-педагогічної роботи із неповнолітніми правопорушниками вже у незалежній Україні.

Джерела і література

1. Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_9142.htm (дата звернення: 16.06.2018).
2. Гончар Т. О. Історичний розвиток кримінального законодавства України про відповідальність та покарання неповнолітніх. *Сторінки історії*. Одеса. 2004. С. 197–205. DOI: <http://liber.onu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/6630/197-205.pdf;jsessionid=95D2C7E99C5CBD3DA212CC529FC0392B?sequence=1>.
3. Закон об утверждении основ исправительно-трудоого законодательства Союза ССР и союзных республик. URL: <http://www.economics.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data03/tex15147.htm> (дата звернення: 16.06.2018).
4. Застосування кримінальних заходів до неповнолітніх правопорушників / відп. ред. О. Я. Светлов. Київ: «Наукова думка», 1974. 78 с.
5. Основы уголовного законодательства Союза ССР и союзных республик 1991 года. *Ведомости Съезда народных депутатов СССР и Верховного Совета СССР*. 1991. № 30. 862 с.
6. Указ ПВС СССР от 03.06.1968 г. *Ведомости Верховного Совета СССР*. 1968. №16. с. 237.
7. Ювенальный аспект кримінального законодавства та діяльності органів внутрішніх справ. URL: <http://um.co.ua/8/8-3/8-34378.html> (дата звернення 16.06.2018).

References

1. Biblioteka normativno-pravoviyih aktov Soyuzu Sovetskih Sotsialisticheskikh Respublik. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_9142.htm.
2. Gonchar T. O. Istory`chny`j rozvy`tok kry`minal`nogo zakonodavstva Ukrayiny` pro vidpovidal`nist` ta pokarannya nepovnolitnix. Storinky` istoriyi. Odesa. 2004. S. 197–205. DOI: <http://liber.onu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/6630/197-205.pdf;jsessionid=95D2C7E99C5CBD3DA212CC529FC0392B?sequence=1>.
3. Zakon ob utverzhenii osnov ispravitelno-trudovogo zakonodatelstva Soyuzu SSR i soyuznyih respublik. URL: <http://www.economics.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data03/tex15147.htm>.
4. Zastosuvannya kry`minal`ny`x zahodiv do nepovnolitnix pravoporushny`kiv / vidp. red. O. Ya. Svyetlov. Ky`yiv: «Naukova dumka», 1974. 78 s.
5. Osnovyi ugovnogo zakonodatelstva Soyuzu SSR i soyuznyih respublik 1991 goda. Vedomosti S'ezda narodnyih deputatov SSSR i Verhovnogo Soveta SSSR. 1991. # 30. 862 s.
6. Ukaz PVS SSSR ot 03.06.1968 g. Ve`domosti Verhovnogo Soveta SSSR. 1968. № 16. s. 237.
7. Yuvenal`ny`j aspekt kry`minal`nogo zakonodavstva ta diyal`nosti organiv vnuty`shnix sprav. URL: <http://um.co.ua/8/8-3/8-34378.html>.

Плиско Евгений. Анализ нормативно-правовых основ социально-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями в Украине в советские время (1939–1990 гг.). Статья посвящена исследованию эволюции правового регулирования правонарушений несовершеннолетних, анализу исторических тенденций развития отечественного законодательства об уголовной ответственности несовершеннолетних, организации социальной работы с соблюдением установленных нормативно-правовых аспектов в течение 1939–1990 годов. Анализируются основные правовые меры советской власти в сфере противодействия преступности среди детей. Отмечается принятие «Основ уголовного законодательства Союза ССР и союзных республик», что кардинально изменило систему судопроизводства над несовершеннолетними, по-новому установивши возрастное ограничение уголовной ответственности детей, снизили тяжесть их уголовной ответственности путем возвращения к педагогическим средствам исправления.

Ключевые слова: исправительные учреждения, воспитание, уголовная ответственность, несовершеннолетние правонарушители, Основы уголовного законодательства Союза ССР и союзных республик, социальная работа.

Plisko Evgeny. Analysis of normative-legal basis of social and pedagogical work with juvenile offenders in Ukraine in the Soviet era (1939-1990). The article is devoted to the study of the evolution of legal regulation of juvenile crime, and analyze the historical trends in the development of national legislation on criminal responsibility of minors, organization of social work with respect for regulatory aspects during the years 1939-1990.

In the early investigational stage the statutory framework of the country functioned under the criminal code of the Ukrainian SSR of 1927, but during the Second world war (1939 – 1945) and postwar years can be traced to the strengthening of criminal responsibility for their illegal actions and introduction of administrative and legal responsibility of minors for violation of labor discipline.

In 1958 – 1961 new criminal and criminal procedure legislation of the USSR and the Union republics was adopted, which had given priority to educational measures. The new code stipulates that the criminal responsibility to individuals who commit crimes under the age of 16 years.

It was assumed the definition of the general and special (reduced) age of criminal responsibility and an exhaustive list of particularly serious crimes, whose presence in the action was the basis for criminal responsibility since 14 years. Including envisaged that: no death penalty for minors, the maximum penalty in form of imprisonment could not exceed ten years, exile and expulsion could not apply to persons who during the commission of the crime are under eighteen years old. It was provided for early release from punishment and conditional early release. To these conditions the law included: the departure of convicted minors of a certain period and its correction, demonstrated by exemplary conduct and honest attitude to work.

Acquired during the second half of the twentieth century the experience of penal policy, became the basis for the further development of criminal legislation and legal and regulatory environment of the organization of social and pedagogical work with juvenile offenders already in the independent Ukraine.

Key words: criminal responsibility, juvenile offenders, fundamentals of criminal legislation of the USSR and the Union republics, social work.

Стаття надійшла до редколегії 17.10.2018 р.

Ірина Сидорук

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)***СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

У статті автор піднімає проблему компетентнісного підходу як напряму модернізації освіти, який не зводиться до знаннєво-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей. Обґрунтовує потребу у розвитку соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників з метою забезпечення їх ефективним інструментарієм життєвої адаптації в мінливих соціальних умовах, формування ціннісних настанов та практичних умінь ефективною взаємодії.

Автор акцентує увагу на потребі формування та розвитку соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти у процесі навчально-виховної діяльності, позааудиторної роботи, під час проходження практики та участі у студентському самоврядуванні. Наголошує, що студентське самоврядування Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки працює над виконанням завдань, зазначених у «Положенні про студентське самоврядування» протягом навчального року.

Доводить, що участь у студентському самоврядуванні закладу вищої освіти є корисною майбутнім соціальним працівникам в контексті професійного розвитку, оскільки сприяє: застосуванню здобутих теоретичних знань на практиці; налагодженню взаємодії, спілкування, партнерства та співробітництва майбутніх фахівців з іншими фахівцями, соціальними інституціями громади; розвитку навичок роботи в групі та команді; плануванню, розробці й реалізації соціальних проектів і стратегій індивідуальних та колективних дій; професійному зростанню загалом.

На підтвердження теоретичних аспектів ролі студентського самоврядування у розвитку та формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників автором розкриті основні напрями його діяльності (культурно-мистецький, навчально-науковий, волонтерський, спортивно-оздоровчий; національно-патріотичний та захист прав та інтересів студентської молоді), зазначено заходи та проекти, які реалізуються за цими напрямками з урахуванням завдань професійного становлення.

Ключові слова: студентське самоврядування, компетентність, соціальна компетентність, соціальний працівник, заклад вищої освіти.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Враховуючи те, що прогрес будь-якого суспільства залежить не тільки від економічного потенціалу, а й від рівня розвитку особистості, досить актуальним, в сучасній українській науці, є компетентнісний підхід та осмислення його суті. Разом з тим, на сучасному етапі розвитку українського суспільства, у період глобалізації, трансформації соціальних, культурних умов існування, постає проблема виховання підростаючого покоління, здатного до особистісного зростання, активного включення в соціальне життя країни. Тому проблема розвитку соціальної компетентності особистості, а особливо студентської молоді, є нагальною – система освіти у закладах вищої освіти має забезпечити майбутніх фахівців ефективним інструментарієм життєвої адаптації в мінливих соціальних умовах, сформуванню ціннісних настанов та практичних вмінь ефективною взаємодії.

Досліджуючи компетентнісний підхід, В. Болотов та В. Серіков [4], зазначають, що такий підхід є напрямом модернізації освіти, в якому відображено зміст освіти, що не зводиться до знаннєво-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей тощо. Такий підхід спрямований не на інформованість студента, а на розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях, на розвиток фахової кваліфікації майбутніх фахівців, що передбачає перехід від кваліфікації, яку спеціаліст здобуває один раз і назавжди, до компетентності, яка дозволяє мобільно змінювати професійну діяльність, зумовлену соціально-економічними змінами, динамікою ринку праці, глобалізаційними та інтеграційними процесами в суспільстві. Крім того, як зазначає Т. Бутенко [2], крім розвитку професійних якостей, компетентнісний підхід спрямований на розвиток і особистісних якостей.

Ми поділяємо твердження Н. Бібік, яка вважає, що компетентність представляє освітні результати, які досягаються засобами змісту освіти та, що важливо в рамках нашого

дослідження, соціальної взаємодії, як у міжособистісному, так і в інституційному культурному контексті [1, с. 46].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Досліджуючи компетентнісний підхід, М. Кондаков, І. Родигіна, О. Овчарук, О. Пометун та ін., серед виокремлених ключових компетентностей, виділяють соціальну компетентність, яка є невід'ємною складовою формування особистості, компетентного фахівця, зокрема, соціального працівника. Разом з тим, в науковій літературі соціальну компетентність трактують як: складову комунікативної компетентності (Н. Калініна, М. Кондаков, Л. Лепіхова, М. Лук'янова, Ю. Мель); особистісне утворення (М. Лук'янова); готовність майбутнього фахівця до професійно-компетентних дій на основі спеціальних умінь (Н. Василенко); здатність особистості (Н. Борбич, М. Докторович, С. Нікітіна, С. Рачева, Г. Парфьонова); якість особистості (Н. Борбич, С. Краснокутська, Н. Лупанова, В. Масленнікова, О. Московчук, А. Мудрик, С. Рачева, В. Цветков); інтегральна (інтегративна) характеристика особистості, яка включає сукупність її соціальних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей і якостей (І. Зарубінська, Г. Селевко, Р. Сірко, І. Шпичко); загальне збірне поняття, що свідчить про рівень соціалізації людини (В. Байденко), складову процесу соціалізації, його якісну характеристику, результат і умову успішної соціалізації (С. Бахтеева, Г. Беліцька, І. Зимня, С. Краснокутська, С. Учурова, Л. Шабатура, В. Шахрай); багатогранне узагальнююче поняття, яке включає в себе безліч компетентностей/компетенцій, якими володіє людина: єдність знань, умінь і навичок, що забезпечують якість соціальної поведінки (У. Каннінг); систему знань, вмінь і навичок (В. Куніцина, М. Лукичева, С. Нікітіна, С. Рачева); готовність та здатність людини формуватися та жити в соціальній взаємодії (І. Черноусов) та ін.

Науковці вказують на те, що ознаками соціальної компетентності є наявність знань про соціальну дійсність і себе, складних соціальних умінь і навичок взаємодії; гнучкість поведінки в соціальних ситуаціях; здатність досягати мети в соціальній взаємодії, досягаючи балансу між кооперацією і конфронтацією; соціально значущі і професійно важливі якості; вміння прогнозувати розвиток ситуацій міжособистісного спілкування, зміни в розвитку життєвих ситуацій; вміння будувати гіпотези про точки зору партнерів, їхнє ставлення до предмета спільної діяльності, соціальної відповідальності; здатність взаємодіяти із суспільством задля активації та реалізації процесів самоактуалізації, самовираження, самовдосконалення, самоздійснення; здатність до виконання конкретних соціальних задач; здатність продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати і керувати власними взаєминами з іншими; знання, вміння, навички, що дозволяють здійснювати критичний аналіз своїх і чужих учинків, прогнозувати результати взаємодії, здійснювати комунікацію, впливати на інших людей, ставити цілі і домагатися їх реалізації тощо [9, с. 41].

Мета статті полягає у теоретико-прикладному обґрунтуванні формування соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників засобами студентського самоврядування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Провідну роль компетентнісний підхід відіграє при підготовці соціальних працівників, оскільки це фахівці, які здійснюють свою діяльність в мінливих умовах одночасного впливу багатьох чинників. Особливе місце у підготовці зазначеного фахівця належить соціальній компетентності, оскільки її формування та розвиток створює підґрунтя для побудови різноманітних взаємозв'язків із соціальним оточенням, яке перебуває в постійному русі.

В науковій літературі існує низка досліджень щодо ролі та значення формування соціальної компетентності у студентської молоді. Зокрема, С. Краснокутська стверджує, що соціальна компетентність студентів, здатна вирішувати різноманітні конфліктні ситуації, оскільки у студентів формуються соціально значимі якості і вміння, які сприяють засвоєнню ними моральних цінностей, норм та правил поведінки, соціального досвіду та світобачення [5, с. 77–79].

Серед чинників, що впливають на формування соціальної компетентності вагоме місце займають характер і спрямованість середовища навчального закладу, особливості організації

навчально-виховного процесу і життєдіяльності студентів, специфіка взаємодії із оточенням, цілеспрямована діяльність педагогічного колективу закладу [8, с. 34]. Розвивальний характер внутрішнього середовища навчального закладу окремі науковці визначають і як умову розвитку соціальної компетентності [11].

Вважаємо, що соціальна компетентність у закладі вищої освіти набувається студентською молоддю у процесі навчально-виховної діяльності, позааудиторної роботи, під час проходження практики та участі у студентському самоврядуванні.

Варто наголосити на тому, що для майбутніх соціальних працівників важливими є ті якості та вміння, компетентності, які відповідають структурі майбутньої професійної діяльності. Специфіка майбутнього фаху зумовлює активне включення студентів до такого навчально-виховного процесу, який спрямований на розкриття професійно значущих соціальних завдань сьогодення й опанування механізмів їх розв'язання, формування та розвиток соціальної компетентності як невід'ємної складової особистості фахівця. На нашу думку, участь студентів – майбутніх соціальних працівників у студентському самоврядуванні закладу вищої освіти сприятиме зазначеному.

З огляду на те, що соціальна компетентність особистості ґрунтується на основі видів діяльності (предметної, навчально-пізнавальної, соціальної та ін.), виявляється в поведінці, спілкуванні в різних соціальних сферах, вважаємо за доцільне більш детально схарактеризувати студентське самоврядування, як потужного чинника формування та розвитку соціальної компетентності, оскільки воно сприяє вихованню у студентів лідерських якостей, відповідальності, набуттю вміння захисту прав студентської молоді та їх інтересів у стінах навчального закладу та гуртожитках, сприяє соціальному становленню та формуванню громадянської свідомості, громадянської активності студентів, набуттю управлінського досвіду, досвіду співпраці, співробітництва, спілкування, подолання конфліктних ситуацій, набуттю управлінського досвіду тощо. На нашу думку, активна участь у студентському самоврядуванні закладу вищої освіти буде корисна майбутнім соціальним працівникам в контексті професійного розвитку, оскільки сприятиме: застосуванню здобутих теоретичних знань на практиці; налагодженню взаємодії, спілкування, партнерства та співробітництва майбутніх фахівців з іншими фахівцями, соціальними інституціями громади тощо; розвитку навичок роботи в групі та команді; плануванню, розробці й реалізації соціальних проектів і стратегій індивідуальних та колективних дій; професійному зростанню загалом тощо.

Студентське самоврядування факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки – це можливість для студентської молоді самостійно вирішувати усі питання студентського життя в межах компетенції, визначеної Законом України «Про освіту» (від 05.09.2017 року № 2145-VIII), Законом України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 № 1556-VII (зі змінами)), «Положенням про студентське самоврядування СНУ імені Лесі Українки» [7].

Варто зазначити, що воно охоплює навчання, побут, відпочинок, дозвілля, громадське життя та наукові дослідження. Усі види діяльності студентського самоврядування прописані у ст. 40 Закону України «Про вищу освіту»: беруть участь в управлінні вищим навчальним закладом у порядку, встановленому Законом та статутом закладу загальної середньої освіти; беруть участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування; проводять організаційні, просвітницькі, наукові, спортивні, оздоровчі та інші заходи; беруть участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти; захищають права та інтереси студентів (курсантів), які навчаються у вищому навчальному закладі; делегують своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів; приймають акти, що регламентують їх організацію та діяльність; беруть участь у вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів; розпоряджаються коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування;

вносять пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм; вносять пропозиції щодо розвитку матеріальної бази вищого навчального закладу, у тому числі з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів; мають право оголошувати акції протесту; виконують інші функції, передбачені Законом та положенням про студентське самоврядування закладу вищої освіти [3].

Студентське самоврядування Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки працює над виконанням завдань, зазначених у «Положенні про студентське самоврядування» протягом навчального року. Воно сприяє соціалізації особистості, розвитку соціальної активності, допомагає студентам відчувати складність соціальних відносин, сформуванню соціальної позиції, виявити свої можливості в реалізації лідерських та організаторських функцій; забезпечує виховання якостей, потрібних для життя та майбутнього фаху; формує почуття відповідальності; виховує у студентів ініціативність, самостійність; розвиває відносини взаємної відповідальності; сприяє самоактуалізації, самонавчанню, саморозвитку, здійсненню саморегулювання, самоконтролю; налагодженню контактів, корисних в майбутньому; застосуванню набутих знань на практиці та розвитку вмінь, необхідних в подальшій професійній діяльності; формуванню та розвитку соціальної компетентності.

Структуру студентського самоврядування складає: студентська рада, членами якої є старости академічних груп; студентський деканат; студентський профком; волонтерський відділ студентського самоврядування; студентська рада гуртожитку.

Студентським самоврядуванням факультету педагогічної освіти та соціальної роботи реалізуються такі напрями діяльності: культурно-мистецька, навчально-наукова, волонтерська, спортивно-оздоровча; національно-патріотичне виховання та захист прав та інтересів студентської молоді. З метою залучення студентів до самоврядування, щорічно, із залученням студентів першого курсу, проводиться брифінг «Студентське самоврядування в дії та діяльність наукового товариства аспірантів та студентів», на якому підводяться підсумки роботи та окреслюються основні напрями діяльності. Зокрема, студентів інформують про види діяльності, до яких може долучитись кожен бажаючий, враховуючи свої індивідуальні уподобання та інтереси. В результаті чого, студенти досить активно беруть участь у пропонованих справах та ініціюють щось нове. Зокрема, у рамках навчально-наукової діяльності, студенти беруть участь у всеукраїнських, міжнародних та факультетських студентських конференціях, круглих столах та Всеукраїнських конкурсах наукових робіт та ін.

У рамках культурно-мистецької діяльності студенти організують та проводять: посвяту у першокурсники «Привіт, першокурснику!»; святковий концерт з нагоди Дня працівників освіти; конкурси композицій з природних матеріалів «Осіньні фантазії», фотоконкурс студентських робіт «Краса твоя, Україно!», конкурс творчих виробів студентів «Творча студентська майстерня»; вечори студентської поетичної творчості «Поетія – це дотик до душі»; культпоходи в драмтеатр, конкурси читців поезії; заходи з профорієнтаційної роботи, флешмоб «З добром у серці!» тощо.

Активісти студентського самоврядування, в рамках національно-патріотичного виховання: організують та проводять щорічні екскурсійні поїздки до Музею-садиби Лесі Українки в с. Колодяжне та екскурсії для першокурсників по визначних місцях м. Луцька; відвідують Музей історії Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Музей історії освіти Волині, Музей етнографії; відвідують заходи щодо відзначення пам'ятних дат: Дня українського козацтва, Дня захисника України, Дня Гідності та Свободи, Дня пам'яті жертв голодомору в Україні, Дня пам'яті Героїв Крут, Дня Героїв Небесної Сотні, відзначення дня народження Т. Г. Шевченка, Лесі Українки тощо; студенти організують та беруть участь у Тижнях української писемності та різноманітних літературних вікторинах, Андріївських вечорницях; проводять акції приурочені до Дня вишиванки, св. Миколая; студенти є активними учасниками тренінгу «Соціальні права

молоді» (на основі рекомендацій Enter та посібника Ради Європи «Компас» в рамках проекту «Моя безпека в правовому колі»), соціальної гри «Світ громад» тощо.

Безперечно, ефективним засобом набуття соціальної компетентності, де студент може реалізувати себе як особистість та майбутній фахівець соціальної сфери, є волонтерська діяльність, оскільки вона здійснюється в різних сферах суспільного життя. Мотиви такої діяльності найрізноманітніші – від альтруїстичного бажання допомогти іншим, до потреби в спілкуванні, саморозвитку, набутті професійних знань та навичок, реалізації активної позиції особистості.

А відтак, студенти – майбутні соціальні працівники/соціальні педагоги брали активну участь у різноманітних волонтерських акціях та проектах: «Миколай про тебе не забуде», «Велопробіг заради життя», «Подаруй дитині радість», «Подаруй дитині вишиванку», «Рушники єднання», «Серце до серця», «Волонтерський інкубатор»; «Акції доброти», квесті для дітей «Сара Kids Quest», акції «Милосердя» до Міжнародного дня людей похилого віку, просвітницько-профілактичних акціях тощо.

Ми вважаємо, також, що найбільш ефективними організаційними формами роботи студентського самоврядування, що сприяють формуванню та розвитку соціальної компетентності є: форми співуправління (зустрічі студради з ректором закладу вищої освіти, захист програм і проектів студентського самоврядування на вченій раді, створення банку даних про студентський контингент за показниками соціальної активності, оформлення соціального паспорту групи); форми реалізації управлінських повноважень (студрада, оргкомітет, старостат, рада факультету, рада групи, групові та факультетські збори щодо висунення кандидатів в органи студентського самоврядування); форми реалізації цільових функцій (прес - центр, студклуб, наукове товариство студентів і аспірантів, спорткомітет, профільні об'єднання на факультетах) [10, с. 44 - 45]; форми що сприяють формуванню соціальної компетентності (кураторська година, тренінги, акції, участь в проектах, грантових програмах, театралізація (соціальна вистава «Серце»), створення соціальних реклам, профільна зміна студентського активу тощо); форми соціального партнерства (молодіжні громадські організації, молодіжні центри, молодіжний громадський рух, студентський форум молодіжної ініціативи тощо); форми оцінки результативності самокерованої діяльності (доповідь на вченій раді факультету, засідання студради, форуми, круглі столи, брифінги, дебати, самозвіти, студентський моніторинг).

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що у процесі формування та розвитку соціальної компетентності, студент успішно соціалізується та зростає в професійній сфері, оскільки, долучаючись до діяльності студентського самоврядування, він включається у систему взаємовідносин та спілкування з фахівцями різного профілю, представниками громадських організацій, різними категоріями населення, ровесниками, займаючи нові сходинки у своєму розвитку та виконуючи нові функції.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, на основі вищевикладеного матеріалу, можна стверджувати, що саме студентське самоврядування є потужним чинником, де формується соціальна компетентність, професійне становлення майбутніх соціальних працівників, оскільки у процесі різнопланової діяльності відбувається засвоєння певних знань, умінь і навичок, потрібних для виконання соціальних функцій, які знімають відчуття внутрішнього дискомфорту, допомагають налагоджувати зв'язки із соціальним середовищем та суспільством; проявляти силу волі та приймати оптимальні рішення; протистояти негативному впливу.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у пошуці механізмів активізації менторської підтримки викладачів, кураторів, деканату у процесі організації та проведення заходів у рамках студентського самоврядування.

Джерела та література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 45 – 50.

2. Бутенко Т. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Тетяна Олександрівна Бутенко ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 275 с.
3. Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 7–13.
5. Краснокутская С. Н. Социальная компетентность как качественная характеристика процесса социализации студентов / Светлана Николаевна Краснокутская // Сборник науч. трудов Северо-Кавказского гос. техн. ун-та. Серия : Гуманитарные науки. – Ставрополь : СевКавГТУ, 2005. – № 1 (13). – С. 77–79.
6. Лях Т. Л. Методика організації волонтерських груп: навч. посіб. / Лях Т. Л. – К.: Київськ. ун-т ім. Б. Д. Грінченка, 2010. – 149 с.
7. Положення про студентське самоврядування у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – Режим доступу: <http://eenu.edu.ua/uk/studentske-samovryaduvannya>.
8. Рябуха І. М. Розвиток соціальної компетентності ліцеїстів у навчальному процесі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 – теорія навчання / Іван Михайлович Рябуха ; Нац. акад. пед. наук України ; Ін-т педагогіки. – К., 2012. – 264 с.
9. Скірко Р. Л. Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Р. Л. Скірко ; Класичний приватний ун-т. – Запоріжжя, 2010. – 250 с.
10. Шляхи соціального становлення студентів вищих навчальних закладів в умовах загальноєвропейського освітнього простору / зб. м-лів IV Міжнародної «Школи студентських ініціатив» [для вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації], (13-14 грудня 2013 року). – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. – 80 с.
11. Шпичко І. О. Основні підходи та умови розвитку соціальної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування / серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 30., Науковий вісник Ужгородського національного університету ... – с.194.

References

1. Bibik N. M. Kompetentnisny`j pidxid: refleksy`vny`j analiz zastosuvannya / N. M. Bibik // Kompetentnisny`j pidxid u suchasnij osviti: svitovy`j dosvid ta ukrayins`ki perspekty`vy` : Biblioteka z osvith`oyi polity`ky` / Pid zag. red. O. V. Ovcharuk. – K.: «K.I.S.», 2004. – S. 45 – 50.
2. Butenko T. O. Formuvannya komunikaty`vnoyi kompetentnosti majbutnix inzheneriv u procesi vy`vchennya psy`xologo-pedagogichny`x dy`scy`plin : dy`s. ... kand. ped. nauk : specz. 13.00.04 – teoriya i metody`ka profesijnoyi osvity` / Tetyana Oleksandrivna Butenko ; Vinny`cz. derzh. ped. un-t im. M. Kocyuby`ns`kogo. – Vinny`cya, 2011. – 275 s.
3. Zakonu Ukrayiny` «Pro vy`shhu osvitu» vid 01.07.2014 # 1556-VII [Elektronny`j resurs] // Oficijny`j veb-portal Verhovnoyi Rady` Ukrayiny`. – Rezhy`m dostupu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Kompetentnostnaya model` : ot y`dey` k obrazovatel`noj parady`gme / V. A. Bolotov, V. V. Sery`kov // Pedagogy`ka. – 2003. – № 10. – S. 7–13.
5. Krasnokutskaya S. N. Socy`al`naya kompetentnost` kak kachestvennaya karaktery`sty`ka processa socy`aly`zacy`y` studentov / Svetlana Ny`kolaevna Krasnokutskaya // Sborny`k nauch. trudov Severo-Kavkazskogo gos. texn. un-ta. Sery`ya : Gumany`tarnye nauky`. – Stavropol` : SevKavGTU, 2005. – # 1 (13). – S. 77–79.
6. Lyax T. L. Metody`ka organizaciyi volonters`ky`x grup: navch.posib. / Lyax T. L. – K.: Ky`yivs`k. un-t im. B.D.Grinchenka, 2010. – 149 s.
7. Polozhennya pro students`ke samovryaduvannya u Sxidnoyevropejs`komu nacional`nomu universy`tetu imeni Lesi Ukrayinky` [Elektronny`j resurs] // Oficijny`j veb-portal Sxidnoyevropejs`kogo nacional`nogo universy`tetu imeni Lesi Ukrayinky`. – Rezhy`m dostupu: <http://eenu.edu.ua/uk/studentske-samovryaduvannya>.
8. Ryabuxa I. M. Rozvy`tok social`noyi kompetentnosti liceyistiv u navchal`nomu procesi : dy`s. ... kand. ped. nauk : specz. 13.00.09 – teoriya navchannya / Ivan My`xajlovy`ch Ryabuxa ; Nacz. akad. ped. nauk Ukrayiny` ; In-t pedagogiky`. – K., 2012. – 264 s.
9. Skirko R. L. Formuvannya social`noyi kompetentnosti majbutnix prakty`chny`x psy`xologiv u procesi profesijnoyi pidgotovky` : dy`s... kand. ped. nauk : 13.00.04 / R. L. Skirko ; Klasy`chny`j pry`vatny`j un-t. – Zaporizhzhya, 2010. – 250 s.
10. Shlyaxy` social`nogo stanovlennya studentiv vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv v umovax zagal`noyevropejs`kogo osvith`ogo prostoru / zb. m - liv IV Mizhnarodnoyi "Shkoly` students`ky`x iniciaty`v" [dlya vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv I - IV rivniv akredy`tacyi], (13 - 14 grudnya 2013 roku). – Gluxiv : RVV GNPU im. O. Dovzhenka, 2013. – 80 s.
11. Shpy`chko I. O. Osnovni pidxody` ta umovy` rozvy`tku social`noyi kompetentnosti majbutnix faxivciv sfery` obslugovuvannya / seriya «Pedagogika, social`na robot». Vy`pusk 30., Naukovy`j visny`k Uzhgorods`kogo nacional`nogo universy`tetu ... – s.194.

Сидорук Ирина. Студенческое самоуправления как фактор формирования и развития социальной компетентности будущих социальных работников. В статье автор поднимает проблему компетентностного подхода как направления модернизации образования. Обосновывает необходимость в развитии социальной компетентности будущих социальных работников с целью обеспечения их эффективным инструментарием жизненной адаптации в социальных условиях, формирование ценностных установок и практических умений эффективного взаимодействия.

Автор акцентирует внимание на необходимости формирования и развития социальной компетентности будущих социальных работников в условиях университета в процессе учебно-воспитательной деятельности, внеаудиторной работы, во время прохождения практики и участия в студенческом самоуправлении. Отмечает, что студенческое самоуправление Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки работает над выполнением задач, указанных в «Положении о студенческом самоуправлении» в течение учебного года.

Доказывает, что участие в студенческом самоуправлении способствует будущим социальным работникам: применению полученных теоретических знаний на практике; налаживанию взаимодействия, общения, партнерства и сотрудничества будущих специалистов с другими специалистами, социальными институтами общества; развитию навыков работы в группе и команде; планированию, разработке и реализации социальных проектов и стратегий индивидуальных и коллективных действий; профессиональному росту в целом.

В подтверждение теоретических аспектов роли студенческого самоуправления в развитии и формировании социальной компетентности будущих социальных работников, автором раскрыты основные направления его деятельности (культурно-художественный, учебно-научный, волонтерский, спортивно-оздоровительный; национально-патриотический и защита прав и интересов студенческой молодежи), указано мероприятия и проекты, которые реализуются по этим направлениям с учетом задач профессионального становления.

Ключевые слова: студенческое самоуправление; компетентность; социальная компетентность; социальный работник; учебное заведение, дающее высшее профессиональное образование и осуществляющее научную деятельность.

Sidoruk Irina. Student self-government as a factor of formation and development of social competence for future social workers. The author raises the problem of a competent approach in the article. Competency approach involves gaining a holistic experience in solving life problems, performing key functions, social roles. The author focuses on the need for the formation and development of social competence of future social workers in the process of educational activities, non-auditing work, during the practice and participation in student self-government. The author argues that participation in student self-government of future social workers contributes to: the application of theoretical knowledge gained in practice; to establish interaction, communication, partnership and cooperation of future specialists with other specialists, social institutions of the community; Promotes the development of team and team skills; promotes planning, development and implementation of social projects and individual and collective action strategies; promotes professional growth in general.

The author has revealed the main directions of his activity (cultural and artistic, educational and volunteering, sports and recreation, national-patriotic and the protection of the rights and interests of student youth) in the article in support of the theoretical aspects of the role of student self-government in developing and shaping the social competence of future social workers. indicated measures and projects that are implemented in these areas, taking into account the tasks of professional development.

Key words: student self-government, competence, social competence, social worker, university.

Стаття надійшла до редколегії 10.12.2018 р.

НАШІ АВТОРИ

Алендарь Надія Іванівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Антонюк Володимир Зіновійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Антонюк Надія Антонівна – кандидат педагогічних наук, викладач Луцького педагогічного коледжу.

Бартків Оксана Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Белкіна-Ковальчук Олена Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Біда Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Борбич Наталія Віталіївна – кандидат педагогічних наук, викладач вищої категорії, старший викладач, заступник директора з навчальної роботи Луцького педагогічного коледжу.

Брушневська Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Буднік Світлана Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики природничо-математичних дисциплін початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Гонтар Олег Савович – заслужений артист України, доцент кафедри історії, теорії мистецтв та виконавства Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Гончарук Ольга Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Гузенко Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, викладач вищої категорії, викладач-методист, заступник директора з навчально-виробничої роботи Луцького педагогічного коледжу.

Давидюк Галина Михайлівна – викладач-методист Луцького педагогічного коледжу.

Десятник Катерина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Діра Надія Олександрівна – аспірантка кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Ігнатова Лариса Петрівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри кафедри історії, теорії мистецтв та виконавства Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Кардашук Наталія В'ячеславівна – голова циклової комісії викладачів природничих дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Корнелюк Віктор Олександрович – викладач математики та методики викладання математики Луцького педагогічного коледжу.

Кузава Ірина Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філології та методики початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Лебеденко Діана – студентка 4 курсу спеціальності «Дошкільна освіта» факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Лякішева Анна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Мартинюк Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Марчук Сергій Степанович – кандидат педагогічних наук, викладач-методист, старший викладач, завідувач кафедри педагогіки, психології та окремих методик Луцького педагогічного коледжу.

Мельник Лариса Вікторівна - викладач фортепіано, спеціаліст вищої категорії Луцького педагогічного коледжу.

Мозоль Валентина Ярославівна – магістрант спеціальності «Дошкільна освіта» кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Нарихнюк Наталія Юріївна – викладач математики Луцького педагогічного коледжу.

Оксенчук Тетяна Володимирівна – заступник директора з виховної роботи Луцького педагогічного коледжу.

Орос Ільдіко Імріївна – доктор філософії, ректор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

Остапйовська Ірина Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики природничо-математичних дисциплін початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Панасюк Світлана Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії, теорії мистецтв та виконавства Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Панімаш Юлія Вікторівна – старший викладач кафедри управління у сфері цивільного захисту Черкаського інституту пожежної безпеки імені героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України.

Павлюк Надія Миколаївна – спеціаліст I категорії, викладач постановки голосу Луцького педагогічного коледжу.

Петрук Вікторія Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Пліско Євген Юрійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, докторант Донбаського державного педагогічного університету.

Поліщук Наталія Анатоліївна – завідувач науково-дослідної лабораторії освітніх інновацій та координації діяльності РМК (ММК) Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Потапчук Тетяна Володимирівна – доктор пед. наук, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

П'явка Ігор Миколайович – викладач по класу акордеона, концертмейстер, спеціаліст II категорії Луцького педагогічного коледжу.

Селюк Павло Ігорович – викладач інформатики, фізики і астрономії Луцького педагогічного коледжу.

Сидорук Ірина Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Смаль Оксана Михайлівна – студентка IV курсу спеціальності «Початкова освіта» факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Смалько Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач Луцького педагогічного коледжу.

Смокович Тетяна Віталіївна - викладач фортепіано, спеціаліст першої категорії Луцького педагогічного коледжу.

Смолюк Артем Іванович – кандидат педагогічних наук, викладач Луцького педагогічного коледжу.

Смолюк Іван Олександрович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Сопівник Руслан Васильович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Троць Людмила Михайлівна - викладач фортепіано та концертмейстер, спеціаліст вищої категорії Луцького педагогічного коледжу.

Трутень Аліна Вікторівна – аспірант кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Турич Юлія Миколаївна – магістрант кафедри теорії та історії мистецтв та виконавства факультету культури і мистецтв Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Фурсік Лариса Іванівна- викладач фортепіано та концертмейстер, спеціаліст вищої категорії Луцького педагогічного коледжу.

Хомярчук Алла Петрівна – викладач Луцького педагогічного коледжу.

Чемерис Ірина Володимирівна – викладач вищої категорії, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, соціальний педагог Луцького педагогічного коледжу.

Чепелюк Василь Адамович – народний артист України, доцент, професор кафедри історії, теорії мистецтв та виконавства Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Шахрай Оксана Миколаївна - викладач фортепіано, спеціаліст вищої категорії Луцького педагогічного коледжу.

Шинкаренко В'ячеслав В'ячеславович – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти».

Шуст Людмила Миколаївна – кандидат філологічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач української мови, методики навчання української мови Луцького педагогічного коледжу.

Яструб Оксана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, вчитель початкових класів комунального закладу «Луцький навчально-виховний комплекс №26 Луцької міської ради Волинської області».

ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА

Шановні колеги!

Запрошуємо Вас до співпраці в рамках опублікування наукових статей у науковому журналі «**Педагогічний часопис Волині**».

Журнал “Педагогічний часопис Волині” є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка». Видання індексується **Google Scholar**.

Науковий журнал «Педагогічний часопис Волині» висвітлює актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» (свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ №21605-11505Р від 08.09.2015 р.) приймає до публікації матеріали, що містять результати оригінальних досліджень із загальної, дошкільної, спеціальної та соціальної педагогіки, педагогіки початкової та вищої школи, науково-методичні рекомендації практикам щодо надання компетентної допомоги дітям та дорослим, оформлені у вигляді повних статей. Важливе місце посідають дослідження, присвячені різним аспектам інклюзивної освіти, інтеграції осіб із різним рівнем психофізичного розвитку в суспільство.

Редакція видання здійснює отримання та реєстрацію **DOI** для статей. Для перегляду додаткової інформації про журнал, у разі зацікавленості, Ви можете завітати на офіційний сайт видання **pedchas.eunu.edu.ua**

Журналу присвоєний Міжнародний стандартний серійний номер (**ISSN 2415-8143**), який дозволяє оптимізувати пошук інформації про видання в автоматизованих системах на національному та міжнародному рівнях.

Для опублікування статті необхідно надіслати електронною поштою у редакцію наступні матеріали:

- 1) відомості про автора;
- 2) статтю;
- 3) відскановану електронну копію підтвердження сплати редакційного збору;
- 4) авторський реферат статті англійською мовою для розміщення на веб-сайті видання (авторський реферат статті повинен містити: прізвище та ініціали автора, назву статті, стислий зміст статті мінімальним обсягом 200 слів (відповідно до наказу МОН України № 1111 від 17.10.2012 р. «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України»);
- 5) для осіб без наукового ступеня – рецензію.

Опубліковані матеріали, а також матеріали, представлені до публікації в інших журналах, до розгляду не приймаються.

Науковий журнал виходить з періодичністю 2 рази на рік, забезпечуючи педагогів України – наукових працівників, викладачів, докторантів, аспірантів і студентів ВНЗ, дефектологів, вихователів дошкільних навчальних закладів, усіх, хто цікавиться педагогічною проблематикою – новітньою науковою інформацією.

Статті приймаються до 10 березня (№1), 10 червня (№2), 10 вересня (№3) та 10 грудня (№4) (включно)

Місцезнаходження редакції – факультет педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (адреса: 43025, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30 (навчальний корпус В (№ 1)), лабораторія спеціальної та інклюзивної освіти (ауд.В-212).

Статті приймаються *українською, російською або англійською мовами* в електронному варіанті *.doc за *адресою: inklab@ukr.net*. Журнал видається за рахунок фізичних та

юридичних осіб. Назва документу відповідає прізвищу автора (наприклад, «Петренко.doc»). **В темі листа зазначається: «Педагогічний часопис Волині».**

До друку приймаються статті докторів наук, кандидатів наук, молодих науковців (аспірантів, здобувачів), а також інших осіб, які мають вищу освіту та займаються науковою діяльністю. Редакція залишає за собою право на рецензування, редагування, скорочення і відхилення статей. За достовірність фактів, статистичних даних та іншої інформації відповідальність несе автор. Передрук матеріалів збірника дозволяється тільки з дозволу автора і редакції.

Вимоги до оформлення тексту:

1. Обсяг статті – 10-15 сторінок друкованого тексту (**без нумерації сторінок**).
2. Розмір аркушу – А-4, тип шрифту: Times New Roman; розмір шрифту – 14 (розмір шрифту при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 12); міжрядковий інтервал – 1,5 (міжрядковий інтервал при оформленні використаної літератури, анотацій та ключових слів – 1), вирівнювання по ширині, абзац – 1,25 мм.
3. Параметри сторінки – по 2,0 см з усіх сторін.
4. Наукова стаття повинна містити такі необхідні *елементи*:
 - постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
 - аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
 - формулювання цілей статті (постановка завдання);
 - виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
 - висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
5. Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати, де перша цифра – номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга – номер сторінки (наприклад: [1, С.14]).

Вимоги до набору тексту:

1. Вимкнути функції «перенос» і «нумерація сторінок».
2. Відступ першого рядку кожного абзацу робиться автоматично через меню Microsoft Word (Формат – Абзац – виступ на першій сторінці – 1,25 мм).
3. Відстань між словами – не більше 1 пропуску; зайві пропуски між словами небажані.
4. Використовувати дефіс «-», який не відділяється пропусками та тире «—», яке відділяється з обох сторін пропусками відповідно до тексту.
5. Схеми формуються за допомогою функції «Групування об'єктів».
6. Виділення кольором і кольорові малюнки та графіки небажані (друк тексту журналу чорно-білий).
7. Бібліографічний показник УДК: *курсивом, без абзацного відступу, вирівнювання по лівому краю (14 кегль)*;
8. Прізвище та ініціали автора / авторів: жирний шрифт (по центру); назва організації та місто (*12 кегль*);
9. Назва статті (мовою написання статті): звичайний жирний шрифт (*14 кегль*)(по центру).
10. Джерела та література (без двокрапки): жирний шрифт (*12 кегль*). Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом. Використана література оформлюється мовою першоджерела та **транслітерацією** – посилання на транслітераційний переклад в онлайн режимі Translit.kh.ua/. (**Див. зразок**).
11. Анотації статті (без слова «анотація») та ключові слова (розпочинаються словосполученням «*Ключові слова:*»; курсив), українською, російською та англійською

мовами (*12 кегль*). Перед кожною анотацією жирним шрифтом зазначається прізвище та ініціали автора, назва статті (мовою, якою написана анотація). Вимоги до написання анотації: інформативність (анотація не повинна містити загальні слова), оригінальність (анотація англійською мовою не повинна бути калькою українського варіанту), змістовність (анотація має відображати загальний зміст статті і результати дослідження), структурність (анотація повинна відбивати логіку опису результатів статті), якість (переклад на російську та англійську мови має бути якісним), компактність (150-250 слів кожною мовою) (**Див. зразок**).

12. Супровідна сторінка: відомості про автора / авторів подаються без скорочень (прізвище, ім'я, по батькові, наукове звання, посада, місце роботи, адреса, телефон, e-mail (**Див. зразок**).

3. Вимоги до змісту тексту (Див. зразок):

Для аспірантів та осіб без наукового ступеня обов'язковою умовою є **наявність рецензії на статтю провідного фахівця** (доктора педагогічних наук, професора) з підписом і печаткою. У кінці статті обов'язково вказуються дата надходження статті до редакції, дата прийняття статті до друку (**визначає редакційна колегія**) і рецензент (**Див. зразок**).

Одним листом на електронну адресу inklab@ukr.net надсилаються такі документи (файли мають бути названі прізвищем автора):

Прізвище_стаття.doc Прізвище_рецензія (відсканований документ)
Прізвище_резюме.doc Прізвище_оплата (відсканований документ)
Прізвище_відомості про автора.doc

Редколегія залишає за собою право відмовити авторові в публікації статті, яка не відповідає редакційним вимогам.

Після виходу із друку наукового журналу «Педагогічний часопис Волині» упродовж 3 тижнів із дати видання автори мають право забрати авторські примірники.

Відповідальна особа: Кузава Ірина Борисівна
моб.тел.: +38(095) 6062346

Будемо раді бачити Вас серед авторів нашого журналу!

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ:

УДК 378.147: 371.3: 376.112.4

Ірина Кузава

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюються теоретичні аспекти професійної готовності майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної освіти, яку розглядаємо як його інтегральну професійно-особистісну характеристику, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), що забезпечують її ефективність. Встановлено, що інклюзивна освіта – це процес забезпечення рівних прав на одержання освітніх послуг дітей дошкільного віку із психофізичними порушеннями за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу.

Ключові слова: професійна готовність, професійна компетентність, інклюзивна освіта, майбутні вихователі, діти з особливими потребами, критерії, компоненти.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Текст статті Текст статті статті

Мета статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Текст статті статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті Текст статті

Джерела та література :

1. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / МГППУ; Редкол.: С. В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.
2. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика. Монографія. / І. Б. Кузава – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.

References

1. Ynkljuzyvnoe obrazovanye: metodologyja, praktyka, tehnologyy: materyaly mezhdunarodnoj nauchno-praktycheskoj konferencyy (20-22 yjunja 2011, Moskva) / MGPPU; Redkol.: S. V. Alehyna y dr. – M.: MGPPU, 2011. – 244 s.
2. Kuzava I. B. Inkljuzyvna osvita doshkil'nykiv, jaki potrebujut' korekcii' psyhofizychnogo rozvytku: teorija ta metodyka. Monografija. / I. B. Kuzava – Luc'k, PP Ivanjuk V. P., 2013. – 292 s.

Ірина Кузава. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст

Ключевые слова: Текст Текст Текст Текст Текст

Irina Kuzava. A TECHNOLOGY OF FUTURE EDUCATORS FOR INCLUSIVE EDUCATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN. Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text

Keywords: Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text Text

Стаття надійшла до редколегії 24.02.2017 р.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Назва статті _____

Прізвище, ім'я, по батькові, учений ступінь та вчене звання, посада автора (авторів) _____

Місце роботи, навчання _____

Поштова адреса, індекс (або № відділення Нової пошти), на яку редколегія надсилає примірник збірника _____

Телефон _____

e-mail _____

ISSN 2415-8143

ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНИ

PEDAGOGICAL JOURNAL VOLYN

PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS VOLINI

Журнал
№4 (11), 2018

Друкується в авторській редакції

Мови видання: українська, польська, англійська, російська.

Редакція не завжди поділяє думки і погляди авторів. Відповідальність за достовірність фактів, імен, цитат та інших відомостей несуть автори публікацій.

При використанні наукових ідей та матеріалів журналу «Педагогічний часопис Волині» посилання на авторів видання є обов'язковим.

Засновник і видавець – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13).

Адреса редакції: 43025, Україна, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30,
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Тел. +38(0332) 24-11-00.

Ел. адреса: inklab@ukr.net.

Підписано до друку 28.12.2018. Формат 60×84 ¹/₈
Ум. друк. арк. 27,75. Замовлення № 144. Тираж 100.
Папір офсетний Гарнітура Times. Друк офсетний.

Друк ПП Іванюк В. П.
43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.
Свідоцтво Держкомінформу України
ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.