

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 12 (59) грудень 2009

Видається з лютого 2002 року

Статті, опубліковані в журналі, зараховуються як фахові з педагогічних наук (підстава: Постанова ВАК України №2 05/5 від 08.06. 2005 р.)

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

Головний редактор

Мирон ВАЧЕВСЬКИЙ, *д.пед.н., професор, Науковий кореспондент АПН України, член Національної спілки журналістів України*

Заст.головного редактора

Григорій ЛЕВЧЕНКО, *к.пед.н., Вчений секретар апарату Президії АПН України член Національної спілки журналістів України*

Редакційна колегія:

Валерій СКОТНИЙ, *д.філос.н., професор, академік*
Василь МАДЗИГОН, *д.пед.н., професор, академік, член Національної спілки журналістів України*
Олег ТОПУЗОВ, *д.пед.н., професор, член Національної спілки журналістів України*
Микола ЄВТУХ, *д.пед.н., професор, академік*
Микола КОРЕЦЬ, *д.пед.н., професор*
Володимир КЕМІНЬ, *д.пед.н., професор*
Марія ЧЕПІЛЬ, *д.пед.н., професор*
Василь ВИННИЦЬКИЙ, *д.філол.н., професор*
Мирослав САВЧИН, *д.психол.н., професор*
Микола ЗИМОМРЯ, *д.філол.н., професор*
Віктор СИДОРЕНКО, *д.пед.н., професор, академік*
Олександр КОБЕРНИК, *д.пед.н., професор*
Іван МИХАСЮК, *д.е.н., професор, академік*
Олександр ШПАК, *д.пед.н., професор, академік, член Національної спілки журналістів України*
Іван ВОЛОЩУК, *д.пед.н.*
Степан ДАВИМУКА, *д.е.н., професор, член Академії економічних наук*
Наталія ПРИМАЧЕНКО, *відповідальний секретар, заст.головного редактора, член Національної спілки журналістів України*
Іван ВАСИЛИКІВ, *член Національної спілки журналістів України*

Адреса редакції: Україна, 82100, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Тел., 8 (067) 2677635; 8 (03244) 76-111, 3-12-76; E-mail: vachevsky@meta.ua

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету (протокол № 12 від 17.12.2009 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

Редакція приймає замовлення на випуск тематичного номера або окремого розділу за кошти замовника

Редакція приймає замовлення на розміщення реклами.

Редакція розглядає рукописи, подані в першому примірнику машинопису.

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції. Рукописи авторам не повертаються.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 24.12.2009 р. Ум. друк. арк. 17,43.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у поліграфічній фірмі “КОЛО”

Свідоцтво АО № 450488 від 06.08. 1999 р.

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Бориславська, 8

тел.: (03244) 2-90-60

© Молодь і ринок, 2009

Молодь і ринок

№12 (59) грудень 2009

ЗМІСТ

Від редакції	6
Валерій Скотний Кордецентризм: гуманізм contra раціоналізму.....	7
Василь Мадзігон, Мирон Вачевський Управління якісною підготовкою фахівців у професійно-технічних закладах на основі маркетингу ринку праці та освітнього моніторингу в умовах регіоналізації.....	14
Олександр Шпак, Володимир Терес Дидактична сутність педагогічних технологій в економічній підготовці майбутніх педагогів.....	20
Олександр Белошицький Курси за вибором технологічного профілю в школі.....	25
Лідія Сліпчишин До проблеми розвитку творчих здібностей учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	30
Віктор Мадзігон Характеристика організаційних форм трудової підготовки і продуктивної праці учнів загальноосвітньої школи 80-х років ХХ століття.....	34
Василь Федоришин Творче спрямування підготовки студентів інститутів мистецтв до колективного музикування.....	38
Людомир Філоненко, Олександра Німилевич Служіння музиці: творчі обрії Володимира Грабовського.....	42
Тетяна Ткаченко Специфіка викладання фізичної культури на музично-педагогічних факультетах.....	47
Юрій Пелех Теоретичні засади аксіологічного знання у контексті формування ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності.....	52
Андрій Малихін Діагностика професійно-педагогічної спрямованості майбутніх вчителів технології.....	57
Наталія Алік Підготовка педагога професійного навчання у новітніх педагогічних технологіях.....	62
Вікторія Жигір Формування професійної готовності майбутніх інженерів-педагогів до організації позанавчальної роботи.....	66
Сергій Немченко, Ольга Лебідь Фахова підготовка магістрів управління навчальними закладами як основа їх професійного становлення.....	69

Алла Козир Орієнтаційно-спонукальний напрям підготовки викладачів мистецьких дисциплін.....	74
Олена Бичков'як, Зеновій Квасній Гуманізм епохи Відродження як ідеал людських стосунків.....	79
Надія Ашиток Комунікація як метод реабілітаційної роботи з дітьми з особливими потребами.....	84
Любов Гавришак Роль батьків у процесі профілактики формування синдрому інтернет-залежності.....	89
Зоряна Хало Гра як основний метод діяльності в дитячих садках Німеччини.....	93
Сергій Барвік Професійно-педагогічна культура вчителя як засіб активізації творчої діяльності студентів в умовах полікультурного простору.....	96
Леся Процик Роль дитячого хору “Відлуння” при катедральному соборі Пресвятої Трійці м. Дрогобича у духовному вихованні молоді.....	101
Інна Ромашенко Навчальний процес як основа формування професійної компетентності молоді до самостійної трудової діяльності.....	105
Ганна Зайчук Сучасний стан туристичної галузі України на початку XXI ст. та теоретико-методологічні проблеми туристської освіти.....	110
Олександр Кубай Технологія розробки електронних навчальних курсів для систем дистанційного навчання.....	115
Тетяна Рузяк Підготовка викладачів вищих професійних училищ до формування професійної культури учнів.....	118
Ольга Сеньків Костянтин Ушинський та Адольф Дістервег: погляди на концепцію народного виховання.....	123
Ірина Паласевич Структурні компоненти естетичного виховання.....	127
Світлана Гром Моральне виховання дошкільнят у релігійній площині.....	132
Мар'яна Клим Виховання у дусі свободи як запорука успішної самореалізації дитини в сім'ї (на прикладі педагогіки особистості та антропософії Німеччини початку XX ст.).....	136
Наталія Боцян Зміст домашньої освіти в Україні (1834 – 1917 рр.).....	140
Руслан Кравець Структура творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови.....	145
Павло Васюченко Модульна структура змісту курсу “Електротехніка” у системі підготовки викладачів практичного навчання.....	150

Колектив редакції щиро вітає авторів, читачів

abcdabcdabcdabcdabcdabcdabcdabcdabcd
vv

**Редколегія вітає всіх авторів і читачів журналу “Молодь і ринок”
з Новим 2010 роком, Різдва Христовим і Йорданом!**



СВЯТІВЕЧІР ЗА СТАРИМ ЗВИЧАЄМ

*Гордо, мов княгиня, ходить свічка синя
В золотій короні з місяцем в долоні...
З місяцем в долоні, у косі з зірками,
В дзвоні-передзвоні і з колядниками.
Діти з-за порога, діти, з-за одвірка
Дивляться на небо, чи не сходить зірка.
Блисне перша зірка сяйвом променистим,
Мати всіх запросить до вечері сісти.
Виглянь, виглянь, зірко, ми тебе чекаєм
Вечеряти з нами старим звичаєм...*

Тож в час Різдвяний хай Боже дитя зішле на Вас і Вашу родину Господне Благословення, наповнить Ваші серця і душі щастям, радістю, великою Різдвяною Святістю, Божим Миром та любов'ю, відвагою, здійсненням задуманого у Новому 2010 році.



З ДНЕМ НАРОДЖЕННЯ ПРЕЗИДЕНТА АКАДЕМІЇ НАУК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ДУБИНУ МИКОЛУ ІВАНОВИЧА

Відомого ученого-літературознавця, педагога та організатора науки в Україні, доктора філологічних наук, професора, президента Академії наук вищої освіти України.

Народився **МИКОЛА ІВАНОВИЧ** 02.01.1933 в с. Дідичі Ківерцівського району на Волині. Закінчив Львівський педагогічний інститут (1954) та аспірантуру при кафедрі історії української літератури Київського державного університету (1963). Вчителював, був на видавничій (“Дніпро”) та науково-організаційній роботі (Президія АН України). Кандидат (1963), доктор філологічних наук (1978). Доктор *honoris causa*, *honoris professor* ряду університетів України. У 1968 – 1972 та 1986 – 1991 – заступник декана філологічного факультету КДУ ім. Т.Г. Шевченка. Очолював Літературну студію КДУ, Літню школу українознавства для слухачів із США, Канади, Австралії (1991 – 1998), кафедру теорії літератури та Шевченківський науково-дослідний центр КДУ, у 1985 – 1994 – спеціалізовану вчену раду. У 1987 – 1991 – заступник редактора “Вісника філології”, відповідальний редактор ряду видань АН ВШ України та окремих наукових праць.

Член Національної Спільки письменників (1976) та Спільки журналістів України (1964).

Лауреат премії Т.Г. Шевченка КДУ (1994), Нагород Ярослава Мудрого (1995) та Святого Володимира (2002), Срібної премії Богдана Стеціва “За сумлінну працю і значний внесок у справу утвердження в ЗСУ державної мови і виховання молоді на національно-патріотичних традиціях українського народу” (2000). Удостоєний Диплому Всеукраїнського товариства “Просвіта” ім. Т.Шевченка “За великий особистий внесок у справу формування національної свідомості, відродження історичної пам’яті, піднесення духовності українського народу і розбудови та зміцнення Української держави”, а також Почесної грамоти МОН України (2001), медалі “10 років ЗСУ МО України (2001), церковних орденів Святого

Рівно-апостольного князя Володимира Великого III ст. (2001), Святого Архистратига Михаїла (2003) та ін. Відмінник народної освіти. Заслужений працівник народної освіти України (1999). “Людина року” та лауреат Золотої медалі Американського Біографічного інституту (2001, 2002). Обирався депутатом районних рад.

Основні напрямки наукових досліджень: проблеми історії класичної і новітньої української літератури, теорії літератури, взаємозв’язки слов’янських літератур.

Автор понад 550 наукових праць.

Зробив вагомий внесок в організацію і розвиток науки та освіти в Україні. Створив наукову школу дослідників.

Підготував 16 кандидатів і 3 докторів наук.

Академік АН ВШ України (з 1992; Відділення філології та мистецтвознавства). Академік-секретар Відділення, Головний учений секретар та Перший віце-президент (у 1999 – 2002), з 2002 – президент АН ВО України.

До теплих і сердечних побажань, які будуть на Вашу адресу від близьких і дорогих Вам людей, друзів і однодумців, до їх поздоровлень приєднуються члени редколегії журналу “МОЛОДЬ І РИНОК”.

Сили, віри і впевненості Вам! Нехай усі Ваші дні будуть радісними і плідними на хороші справи, щедрі на добрий настрій і любов близьких Вам людей.

Бажаємо Вам МИКОЛО ІВАНОВИЧУ міцного здоров’я, радості, щастя, задоволення від життя. Нехай зозуля науку Вам ще многії і многії щасливі літа!

Від редакції журналу

“Молодь і ринок”

Головний редактор М.В. Вачевський

Від редакційної колегії журналу

“Молодь і ринок”

вчений секретар президії АПН України

Г.Є. Левченко

УДК 165.63

Валерій Скотний, доктор філософських наук, професор, академік, ректор
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

КОРДЕЦЕНТРИЗМ: ГУМАНІЗМ CONTRA РАЦІОНАЛІЗМУ

“Ніде розум не зустрічає таких незвичайних проблем, як в глибині людського серця: ніде йому не доводиться наїттовхуватися на більш складні, таємничі, невловимі і страхітливі завдання”.

В. Гюго

Ключові слова: кордецентризм, матеріалізм, раціоналізм, мислитель, ідеалізм, екзистенція.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Українська філософія найповніше виявила себе у XVIII – XIX століттях, визначавши шляхи подальшого духовного розвитку нації. Для неї завжди було суттєвим і значним прагнення співвіднести абстракції, категорії, систему міркувань і обґрунтувань із самою людиною, що відчуває, мислить, діє, в цілісності всіх її іпостасей і проявів. Це знайшло яскравий вираз у кордоцентризмі – “філософії серця”, в якій своєрідно поєдналися раціональна та ірраціональна тенденції пізнавального ставлення до світу буття людини. “Зірка творчості” Г. Сковороди зумовила гуманістичну спрямованість ірраціональності “кардіогносії” (“пізнання серцем”), яка синтезувала раціоналізм, романтизм, сенсуалізм, що стало фактором подальшого розквіту вітчизняної філософської думки. Вона й існувала не внаслідок “штучного” насадження, а як результат глибокої потреби, зумовленої ментальними засадами “української людини”. Показовим у цьому плані є XIX століття: відкриваються Харківський, Київський, Новоросійський університети, в яких відразу утворюються філософські школи різних спрямувань. Багато в чому творчість українських філософів орієнтована на досягнення західноєвропейської теоретичної спадщини, зокрема, німецької класичної філософії.

Ця ситуація аж ніяк не зменшує самобутності та оригінальності української філософської думки. Тим більше, ми повинні враховувати закономірний процес взаємовпливу культур. Ось як, приміром, говорить О. Введенський про російську філософію: “Наша філософія, як і вся наша освіченість, запозичена. Але так воно і повинно бути: більше чи менше запозичення і підкорення

чужим впливам – це загальний закон розвитку філософії будь-якого європейського народу. Навіть грецька філософія, якщо й обійшлася без прямих запозичень, про що важко судити, у всякому випадку була підготовлена і пробуджена перенесенням зі Сходу різноманітних знань. Увага до чужих учень – найкраща запорука успішного розвитку філософії. Без усяких запозичень і впливів зовні можлива тільки нерухома, безплідна, замкнена у вузькій межі схоластики, як це було в середньовічних школах, коли їм довелося засвоювати давню філософію лише в дуже обмежених розмірах” [2].

Однак не тільки завдяки запозиченості філософія отримує розвиток, але і завдяки оригінальності мислення певних її представників, які на своєму національному ґрунті вносять свою думку, свій погляд, який стимулює розвиток філософії, надаючи їй світової масштабності. До них належить Памфіл Данилович Юркевич – найвизначніший український філософ минулого століття. Без вивчення його спадщини важко збагнути глибинний смисл тих процесів, які відбувалися протягом другої половини XIX – початку XX ст. у сфері української духовності, а тим більше – і в духовному житті Росії. Крім того, філософія П. Юркевича продовжуючи традицію кордоцентризму, теоретично обґрунтовану в українській філософії Г. Сковородою, здійснює вплив на російську. Іntenції глибинності внутрішнього, необхідності самозаглиблення знайшли в майбутньому яскраве втілення в екзистенціалізмі.

Торкаючись статусу творчої спадщини П. Юркевича, відзначимо: вона багата за змістом, досить багатогранна і не підпадає під якесь одне усталене визначення. В ній знаходимо досить глибокі й оригінальні думки з проблем

історії філософії, філософської антропології, гносеології, етики, філософії релігії. Центральною проблемою, що проходить через філософію *Юркевича* й становить її квінтесенцію, є проблема людини. Звідси – акцент на “філософії серця”, в котрій яскраво виявляються елементи персоналізму і зародки екзистенціалізму. Залишившись багато в чому незрозумілою для сучасників, вона значно випередила свій час і здійснила величезний вплив на майбутні покоління мислителів, зокрема на *В. Соловйова*, *С. Трубецького*, *С. Булгакова*, *М. Бердяєва*, *С. Франка*, *М. Лоського* та ін.

Грунтовність філософської думки українського мислителя отримала глибоку повагу в сучасників. Як зазначає *Г. Шпет*, *П. Юркевич* виявився в Росії єдиним достатньо підготовленим, щоб зайняти без попереднього зарубіжного стажування кафедру філософії Московського університету [9]. Проте неоднозначне становище “офіційного” філософа, запрошеного з Київської духовної академії до Москви немовби спеціально для критики і розгрому наступаючого матеріалізму, вороже ставлення до нього низки провідних журналістів, зумовили з часом негативне ставлення до *Юркевича* не тільки з боку багатьох його сучасників, але й створили свого роду “заперечливу традицію” в багатьох дослідженнях з історії російської філософської думки.

З іншого боку, в низці праць російської філософської еміграції твори *Юркевича* оцінюються досить високо. Так, *В. Зеньковський* називає його “найвидатнішим представником Київської школи”. *М. Лоський* дає коротку характеристику творчості *Юркевича*, яка, проте, не залишає сумніву у високій оцінці філософії останнього, зокрема критики матеріалізму: полеміку в “прогресивній пресі” він називає “кампанією травлення” [4].

Не можна обминути докладної оцінки філософської спадщини *П. Юркевича*, яка міститься в працях *В. Соловйова*. Видатний російський філософ пише: “Якщо висотою і свободою думки, внутрішнім тоном поглядів, а не числом і обсягом написаних книг визначається становище сьгоднішніх мислителів, то, без сумніву, почесне місце між ними повинно належати покійному московському професорові *Памфілові Даниловичу Юркевичу*. В інтелектуальному характері його чудовим чином поєднувалися самостійність і широта поглядів із щирим визнанням історичного переказу, глибоке сердечне співчуття всім існуючим інтересам життя – з тонкою проникливістю критичної думки.

Залишені ним філософські праці нечисленні і не обширні. Як і більша частина російських обдарованих людей, він не вважав потрібним і можливим давати повний зовнішній вираз усьому своєму інтелектуальному змісту, вивертати його напоказ, він не хотів перевести себе в книгу, перетворити всю свою духовну сутність у публічну власність. Однак і з того, що ним залишено, достатньо видно, що ми маємо справу з розумом сильним і самостійним” [8].

У чому ж полягає значимість філософії *П. Юркевича*? По-перше, маючи ґрунтовні знання, тонке розуміння, самостійність мислення, він боровся за істину не перехідну, а ту, що виступає над часом. По-друге, в епоху заперечливого ставлення до філософії *Юркевич* виступив гарячим прибічником її самої і свободи філософського духу. По-третє, як “реаліст” і “емпірист” (*Г. Шпет*), український філософ виступив проти сучасного йому “філософського реалізму” або “філософії досвіду”, яку проголосив матеріалізм.

Ми не можемо назвати *П. Юркевича* матеріалістом, незважаючи на його визнання того позитивного, яке “матеріалістичний настрої” його часу міг унести в науку і філософію. Високо оцінюючи підвищений інтерес до природознавства і науки, внесення прийдомів емпіричного дослідження у вивчення психології, наук “про дух”, прагнення сучасних йому течій до точності аналізу, *П. Юркевич* протестує проти вузькості і однобічності висновків, до яких доходив матеріалізм. Він розуміє, що сам розвиток спеціального наукового знання ускладнює розв’язання завдань філософії, ставлячи перед нею нові вимоги. В цьому плані український мислитель займає позицію *criticist frame* (критичного настрою), вибір якої, на думку *К. Апеля*, є єдиною умовою можливості і значущості дискусії, опосередкованої через трансцендентальне осмислення, котра виступає критично-осмисленою трансформацією “трансцендентальної філософії, що виходить із апріорного факту аргументації як далі необґрунтованого квазікартезіанського положення” [1].

Однак *П. Юркевич* не може прийняти цінності свого часу з його практичними, прагматично розрахованими прагненнями, з його так званим “здоровим глуздом”, який іде вперед, озираючись і розсудливо оглядаючи всі шляхи. Але цим самим не залишається міцного ґрунту для розуміння дійсності. Загалом матеріалізм не закликає думку до діяльності; навпаки, “занурює” дух людини в стан спокою, “сонної байдужості” й

“апатії”. Це вело до “падіння філософії”, оскільки при загальному злитному й єдиному світогляді давніх мислителів “заперечення” і “скептицизм” вибивали людині ґрунт з-під ніг. Тобто *Юркевич* розуміє сучасний йому матеріалізм як такий, котрий, взявши за зразок закони механіки і зробивши з них правила логіки, вже досяг свого граничного моменту і навряд чи може розвиватися далі. Саме тому “розум поетичний” і “дух релігійний” насамперед мають певну підставу скаржитись на це “прозаїчне розсудкове життя і на цю філософію матеріалізму, для якої світ є чимось занадто сухим і бідним” [11]. Він не відповідає сутності людського духу, який шукає зосередженості і життя, не може привести до зрозумілості його завдань і потреб завдяки пізнанню оточуючих його явищ. Отже, *П. Юркевич* приходиться до нового розуміння предмету і завдання філософії. В цьому контексті слушним є зауваження *Р. Рорті*, який вважав, що вбачати “мету філософії” у здобутті істини, точніше істини про терміни, котрі забезпечують безумовну спільномірність усіх людських досліджень та дій, є ніщо інше, як вбачати у людській істоті не суб’єкт, а радше об’єкт, як існуюче en-soi, а не як наявне водночас pour-soi та en-soi: водночас об’єкт, який описується, і суб’єкт, що здійснює цей опис” [7]. Тобто “нормальним результатом нормального дискурсу” є не пошук об’єктивної істини (що веде до “замороження” культури і дегуманізації людини), а вибір “на користь невизначеного прагнення до істини”, що значно важливіше, ніж вибір “усієї істини”.

Без сумніву, *Юркевича* турбує та ж сама проблематика, яка зумовила до життя (духовного) філософські системи *Б. Паскаля* і *Г. Сковороди*. Він розуміє сучасний йому історичний момент, але, як і його геніальні попередники, не все в ньому сприймає, не все йому прощає, оскільки людина залишалася поза межами логічних схем; ніякий прагматизм і тверезий розрахунок не може розв’язати проблеми душевного неспокою. Новий матеріалізм дав привід уписати сумну сторінку в історії філософії і вільної думки загалом. Інквізиція церкви і цензура держави були постійними ворогами філософії і всілякої вільної думки, але вони були ворогами “зовнішніми” і переслідували філософію відкрито. Матеріалізм увійшов до неї зсередини і завдавав їй удару тією ж зброєю “інквізиції суспільної думки” і переслідуванням “ненадійності” (*Г. Шнел*).

Відзначаючи глибоку ерудицію українського мислителя в царині філософії, підкреслимо, що йому притаманний постійний творчий пошук:

Юркевич рішучий противник панлогізму і вузько раціональних тенденцій німецького ідеалізму. З цієї позиції він намагається знайти цінне і в матеріалізмі [11]. Водночас критикує *Канта*, стаючи на бік *Платона*, завершення якого бачить у докантивській філософії *Ляйбніца*.

Еволюція поглядів приводить *Юркевича* до висновку, що філософія охоплює всі можливі напрямки інтерпретуючої свідомості, де моральне, естетичне і релігійне виявляється не як “благородний” придаток до механізму світу, а як його власне виправдання і розумна мотивація. Він без жалю відкидає логіку і покладає надію на віру, цінність якої вбачає все ж таки в її службі на допомогу логічним обґрунтуванням. Водночас з’ясовується, що предмет філософії є не тільки предмет пізнання, але і предмет життя. Філософія виявляє такі риси, котрі ставлять її у виняткове становище і надають виняткового значення в людському житті, оскільки вона не тільки спосіб знання, але і спосіб поведінки. Спеціальне знання щодо неї – те ж саме, що шкільний підручник щодо життя. Вона повинна бути повним і цілісним знанням, але саме тому не може обмежитися пізнанням лише “механізму світу”, оскільки це означало б заперечення творчої діяльності в світі, яка складає насправді його сутність, його життя і душу. Тому філософія і намагається зрозуміти світ в ідеях, які захоплюють у собі розумну сутність з її необхідними атрибутами блага і краси. Філософія прагне вияснити і обґрунтувати те світоспоглядання, джерела котрого перебувають у будь-якій людській душі і яке з необхідністю передбачається релігійним і моральним життям людства. Питання про основи і мету світу, про відношення світу і людини до Бога хвилюють загальнолюдську свідомість і виникають попереду будь-якої науки з необхідністю не тимчасового інтересу, а як духовне завдання, що стосується вічних потреб людства. *Юркевич* робить висновок, що філософія “як цілісний світогляд є справа не людини, а людства, котре ніколи не живе абстрактною і чисто логічною свідомістю, але розкриває своє духовне життя у всій його повноті і цілісності в окремих моментах” [11]. Значить, *П. Юркевича* хвилює проблема розвитку людської духовності. Така гуманістична спрямованість творчих пошуків філософа зумовлює його відхід від традиційного мислення, “модних” для того часу напрямків у філософії (наприклад, матеріалізм, позитивізм тощо). *Юркевич*, хоч і не завжди задоволений ідеалізмом, який не відповідає потребам його доби, вимогам “науковості”, бачить у ньому переваги, неперехідні достоїнства, котрі відсутні у матеріалізмі: це

непідробне натхнення щодо кращих ідеалів людського духу, героїзм думки і почуття, що завжди приваблювало до нього “думки і серця, здатні співчувати всьому високому і прекрасному” [11]. Він вважає, що контраст між величним піднесенням філософського духу в ідеалізмі і сучасній йому філософії, яка прагне йти на рівні зі спеціальним науковим розвитком, є однією з причин, котрими викликалися скарги на занепад філософської творчості.

Підкреслимо, що в час, коли жив *Юркевич*, набуває популярності і широкого розповсюдження сциєнтистсько-позитивістська тенденція розвитку філософського знання. В цьому плані, на наш погляд, своєю критикою матеріалізму *П. Юркевич* прагне протистояти цій тенденції “обезлюднення”. Адже матеріалізм, хоч у розв’язанні засадових проблем суперечить раціоналізмові об’єктивного ідеалізму, все ж усі свої основні положення будує на принципах ратіо. Зокрема, сучасний мислителю матеріалізм розглядав досвід у межах понять безумовного механіцизму і строгих причин відношень. *Юркевич* же наполягає на тому, що справжня філософія повинна ставитися до безумовного механіцизму як до принципу вторинного і залежного. У зв’язку з цим він ставить закон причинності нижче від ідеї буття і сутності, котрі не визначаються фізичним початками. Його не задовольняє жодна з умов, при яких матеріалізм міг би виправдати свій філософський зміст. *П. Юркевич* визнає матеріалізм, але не заради філософії, а заради науки.

Важливим є те, що захист мислителем чистої науковості є прагненням визначити свою справжню позицію: за межами раціонального досвіду є ще дещо, яке не може бути охоплене чисто науковим пізнанням, і, відповідно, філософія (якщо вона не бажає звизити свої завдання науковими межами) повинна брати в розрахунок і те, що фактично не підходить до науки і що, можливо, навіть не є знанням. Погодимось з думкою *Г. Шпета*, який вважає, що “не в реалізмі самому собою лежало філософське натхнення *Юркевича*, а саме в цих його виходах за межі не тільки дійсної дійсності, але й можливої, в галузь, котра не виключала, звісно, дійсності, але осмислювала її у відносному й умовному бутті, вперше виставляючи її в світлі розумності і безумовної доцільності” [10]. Безумовно, що саме з цих позицій *Юркевич* вбачає справжній обов’язок філософії у величі оточуючих її теоретичний шлях моральних горизонтів. Моральне, “практичне” мало для нього значення не тільки пріоритету інтересу і важливості, але

змушувало розв’язувати і теоретичні проблеми філософії, висуваючи завжди перед його розумовим поглядом власні вимоги. Тобто український мислитель займає позицію, згідно з якою для людини завжди є суттєвим, на думку *Ангелуса Сілезіуса*, не просто зовнішнє розширення можливостей для вибору, а слідування одній із них, необхідній та істинній саме для цього суб’єкта.

Таким чином, *П. Юркевич* у визначенні своїх філософських позицій постійно акцентує увагу на відмінності філософського знання від суворого наукового, а звідси – його критичне ставлення до матеріалізму, який нехтує сутнісним розумінням дійсності, знає тільки зовнішнє. *В. Соловійов* зазначав, що коли ми говоримо про матерію саму собою, то робимо пусте відхилення, котре існує тільки в думці. Вже древні філософи доходили до переконання, що така чиста матерія, абстрагована від ідеальних визначень, зміст яких ми знаємо тільки з глибини нашого духу, є ніщо, небуття. Так само, з іншого боку, той факт, що царство одушевлених істот простягається далі від царства людського, служив для філософії в усі часи основою вчення, що загалом у світі немає голої матеріальності, що в ньому “все одушевлене, здатне не тільки бути, але і насолоджуватися буттям, що будь-яка величина екстенсивна є одночасно й інтенсивна і відкривається в пориваннях та прагненнях. Проте велич людини полягає в тому, що вона ніколи емпіричною свідомістю не обмежується, а має і постійно виявляє здатність ставитися критично до свого власного емпіричного стану, виміряти те, що є, тим, що повинно бути, – має здатність жити і розвиватися під ідеєю” [8].

Підкреслимо, що *П. Юркевич* у Київській духовній академії отримав ґрунтовні знання в галузі класичного ідеалізму, його інтелектуальних тенденцій. Проаналізувавши погляди видатних представників філософії минулого, зокрема *Платона*, *Гегеля*, *Канта*, мислитель постійно акцентує увагу на духовній сутності людини, яка, на його думку, позбавляє від механістичних уявлень про початок й основу світу, дозволяє відрізнити істину від помилки в наших поглядах, нормальне і ненормальне в явищах природи, закономірність, певні напрямки і постійні звички в її діяльнісному розвитку. Виявленню цієї сутності людини присвячені практично всі філософські праці *П. Юркевича*. Саме це, на нашу думку, зумовило оригінальність філософських позицій українського мислителя. Але перед тим, як остаточно визначити абриси свого світорозуміння, він докладно аналізує поняття

“ідеї”. Розгляду цього фундаментального поняття присвячена праця “Ідея”. В ній детально простежується, як філософія рухалася й утворювала в різні часи “образ світу у світлі ідеї”. У визначенні ідеї філософія піднімається на висоту, до котрої наша звичайна свідомість незвична. Адже природа сама собою не розраховує на закономірну єдність і пластичну діяльність, життєві прагнення і доцільні інстинкти, оскільки душа і розум є феноменами, котрі існують тільки в нашому суб’єктивному уявленні. У природі немає ні можливості, ні прагнення до діяльності внутрішньої, до живого розвитку, до народження істот прекрасних або розумних. Всі істоти для неї мають однакове значення, як події, однаково зумовлені попередніми механічними процесами. Отже, цей світ, у котрому немає дихання життя і в котрому не відображаються промені розуму, виховує нас до почуття життя, до досконалості істот розумних, – виховує нас до моральних і естетичних прагнень, тобто до того, що є чужим і не суттєвим для світу. “Щоб вступити в область невідомої, істинної дійсності, – пише *Юркевич*, – нам залишається одне з двох: або визнати все багатство нашого духовного життя примарним, в істині не існуючим, або ж погодитися, що світ, який розвиває наше духовне життя з його багатством, не такий матеріальний, не такий безжиттєвий і бездушний, як він зображується в механічному світоспогляданні” [11]. Підкреслимо, що для *Юркевича* характерним є глибокий аналіз поняття “ідеї”. Воно вживається переважно там, де думка підноситься над “механічною” стороною предмета і визирає в його “розумній” і “єдиній” сутності. Наприклад, так ми говоримо про ідею художнього твору, розуміючи під ідеєю ту неподільну й цілісну думку митця, що з неї, як із живої сили і творчої сутності, народився, розвинувся і зорганізувався в прекрасне ціле його твір, і та думка вже тим самим проходить по всіх частинах цього твору, світиться в них, поєднує їх і оживляє.

Зі сказаного випливає, що для *Юркевича* сутність ідеї визначається її творчим характером, але ця творчість визначається не розрахунком на прекрасні, повні життя і думки створіння, а необхідністю. На більш низькому розвитку ідея перебуває в суперечності зі своєю чистою сутністю; вона зазнає немовби тиску або незручності. З кожним поступальним рухом ідея творить образи прекрасні і досконалі не з любові до них, а з неприхильності до свого справжнього недостатнього становище. Вона творить добро, тому що тікає від зла. Негативне почуття неповноти, недоліку й обмеженості є

безпосереднім джерелом творчості ідеї і, звичайно, світ, котрий народжується з цього негативного почуття або стану ідеї, не може мати позитивних основ життя. Отже, *Юркевич* наочно характеризує ідею як внутрішню сутність, яка породжує явище і водночас “проймає” його. Як зазначає дослідник творчості *П. Юркевича Р. Піч*, ми лише тоді можемо говорити про ідею, коли “можливо пізнати розвиток, який відбувається зсередини назовні. Усвідомлення цього розвитку зсередини назовні відбувається через рефлексію внутрішньої сутності й початків походження явищ” [6]. Відповідно до цього твердження доречно навести положення персоналізму: “Мислення існує тільки в суб’єкті, і тільки завдяки йому воно приходить у світ” [5].

Наведені характеристики дають підставу зробити висновок, що *Юркевич* трактує поняття “ідеї” в іншому, відмінному від традиційно-раціоналістичного її розуміння. Передовсім його цікавить питання про зміст ідеї, відповідь на яке полягає в наступному: в явищі все приходить і відходить, річ вічно змінює свої ознаки, але сам цей процес і вказує, що предмет, об’єкт через явище не може бути виражений. Ідея ж надає дійсності порядку, правильності, єдності, і це надає їй предметного буття змісту, який є благом або метою дійсності.

Для *Юркевича* в ідеї узгоджується все: рух, що породжує явища, і рух, що прагне пізнати основу явищ, причому ці рухи здійснюються згідно із законами і нормами, які містяться в ідеї. Через це мислитель із повним правом визначає ідею як першооснову філософії та істини загалом. З таким духовним началом філософія не перебуває у суперечності з іншими способами пізнання, зокрема з дофілософським світоглядом. Більше того: якщо філософія намагається пояснити явища наочного світу чи світу, що в нас розкривається, з ідеї чи за допомогою ідеї, якщо вона розглядає явища світу як оповіщення чи втілення думки, якщо для неї ідея є джерелом, основою, законом і типом дійсності, що розкривається, – то в цьому спрямуванні вона намагається пояснити й обґрунтувати той світогляд, джерела якого містяться в кожній людській душі і який неминуче передбачається релігійним і моральним життям людства. “Ідея, – стверджує *П. Юркевич*, – не є абстрактна або теоретична думка; в ідеї міститься основа не тільки істини, а також добра і краси”. Завдяки цьому світ є цінністю “не тільки для розуму, але також для волі і серця; він не чужий жодному з тих високих мотивів, які є такими дорогими для людського духу” [11]. Цим самим, вказує *Р. Піч, Юркевич*, на відміну від

численних сучасних йому філософів, зокрема *Гегеля*, наголошує на “тісному зв’язку дофілософського світогляду, тобто вселюдської свідомості, з філософією як такою” [6].

П. Юркевич відрізняє своє розуміння філософії від раціоналістичного ідеалізму. Зокрема, він указує, що результати, до яких дійшла школа *Гегеля* у визначенні філософії діалектичною ідеєю, є не що інше, “як *метода*, певний спосіб дослідження і розуміння явищ. Філософія, котра на початку не має *готового* змісту, є тільки філософська метода, яка має потребу в *готовому* змісті”. Прагнення ідеалізму було б здійснене, іронізує український мислитель, якби ми стояли в центрі Всесвіту, звідки могли б спостерігати, як, у якому порядку, за яким рухом ідеї, за якою визначеною волею абсолютного виникають події і вступають у світ багатоманітні явища. Тому зусилля ідеалізму, особливо, коли ставиться питання про абсолютне, є надуманими і марними; вони більше властиві не філософії, а теорії, “котра в містичних поривах до безумовної і однакової єдності приходить до такого ж заперечення всього живого і духовного, як і матеріалізм” [11].

Отже, для *Юркевича* залишаються сумнівними досягнення як матеріалізму, так і ідеалістичної філософії, котрий має надію дати пізнання про сутність світу з начал та ідей чистого апіорного мислення, не відповідає потребам живої і діяльної людської свідомості. І справа полягає в тому, що апіорні принципи належать спочатку душі, яка існує, душі як дійсній речі; вони ні в якому сенсі не є ідеєю або пізнанням. Для пізнання й усвідомлення апіорних законів і норм душі, яка пізнає і бажає, ми знову маємо потребу в досвіді, спостереженні та індукції. Тобто “уродженість форм, законів і правил душевної діяльності належить буттю душі, а не її пізнішій свідомості”. Як зазначає *К. Апель*, той, хто прагне до “звільненого від *свавілля реконструкції* (практичного і теоретичного) розуму – а не до зумовленого рішенням конструкції парадигматичного фрагменту аксіоматичного розуму, – має всі підстави для того, щоб починати це разом із трансцендентальним осмисленням “факту розуму”, який у приналежності до мовленнєвої спільності “завжди вже” може бути припущеним у розумінні “апіорної завершеності” [1]. Це апіорі здатне реконструюватися, але через нього годі перескочити.

Уже в цих міркуваннях українського філософа, котрі торкаються однієї з головних раціоналістичних проблем – проблеми “ідеї”, простежується “незадоволеність” об’єктивістсько-раціоналістичною “методом” ідеалізму та

позитивістськими висновками матеріалізму. Тут *П. Юркевич* постійно наголошує на значенні іншого світобачення, оскільки апіорні визначення *Канта* і *Гегеля* “виганяють життя і дух з їх дійсного місця і мимоволі змушують думку шукати життя і дух у тих абстракціях, пряме достоїнство яких у тому і полягає, щоб вони залишалися мертвими” [11].

Отже, якщо ідея не є своїм власним творцем у світі явищ, постає питання, як ідеал впливає на світ речей і явищ? На це запитання *Юркевич* зауважує, що істина, яка лежить в ідеях, має здійснюватись космосом і його силами, тоді як самі ідеї безпосередньо пов’язані з божественним розумом. Однак живі істоти, які здатні до діяльності, застаються таємницею Божественного творіння, пояснити яке повністю не можна. Так стає зрозуміло, що цілком пізнати царство ідей людським розумом діалектичним способом неможливо. Якби навіть сам розум за допомогою діалектичної методи міг споглядати царство ідей у його цілісності, то і тоді індивідуальне буття живих і розумних істот було б незрозуміле.

Де ж вихід? Швидше всього в тому, щоб філософія піднімалася на висоту цілісного світоспоглядання, оскільки тільки тут, позбавившись меж часткового дослідження і вияснень певного кола явищ, вона стає на рівень зі звичайною людською свідомістю, яка цілеспрямована до вічного і Божественного. На цій висоті, де вона говорить про живу дійсність, знання підтримується впевненістю, котра народжується безпосередньо “з моральних, естетичних і релігійних прагнень і потреб людського духу, або знання тут стикується з *вірою*, котра в історії науки є діяч сильніший, енергійніший і суттєвіший, ніж уявляє про себе емпірія” [11].

Висновки. Такий висновок *П. Юркевича* говорить не про що інше, як про “розчарування” в досягненнях раціоналістично-ідеалістичної та матеріалістичної філософії. Як зазначає *П. Козловський*, у модерні вбачається тяжіння до монізму (матеріалістичного та ідеалістичного). Проте духовний монізм – переконливіша позиція, ніж монізм “матеріальний”, позаяк з погляду першого, матерія як об’єктивізація духу або ж його попередній ступінь охоплюється точніше, ніж із точки зору другого, коли дух виступає вищою формою буття матерії. Однак “монізм не може врятувати феномени та якісні ступені існуючого від тлумачення їх з точки зору руху від неорганічного через органічне аж до духовного світу” [3]. Якими б величними не

УПРАВЛІННЯ ЯКІСНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГУ РИНКУ ПРАЦІ ТА ОСВІТНЬОГО МОНІТОРИНГУ В УМОВАХ РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

УДК 377(063)

Василь Мадзігон, доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України,
директор Інституту педагогіки АПН України

Мирон Вачевський, доктор педагогічних наук, академік АН ВО України,
професор кафедри менеджменту, маркетингу і підприємництва
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

УПРАВЛІННЯ ЯКІСНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГУ РИНКУ ПРАЦІ ТА ОСВІТНЬОГО МОНІТОРИНГУ В УМОВАХ РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

У статті досліджуються питання про розвиток та становлення професійно-технічної освіти та вивчення курсу маркетингу в професійно-технічних навчальних закладах, до підготовки фахівців ринкової економіки із належним рівнем професійних компетенцій.

Ключові слова: освіта, навчання, професійно-технічні заклади, ринок, конкуренція, принципи, компетенція, прогрес, фахівці, розвиток, виховання.

Актуальність теми. Законом “Про освіту” визначено основну мету освіти: всебічний розвиток людини, як особистості та найвищої цінності суспільства [1]. Важлива роль в реалізації цієї мети належить професійно-технічній освіті, яка забезпечує всебічний розвиток молоді, формує здібності, таланти, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, навчання, виховання та розвиток і підготовки робітничих кадрів у професійних навчальних закладах, які визначаються суспільними національно-культурними потребами фахівців в галузях людської діяльності.

Становлення національної школи пов’язано з переорієнтацією всієї її роботи на національній основі, з наданням пріоритетів загальнолюдським цінностям, національно-культурним традиціям, орієнтацією на реальні потреби нації в товарах та послугах і, головне, у розвитку освіти до вимог сучасного розвитку суспільства [7].

Аналіз останніх публікацій. Розвитку та становлення професійно технічної освіти надається належна увага, у світ друком виходить журнал: Педагогіка і психологія професійної освіти. Крім цього, відомі вчені досліджують питання розвитку, що цьому є підтвердження публікацій авторів: С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, Я. Камінецького, М. Копельчака, А. Литвин, Л. Сліпчишин, Г. Васянович, П. Сікорський та інші відомі вчені в галузі професійно-технічної освіти.

Мета статті. Розкрити питання необхідності вивчення маркетингу в закладах професійно-технічної освіти, що сприятиме у випускників високих професійних компетенцій до діяльності в умовах конкуренції на ринку праці.

Виклад основного матеріалу. Знання економіки і маркетингу та їх законів, закономірностей і основних принципів – це не привілей лише підприємців чи економістів професіоналів. Уже нині відчувається потреба в нових кадрах у царині маркетингу, фінансів, менеджменту, кредиту, інтелектуальної власності, інформації, організації виробництва та торгівлі, політики податків, митних стягнень, інновацій та інвестицій в сучасній ринковій економіці. Перехід України до Ринкової економіки вимагає забезпечення грамотності кожного громадянина країни, особливо це стосується учнів професійно-технічних училищ, майбутнім працівникам галузей людської діяльності. Тут слід відзначити, що науково-технічний прогрес, широке запровадження наукоємких, інформаційних технологій вимагають значного підвищення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників, її фундаменталізації, щоб прищепити у процесі навчання знання із економіки і маркетингу, що дасть можливість формувати в учнів професійно-технічних училищ, початковий рівень професійних компетенцій в галузі економіки та маркетингу і правильним вибором майбутньої професійної діяльності на ринку праці.

В Україні діє в нинішніх умовах достатньо широка мережа професійно-технічних навчальних закладів за галузевим спрямуванням. Всього 920 професійно-технічних навчальних закладів України, в Львівській області 54. Із них у промисловості – 277 (30%), (Львівська обл. 19 (34%); транспорт – 44 (5%) (Львівська обл. 2 (4%); зв’язок – 7 (1%), (Львівська обл. 2 (5%); будівництво – 84 (20%), (Львівська обл. 9 (16%);

УПРАВЛІННЯ ЯКІСНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГУ РИНКУ ПРАЦІ ТА ОСВІТНЬОГО МОНІТОРИНГУ В УМОВАХ РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

агропромисловий комплекс – 268 (29%), (Львівська обл. 10 (18 %); сфера послуг – 140 (15%), Львівська обл. 13 (24%)¹.

Відзначимо, що мета освоєння маркетингу учнями професійно-технічних училищ полягає в задоволенні потреб особистості і суспільства в професійних освітніх послугах відповідного рівня з урахуванням вимог ринку праці, де діє гостра конкуренція, а підготовка робітників у напрямку маркетингу сприятиме у підвищенні кваліфікації робітників, формуванні творчої, духовно багатой особистості з урахуванням її інтересів і здібностей створювати матеріальні блага на високому конкурентоспроможному рівні.

Відомо, що національна школа покликана формувати в учнів якості майбутніх підприємців, комерсантів, банкірів, фермерів – навчання маркетингу та економіки в ліцеї, середній школі, гімназії, що буде сприяти підготовці молодого покоління до самостійного життя, правильному вибору ними життєвих орієнтацій, формуванню і утвердженню високих моральних цінностей громадянина.

Основними принципами розвитку професійно-технічної (професійної) освіти із використанням маркетингу є:

- вироблення професійних компетенцій в індивідуалізації та диференціації професійної освіти;

- маркетинг сприяє поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки випускників професійно-технічних училищ до умов праці в ринковій економіці;

- маркетинг сприяє підготовці кваліфікованого виробничого персоналу до умов праці в конкурентному ринковому середовищі;

- маркетинг сприяє у процесі навчання гнучкості і взаємозв'язку процесу професійного навчання з реструктуризацією економіки та зайнятості населення, розвитку різних форм власності й господарювання у процесі виробництва конкурентоспроможної продукції чи матеріальних благ на ринок покупця.

Маркетинг охоплює всю діяльність підприємств, підприємців, галузей людської діяльності і є невід'ємною частиною сучасних ринкових відносин. В основу концепції маркетингу покладено ідею задоволення потреб потенційних споживачів. Вона сформувалася внаслідок ускладнення та утруднення збутової діяльності в умовах нарощування обсягів виробництва продукції. Крива “перевиробництва” визначала

необхідність серйозного аналізу ринкової ситуації, а його результатом встановлено виявлення принципів дії ринкових механізмів. Це означає, що на заміну “ринку продавця” прийшов “ринок покупця”, тобто необхідно виробляти саме ті товари, які буде купувати потенційний споживач. В основу виробництва закладають дані, які одержуються у процесі вивчення різних ринкових сегментів – окремих груп населення, підприємств, адже саме їм адресовано нову продукцію. Виробництво та збут в умовах “ринку покупця” і становить основний сенс маркетингової діяльності в підприємницькій діяльності².

Слід відзначити, що на розвиток професійно-технічної (професійної) освіти в Україні на початку ХХІ століття впливатимуть: прогнозування потреб ринку праці у кваліфікованих робітниках на загальнодержавному і регіональному рівнях, а цьому сприяє широка мережа розміщення професійно-технічних навчальних закладів освіти по всіх регіонах України;

- на принципах маркетингу буде забезпечення рівного доступу до здобуття якісної професійно-технічної (професійної) освіти різними категоріями населення, що сприятиме належному формуванню професійних компетенцій ринкової економіки підготовки і підвищенню кваліфікації робітників;

- рівний доступ до якісної професійно-технічної (професійної) освіти на загальних концепціях маркетингу передбачатиме надання можливості безоплатної первинної професійної підготовки робітників на основі врахування перспектив розвитку економіки України, її інтегрування у світову економіку та забезпечення якісних освітніх послуг в усіх регіонах держави з урахуванням запитів і потреб особистості [4].

Забезпечення якості робочої сили та підвищення її конкурентоспроможності на ринку праці із погляду маркетингу – це обмін між виробником і споживачем, як зазначає професор Павло Цибульов в роботі [16]. Завдання маркетингу зробити обмін між виробником і споживачем найбільш ефективним для двох сторін. Зв'язок між виробником і споживачем здійснюється через ринок, основними суб'єктами якого є: виробник, споживач, і конкурент. Наявність конкурента є перешкодою для досягнення основної мети маркетингу – швидкій реалізації вироблених товарів та послуг. Цьому можуть сприяти знання із маркетингу професійно-кваліфікаційної структури підготовки робітничих кадрів, зайнятих у галузях економіки, виробництві товарів і послуг,

¹ Професійно-технічна освіта Львівщини – 2008. Інформаційні матеріали до підсумкової наради. Львів, – 2000. – С. 5.

² Вачевський М.В. Маркетинг формування професійної компетенції: підручник. – К.: ЦУЛ. – 2005. – 512 с.

УПРАВЛІННЯ ЯКІСНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГУ РИНКУ ПРАЦІ ТА ОСВІТНЬОГО МОНІТОРИНГУ В УМОВАХ РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

професійної діяльності у відповідності до міжнародних класифікаторів, професійної компетентності на професії та види робіт.

Вивчення професійно-технічними закладами основ маркетингу, економічних знань, інформації, патентознавства, цінової політики, товарної політики, трудових ресурсів, якості та стандартизації продукції, фінансів та банківської діяльності – сприяє розкриттю природних даних молоді, збагачує її духовно, виробляє активну життєву позицію, залучає до управління виробництвом, виконуючи, таким чином, важливу соціальну функцію – формування у випускників професійно-технічної освіти початкові професійні компетенції майбутньої робітничої діяльності. Саме розвиток професійних компетенцій ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полі культурності, світському характеру освіти, системності, інтегрованості, єдності навчання й виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадської свідомості, взаємоповаги між народами в інтересах людини, родини, суспільства і держави, відзначено М. Вачевським в [3].

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються останні двадцять років у європейських країнах і пов'язані з визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Цілеспрямоване набуття молоддю знань, умінь і навичок, їх трансформація в компетентності сприяє особистісному культурному розвитку, розвитку технологій, здатності швидко реагувати на запити часу.

За роки незалежності України сформовано основне законодавче поле освітянської галузі, розроблено нормативно-правову базу для створення і розвитку національної системи освіти. Цілеспрямовано і послідовно формується державна політика в галузі освіти, відзначено Міністром освіти і науки України В.Г. Кременем на II всеукраїнському з'їзді працівників освіти [9].

Сучасна професійна освіта в Україні спрямована на надання учневі необхідних знань, вироблення умінь і навичок, за період навчання він має засвоїти багато фактичного матеріалу. Проте професійні навчальні заклади сьогодні не достатньо навчають учнів основ маркетингу, економіки, інтелектуальної власності, підприємницької діяльності, приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні

технології, критично мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватись на ринку праці.

У зв'язку з цим зростає роль економічної підготовки молоді як незмінного компонента всебічної освіти особистості, однієї з умов успішного виконання нею професійних функцій, як зазначає відомий вчений професор О.Т. Шпак в роботі: “Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти” [17].

Особливе значення для підготовки сучасного спеціаліста до ринку праці, кваліфікованих працівників до ринкової економіки є вивчення в закладах професійно технічної освіти дисципліни “Інтелектуальна власність”, яка передбачає освоєння майбутніми працівниками – основ наукової інформації, патентознавства, маркетингу, фінансів, орієнтації в складному ринковому конкурентному середовищі, щоб мати підготовку до творчого мислення, інноваційної діяльності. Такий підхід до основних засад змісту професійної освіти, є метою навчання і виховання, бажання і вміння вчитися, тому комплекс знань, умінь і навичок є основним чинником для набуття необхідних життєвих компетенцій випускника професійно технічного закладу освіти [5].

Одним із завдань реалізації освітньої програми є оновлення змісту освіти, визначення змісту навчальних, гуманітарних та природничо-математичних дисциплін, вивчення економічних дисциплін: менеджменту і маркетингу, підприємництва та інформації, знань з інтелектуальної власності, а також умінь і навичок, засвоєння та практичного застосування тих знань в умовах ринкової економіки випускниками професійно-технічних закладів освіти, відзначає дійсний член (академік) АПН України, доктор педагогічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, академік, секретар відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України академік Н. Ничкало [14].

Випускник професійно технічного навчального закладу з відповідної спеціалізації повинен бути не тільки особисто підготовленим до життя в ринкових умовах, але й на належному рівні оволодіти знаннями з курсу: “Основ економічних знань”. Від рівня його професійної підготовки залежатиме ефективність формування готовності випускника професійно-технічного закладу до життя і майбутньої професійної діяльності в ринкових умовах, а також ініціативність, компетентність, творча підприємливість та діловитість нового покоління [13].

Безперечно, важливими є знання, вміння та навички, котрі молодь набуває та виробляє в

УПРАВЛІННЯ ЯКІСНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГУ РИНКУ ПРАЦІ ТА ОСВІТНЬОГО МОНІТОРИНГУ В УМОВАХ РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

процесі навчання в школі, професійному середньому закладі та ВНЗ. Набуті знання формують у майбутніх фахівців поняття професійних компетенцій, що пов'язано з багатьма чинниками, оскільки саме компетенції дозволяють визначити готовність випускника професійно-технічного закладу до життя, його подальшого розвитку й активної участі в діяльності суспільства.

Поглиблення зв'язку інтелектуальної власності з економікою відповідає завданням у справі вдосконалення господарського механізму і, у свою чергу, висуває об'єктивні вимоги до організації інтелектуальної власності на міцній економічній основі, підготовлених фахівців професійно-технічних закладів освіти у всіх ланках господарської діяльності [5].

Сьогодні ми можемо стверджувати, що досягнення у процесі навчання відповідного рівня професійних знань, це кроки до створення підґрунтя для того, щоб основні результати навчання базувались на досягненні випускниками професійно-технічних навчальних закладів необхідних професійних компетенцій.

Аналіз літературних джерел, вивчення масового та передового педагогічного досвіду свідчить про те, що загальноосвітня школа, професійно-технічні заклади освіти та вищі навчальні заклади, незважаючи на певні позитивні зрушення у вивченні економічних дисциплін, не забезпечують належні умови для економічної освіти й підготовки молоді, прищеплення їм умінь з інтелектуальної власності. Особливо, це стосується вищих навчальних педагогічних закладів освіти. Треба подбати, щоб випускники педагога мали відповідний рівень знань, могли вчити учнівську молодь основам економіки, маркетингу та менеджменту і підприємницької діяльності. Адже сьогодні вчителі є недостатньо підготовлені до цієї важливої й відповідальної роботи, не мають знань з маркетингу та патентознавства, і звичайно, не можуть дати такі знання учням з підприємництва та правильної орієнтації у виборі професії, та формувати належний рівень у навчальному процесі, та становленні особистості фахівця в системі професійної освіти.

Науково-обґрунтована модель системи формування професійних компетенцій у процесі навчання профтехосвіті до сучасного виробництва в умовах сучасної ринкової економіки, потребує наукового управління навчальним процесом та розроблення нових навчальних програм та навчальних посібників і підручників для професійно-технічної освіти, що дасть змогу в

застосуванні їх до умов загальноосвітньої концепції освіти, в результаті дослідження, як кінцевий результат, прогностичну концепцію формування в учнів системи наукових основ сучасного виробництва, відповідно впроваджених в навчальний процес навчальних програм та, відповідно, програми підручників, які б давали той рівень знань, який необхідний випускнику професійно-технічного закладу освіти до праці на промислових підприємствах.

Підготовка учнів професійно-технічних закладів освіти до сучасних умов маркетингової діяльності на підприємствах, зводиться до свідомого ставлення до вибору професії, як мотивовану діяльність учнівської молоді професійно-технічних навчальних закладів, спрямовану на ознайомлення із змістом професії, практичну апробацію своїх можливостей, оволодіння активними способами підготовки до майбутньої праці, самовиховання професійно важливих якостей [3].

Проблема формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів свідомого ставлення до праці та вибору професії ще недостатньо вивчена педагогічною та психологічною наукою. Категорія "ставлення" в науковій літературі багатьма вченими трактується по-різному. Так, А. Маркова вважає, що ставлення – це внутрішня позиція в оцінці навколишньої діяльності, іншої людини, самої до себе [12].

Видатний вітчизняний вчений в галузі вдосконалення форм і методів трудового навчання, виховання і професійної орієнтації учнів, академік АПН України В.М. Мадзігон, вважає, що стосовно до проблеми профорієнтації свідоме ставлення учнівської молоді професійно-технічної освіти до вибору професії виникає на основі усвідомленості соціальної та особистої значущості вибору професії. До усвідомлення соціальної ролі проблеми вибору професії належить розуміння учнем зв'язку вибору професії із загальною проблемою прискорення соціально-економічного розвитку країни – тобто потреба в робітничих кадрах на ринку праці, забезпечення всіх галузей людської діяльності стабільними кадрами, які здатні своєю діяльністю розвивати ринкову інфраструктуру [11].

Загальновідомо, що профорієнтаційна скерованість молоді на ринкову економіку, перш за все, вимагає знань з основ економіки, теорії управління – менеджменту, діяльності та орієнтації в ринковому середовищі – основ маркетингу: промислового, маркетингової культури у діловому спілкуванні, міжнародного та маркетингу освіти, а також постійної творчості,

УПРАВЛІННЯ ЯКІСНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГУ РИНКУ ПРАЦІ ТА ОСВІТНЬОГО МОНІТОРИНГУ В УМОВАХ РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

як основного засобу розвитку суспільства – патентознавства; забезпечення і оволодіння інформацією – основ інформатики. Тут варто зазначити, що кожна професія вимагає високих професійних знань, як основи продуктивної і ефективної праці, а знання економічних дисциплін на сучасному етапі необхідні молоді в будь-якій галузі діяльності, особливо економіки і маркетингу.

Усвідомленість знань передбачає не тільки розуміння різних суттєвих і несуттєвих зв'язків, але й шляхів їх одержання, способів становлення. Мова йде про методологічні знання. Цей вид знань озброює учнів способами їх використання. Щодо вибору професії це означає навчити учнів професійно-технічних начальних закладів освіти одержувати профорієнтаційні знання, а також оволодівати способами підготовки до майбутньої трудової діяльності в нових формах господарювання.

Свідомо ставитися до вибору професії – означає мати не тільки спеціальні знання, але й уміння користуватися ними в житті, застосовувати їх на практиці, керуватися ними у своїй трудовій діяльності на промисловому підприємстві. Цьому суттєво сприяють знання із маркетингу, де працівник зможе проявити себе в майбутній діяльності із використанням маркетингу.

Слід зазначити, що маркетингом, як правило, на підприємствах займаються маркетингологи підрозділів, які здійснюють продаж, рекламу, дослідження, обслуговування споживачів і клієнтів, а також управлінці, що відповідають за вихід на певні територіальні ринки і забезпечення товарних груп, а загальне керівництво маркетингом провадить заступник керівника підприємства. Усі вони виконують певні обов'язки, що стосуються маркетингової діяльності, тобто займаються плануванням, ціноутворенням, розподілом, просуванням товару на ринку, комунікацією ринку, рекламою, виробництвом тощо. Проте, варто пам'ятати, що робітник, маючи знання із маркетингу, зможе себе проявити у гострій конкурентній діяльності, його праця буде завжди носити творчий характер і намагання виробляти високоякісну продукцію, знаючи, що від її якості та його діяльності залежить кінцевий результат діяльності підприємства, на якому працює робітник, тобто отримання підприємством бажаних прибутків, а для робітника належної матеріальної винагороди від суспільного виробництва [6].

Розкриваючи дане питання, насамперед, слід відзначити: суспільне виробництво, як процес суспільної праці, – це процес діяльності (впливу) людей на предмети і сили природи та

приспосовування їх до задоволення потреб, що виникають у людському суспільстві.

Виробництво – як процес суспільної праці – складається з таких складових при будь-якій системі господарювання: засобів праці, предметів праці та трудових ресурсів. Сам процес виробництва включає розподіл, обмін та споживання.

До складу суспільного продукту входять різні матеріальні й нематеріальні блага і послуги. Вони створюються в різних сферах і галузях суспільного виробництва, як матеріального і нематеріального.

Галузеву структуру суспільного виробництва умовно поділяють на:

Сферу матеріального виробництва. Видобувна промисловість, обробна промисловість, будівництво, сільське господарство, рибальство, мисливське і лісове господарство, транспорт, зв'язок, торгівля, громадське харчування.

Сферу нематеріального виробництва. Установи соціального забезпечення, охорони здоров'я, освіти, культури, спорт, кредитні установи, міністерства, відомства, громадські організації, установи державної безпеки й оборони, суди та юридичні організації, митниці, релігійні установи.

Отже, на основі проведених досліджень розвитку та становлення професійно-технічної освіти в даний час, є підстава зробити висновки викладу в стислій формі даної актуальної проблеми, яка, безперечно, вимагає глибоких досліджень та вироблення належних рекомендацій втілення яких в практику навчання дасть вагомі позитивні результати навчання та виховання учнівської молоді.

Висновки. На початку нового століття у всіх Європейських країнах і країнах інших континентів особливо актуальною стає проблема розвитку професійно-технічної освіти особистості і освіти, як неперервного процесу, в якому діють різні структурні та системні фактори. Напрямки розвитку професійно-технічної освіти у світі різні, але їх об'єднує одне – підготовка робітників – особистості до сучасних умов господарювання, виховання молоді на культурі кожного народу, історичних традиціях у яких сконцентровано самостійний стиль мислення, світосприйняття, норми поведінки, особливі творчі орієнтири, формування у майбутніх маркетингологів професійних компетенцій на діючу економічну систему розвитку суспільства кожної країни зокрема.

Початок XXI століття спонукає педагогічні системи світу: по-перше, зберігати

УПРАВЛІННЯ ЯКІСНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГУ РИНКУ ПРАЦІ ТА ОСВІТНЬОГО МОНІТОРИНГУ В УМОВАХ РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ

свої історичні традиції розвитку культури, науки і освіти; по-друге, до інтернаціоналізації і міжнародної інтеграції науки та освіти, зокрема в напрямку економіки, права, комп'ютерної техніки, фізики, філософії та інших курсів навчання, як єдиного цілого для всіх країн Європи чи інших континентів. Це відбувається у сфері спільних підходів до розвитку особистості, системи, змісту, методів, засобів, форм навчання, пріоритетних домінуючих цінностей і напрямків виховання та навчання, в тенденціях реформування освіти та розвитку і формування високих професійних компетенцій у випускників навчальних закладів.

Розвиток професійно-технічної освіти є широко масштабною програмою країн Європейського Союзу і України. Вона розрахована на зростання потенціалу професійно-технічної освіти, підготовки молоді до праці в умовах ринкової економіки, співробітництва між навчальним процесом: школа – професійно-технічне училище, ВНЗ, на трансформацію навчальних планів, реформування структур вищих навчальних закладів, на спільну розробку теоретико-методичних засад формування у випускників професійно-технічних початкових закладів – відповідних професійних компетенцій, орієнтованих на задоволення вимог ринкової економіки.

Європейське співробітництво в галузі освіти сприяє зближенню молоді, дає можливість запозичення кращого досвіду з інших педагогічних систем, збагачує форми і методи навчання. Таким спільним навчальним процесом між країнами Європейського Союзу, на нашу думку, виступає вивчення економіки, обмін інформацією, знання в галузі інтелектуальної власності, менеджменту і маркетингу, що дає можливість готувати робітника спеціаліста-маркетолога з високими професійними компетенціями до сучасних умов господарювання для багатьох країн співдружності і вільного переміщення трудових ресурсів.

У процесі проведеного дослідження встановлено, що вдосконаленню освіти в школах, професійно-технічних навчальних училищ, вищих навчальних закладах сприяє посилення уваги різних громадських організацій і федеральних урядових структур більшості країн. Нами встановлено, що економічна освіта і її належне вивчення найбільш вагоме місце займає у закладах освіти в Німеччині, Англії та США. До тих країн без застережень на сьогоднішній

день можна віднести **економічну освіту України.**

1. Закон України "Про освіту" (23 травня 1991 р. №1060-ХІІ).

2. Вачевський М.В., Мадзігон В.М., Примаченко Н.М. *Основи економічних знань. 10 – 11 клас: підручник, Центр навчальної літератури.* – 2004. – 536 с. (С. 7).

3. Вачевський М.В. *Маркетинг формування професійної компетенції: підручник.* – К.: Професіонал. – 2005. – 512 с.

4. Вачевський М.В. *Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійної компетенції: монографія.* – К.: Професіонал. – 2005. – 364 с.

5. Вачевський М.В., Кремень В.Г., Мадзігон В.М. *Інтелектуальна власність. Теорія і практика інноваційної діяльності: підручник.* – К.: Професіонал. – 2006. – 448 с.

6. Вачевський М.В. *Соціально-економічні аспекти використання інтелектуальної власності в сучасних умовах.* – К.: ЦНЛ. – 2004. – 376 с.

7. Вачевський М.В., Мадзігон В.М., Примаченко Н.М. *Промисловий маркетинг: підручник.* – К.: Кондор. – 2009. – 560 с.

8. *Законодавство України про освіту: збірник документів.* – К.: Вид. Європейського університету. – 2002. – 206 с.

9. Кремень В.Г. *Філософія освіти ХХІ століття // Шлях освіти.* – 2003. – №2. – С. 2 – 4.

10. *Концепція розвитку професійно-технічної освіти в Україні. Академія педагогічних наук України.* – К.: – 2003. – 23 с.

11. Мадзігон В.М. *Совершенствование форм и методов трудового обучения, воспитания и профориентации учащихся.* – К.: Рад.школа. – 1982. – В. 15. – С. 3 – 6.

12. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте.* – К.: Рад. школа. – 1984. – №1. – С. 20.

13. Ничкало Н.Г. *Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти: становлення і розвиток (1997 – 2007).* – К.: – 2007. – С. 5 – 23.

14. Ничкало Н.Г. *Трансформація професійно-технічної освіти України.* – К.: Педагогічна думка, 2008. – 200 с.

15. *Професійно-технічна освіта Львівщини – 2008. Інформаційні матеріали до підсумкової наради.* Львів – 2000. – С. 5.

16. *Стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні.* – К.: Парламентське видання. – 2003. – 171 с.

16. Цибульов П.М. *Маркетинг інтелектуальної діяльності.* – К.: ДПВ. – 2008. – 184 с.

17. Шпак О.Т. *Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти.* – К.: "Четверта хвиля". – 2000. – 352 с.

Стаття надійшла до редакції 20.11.2009

УДК 378:33

Олександр Шпак, доктор педагогічних наук, професор, академік АН ВО України
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

Володимир Терес, кандидат педагогічних наук, доцент
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОНОМІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті автори актуалізують сутність педагогічних технологій, їх дидактичну роль в економічній освіті педагогічних кадрів.

Ключові слова: педагогічні технології, економічна підготовка, дидактика.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення при організації процесу навчання у вищій школі, недостатньо обмежуватися вдосконаленням відтворювальної діяльності студентів. Суспільство поставило перед вузами завдання цілеспрямовано розвивати творчі та пізнавальні здібності всіх студентів, виконання якого можливо лише через включення їх у процес творчої діяльності. Для стимулювання пізнавальної активності студентів необхідно, поруч із традиційними методами, застосовувати інтенсивні педагогічні технології.

Біля витоків технологізації педагогічного процесу стояв А.С. Макаренко. У “Педагогічній поемі” він писав, що педагогічне виробництво ніколи не будувалося за технологічною логікою, а завжди за логікою моральної проповіді. Саме тому, на його думку, в педагогічному процесі відсутні всі важливі виробничі процеси: технологічний процес, облік операцій, конструкторська і технологічна підготовка виробництва, нормування, контроль тощо.

Технологія навчання на відміну від методики навчання містить гарантований мінімальний рівень навченості, має можливість повторювати і відтворювати результати. Дискусія про сутність педагогічних технологій, що проводилася в 1986 році ЮНЕСКО, закінчилася публікацією офіційного визначення: “Педагогічні технології – це систематичний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань шляхом врахування людських і технічних ресурсів та взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти”.

Нові соціально-економічні умови, що складаються в Україні, вимагають орієнтації

педагогічних технологій на формування активної, творчої особистості, здатної приймати самостійні рішення в нестандартних ситуаціях і нести відповідальність за прийняті рішення. Таким чином, в основу педагогічних технологій економічної підготовки педагогічних кадрів є підстави покласти модель розвиваючого навчання, (за В.В. Давидовим). Ця модель передбачає [5]:

- розвиток психічних новоутворень, типових для віку студентської молоді (соціальна активність, діловитість, обачливість, самостійність, відповідальність, підприємливість тощо);

- організацію навчання на основі провідної діяльності даного вікового періоду (учіння, навчання, праця, гра тощо);

- реалізацію взаємозв'язків з іншими видами діяльності;

- наявність системи методик, що забезпечують досягнення необхідного розвитку;

- можливість діагностики рівня розвитку знань, умінь і психологічних новоутворень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Масове запровадження педагогічних технологій припало на початок 60-х років. У зарубіжних країнах воно пов'язане з іменами Б. Блума, Д. Брунера, Г. Грейса, Дж. Керролла, В. Коскарллі, Д. Хамбліна та ін. У радянській теорії та практиці освіти технологічний підхід започатковували Ю. Бабанський, В. Беспалько, П. Гальперін, М. Кларін, Л. Ланда, О. Ривін, Н. Талізін, Н. Щуркова. Окремо було проведено дослідження, присвячені технологічним аспектам вищої, в тому числі педагогічної освіти (В. Андреев, С. Архангельський, В. Бондар, М. Левіна, О. Мороз, М. Нікандров,

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОНОМІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

О. Околотетов, В. Серіков, В. Сластьонін,
О. Уман та ін.).

Останніми роками значний акцент робиться на технологічних аспектах економічної освіти учнівської молоді. Новаторські ідеї в цій проблемі розпочав І. Прокопенко, активний і діловий дослідник з проблем економічної освіти (Людина у світі економіки та бізнесу. – Харків: Основа, 1995, Економічна освіта школярів: посібник. – Харків: Основа, 1995).

Вчений приходиться до однозначного висновку: економічна підготовка учнів і вчителів в нових соціально-економічних умовах не може будуватись на старих навчально-виховних підвалинах – їй необхідний новий підхід, який базувався б на не стандартних, а на активних формах організації і процесуальному забезпеченні економічної освіти.

Ми вважаємо, що нове слово в організаційних і дидактичних формах економічного виховання сказав Ю. Стрельников. Його фундаментальна робота “Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки” засвідчує, що досягнення ґрунтовно орієнтується в нових формах, методах, засобах економічної підготовки освітянських кадрів. Ми поділяємо думку автора, що новий економічний напрямок підготовки кадрів базується на сучасному педагогічному мисленні.

Знаково, що теоретичні основи технологій не без успіху розвивають вчителі-практики (А. Фелечко, м. Одеса, А. Яськова, Хмельницька обл., Т. Фасвська, Рівенська обл., О. Варецька, м. Запоріжжя, В. Уткіна, м. Харків, Ю. Бицюра, м. Київ та ін.).

Все це дає підстави стверджувати, що в технологічних основах підготовки учнів та освітянських кадрів намітився певний і, що характерно, перспективний прорив, який засвідчує, з одного боку, переконливий інтерес до економіки як науки життєвого мислення, а, з іншого, до креативного визначення свого місця в професійній діяльності.

Мета статті. Розкрити організаційні та дидактичні основи технології економічної підготовки майбутніх організаторів і суб’єктів навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу. На основі теоретичного аналізу встановлено, що поняття технології міцно увійшло в суспільну свідомість другої половини ХХ століття і стало своєрідним відображенням наукового і практичного мислення. Його регулятивний вплив полягає в спонуканні дослідників і практиків в усіх сферах, в тому числі і в освіті [2] до:

- пошуків засобів підвищення результативності діяльності;

- мобілізації кращих досягнень науки і досвіду з метою отримати науково-достовірний результат;

- орієнтації діяльності на інтенсивну, тобто максимально наукову основу, на протиположну екстенсивній, яка призводить до невиправданих витрат зусиль, часу і ресурсів;

- надання більшої уваги прогнозуванню і проектуванню діяльності з метою попередження її корекції в процесі виконання;

- застосування найновіших інформаційних засобів тощо.

Тим самим, технологічність стає домінуючою характеристикою діяльності людини, означає перехід на якісно новий ступінь ефективності, оптимальності, науковості. Ми поділяємо думку, що технологія – не данина моді, а стиль сучасного науково-практичного мислення [3].

Поняття технології є переконливим свідченням спрямованості прикладних досліджень (у тому числі й педагогічних) на радикальне вдосконалення людської діяльності, інтенсивності, інструментальності, технічного озброєння. Технологія в кожній сфері її застосування – це діяльність, яка максимально відображає об’єктивні закони даної предметної сфери і тому забезпечує найбільшу для конкретних умов відповідність результату діяльності, передбаченому в попередньо поставленій меті [6]. Відмінність педагогічних технологій від сфер матеріально-технологічної або інженерної діяльності зумовлюється специфікою навчальної предметної галузі. Зокрема тим, що сфера педагогічної діяльності не може бути окреслена і охарактеризована чітким предметним полем, однозначним набором функцій, відокремленням власне професійних дій від спонтанного спілкування та емоцій. Операційний бік педагогічної діяльності не може бути відмежованим від її особистісно-суб’єктивних параметрів, раціональна регуляція – від емоційної. Суб’єктивність, часовий лаг (віддаленість), варіативність результату не дають можливості забезпечити такий самий рівень його передбачуваності і гарантованості, як в інженерно-технічних галузях.

Навколо поняття педагогічної технології в усьому світі точаться серйозні дискусії, що позбавляє можливості дати йому однозначне, консенсусне визначення. До головних характеристик (критеріїв) педагогічної технології дослідники зараховують [1] її системність, концептуальність, науковість, інтегративність, гарантованість результату, відтворюваність,

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОНОМІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

ефективність, якість навчання, мотивованість навчання, новизну, алгоритмічність, інформативність, оптимальність, можливість тиражування і перенесення в нові умови тощо. Критерію доцільності повинні відповідати всі провідні ознаки технології навчання. Наприклад, про відтворюваність технології можна вести мову лише такою мірою, яка це відповідає закономірностям індивідуальності, суб'єктивності учасників педагогічного процесу, а системність та інформативність технології не повинні заперечувати “авторській”, креативній, імпровізаційній природі педагогічного процесу.

Така різноманітність, причому далеко неоднозначних і суперечливих характеристик, викликає потребу визначити узагальнену інваріантну ознаку педагогічної технології, яка б якнайповніше відображала її сутність. Ми цілком переконані в тому, що педагогічна технологія – це, в першу чергу, педагогічна діяльність, яка максимально реалізує в собі закони навчання, виховання і розвитку особистості, і тому вона забезпечує її (діяльності) кінцеві результати. Чим краще будуть реалізовані ці закони, тим вищою буде гарантія результату.

В “Енциклопедії педагогічних засобів, комунікацій і технологій” П. Мітчел дав таке визначення поняттю “педагогічна технологія”: “Педагогічна технологія є галуззю досліджень і практики (в межах системи освіти), що має зв'язки із всіма сторонами організації педагогічних систем для досягнення специфічних педагогічних результатів, а також таких, що потенційно відтворюються” [4].

Технологія навчання, на відміну від методики навчання, містить гарантований мінімальний рівень навченості, має можливість повторювати і відтворювати результати. Дискусія про сутність педагогічних технологій, що проводилася в 1986 році ЮНЕСКО, закінчилася публікацією офіційного визначення: “Педагогічні технології – це систематичний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань шляхом врахування людських і технічних ресурсів та взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти” [5].

Синтез різних точок зору щодо поняття “педагогічні технології” дав можливість багатьом дослідникам зупинитися на такому визначенні цього феномену: “Педагогічна технологія – це педагогічно й економічно обґрунтований процес досягнення гарантованих, таких що потенційно відтворюються, запланованих педагогічних результатів, які включають формування знань і вмінь шляхом розкриття спеціально

переробленого змісту, реалізація якого відбувається на основі наукової організації праці і поетапного тестування” [1]. Такій дефініції важко заперечити. Проте не можна оминати увагою той факт, що в ній нічого не згадується про такий важливий елемент педагогічної технології, як діяльніша форма навчання, що забезпечує розвиток творчої, соціально-активної особистості. Теорія і практика “діяльнісного підходу” ґрунтується на тому, що процес навчання і виховання не сам по собі розвиває особистість, а лише тоді, коли вони мають діяльнісні форми і мають відповідне змістове наповнення. Про це переконливо засвідчили чисельні праці багатьох відомих прибічників діяльнісного підходу, в першу чергу, Л.С. Виготського.

У своєму дослідженні ми стоїмо на позиції, що технологія навчання – це доцільна педагогічна діяльність, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і має більш високий ступінь ефективності, надійності і гарантованості результату, ніж це властиве традиційним методикам навчання. Запропонувавши таке визначення технології навчання, ми не заперечуємо можливості його модифікації в тих випадках, коли технологія навчання виступає як детермінований, логічно структурований дидактичний процес, що інваріантно відбувається під впливом певних педагогічних умов і забезпечує діагностований результат, або ж як цілісна система концептуально і практично значущих ідей, принципів, методів, засобів навчання, що гарантує достатньо високий рівень ефективності і якості навчання при її подальшому відтворенні і тиражуванні.

Таким чином, педагогічна технологія поєднує в собі упорядковану сукупність дій, операцій і процедур, покликаних забезпечувати діагностований і гарантований результат в умовах навчального процесу, що постійно змінюється.

Критеріями того, що діяльність викладача в тому чи іншому фрагменті педагогічного процесу відбувається на технологічному рівні, можуть бути обрані [1]:

- наявність чіткої і діагностично заданої цілі, тобто коректно вимірюваного подання понять, операцій, діяльності студентів як очікуваного результату навчання, засобів діагностики досягнення цієї мети;
- подання змісту навчального матеріалу, що підлягає засвоєнню, у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань, орієнтовної основи і способів їх вирішення;
- наявність достатньо жорсткої послідовності, логіки, певних етапів засвоєння теми (матеріалу, набору професійних функцій тощо);

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОНОМІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

- зазначення способів взаємодії учасників навчального процесу на кожному його етапі (викладача і студентів, студентів між собою), а також їх взаємодії з інформаційними технологіями (комп'ютером, відео, Інтернетом тощо);

- мотиваційне забезпечення діяльності викладача і студентів, в основу якого покладено реалізацію їх особистісних функцій у цьому процесі (вільний вибір, креативність, усвідомленість, життєве і професійне призначення);

- зазначення меж алгоритмічної і творчої діяльності викладача, допустимого відхилення від єдиних правил;

- застосування в навчальному процесі найновіших засобів і способів опрацювання інформації.

Нові соціально-економічні умови, що складаються в Україні, вимагають орієнтації педагогічних технологій на формування активної, творчої особистості, здатної приймати самостійні рішення в нестандартних ситуаціях і нести відповідальність за прийняті рішення. Таким чином, в основу педагогічних технологій економічної підготовки педагогічних кадрів є підстави покласти модель розвиваючого навчання, (за В.В. Давидовим). Ця модель передбачає [5]:

- розвиток психічних новоутворень, типових для віку студентської молоді (соціальна активність, діловитість, обачливість, самостійність, відповідальність, підприємливість тощо);

- організацію навчання на основі провідної діяльності даного вікового періоду (учіння, навчання, праця, гра тощо);

- реалізацію взаємозв'язків з іншими видами діяльності;

- наявність системи методик, що забезпечують досягнення необхідного розвитку;

- можливість діагностики рівня розвитку знань, умінь і психологічних новоутворень.

Ми поділяємо думку І.А. Сасової, що педагогічні технології, що ґрунтуються на розвиваючому навчанні і діяльнісному підході, повинні об'єднувати [5]:

- спосіб організації педагогічного процесу;

- наявність інструментарію (план, програма, підручник, серія вправ, дій, операцій, опис можливих результатів тощо);

- раціональну організацію діяльності педагога і студентів;

- послідовність операцій, які дозволяють одержати запланований результат із найменшими витратами всіх видів ресурсів;

- використання різних засобів навчання, що забезпечують досягнення поставленої мети;

- повторення дій.

Серед багатьох аспектів і проблем економічної підготовки особливим чином стоїть проблема розробки педагогічних технологій, що ґрунтуються на діяльніших формах навчання. Для цього можуть бути використані як традиційні, так й інноваційні форми і методи.

Організаційні форми навчання визначають взаємодію викладача і студентів, яка регулюється певним, завчасно встановленим порядком і режимом. Головною характерною ознакою організаційної форми ми вважаємо те, що її застосування безпосередньо не пов'язане з характеристикою процесу навчання. Тому в економічній підготовці можуть застосовуватися як традиційні форми навчання – лекція, семінар, екскурсія, – так і деякі нові: дидактичні і рольові ігри, захист творчих проєктів, інтелектуальні конкурси, “мозкові штурми” та деякі інші. В процесі застосування останніх метою заняття стає не просто досягнути певного рівня економічних знань, умінь і навичок, але, що ще більш важливо, створити належні умови для розвитку економічно важливих якостей особистості, економічного мислення і економічної поведінки. Реалізація такої мети значною мірою визначається створенням у студентів сильної внутрішньої мотивації. Цьому сприяють:

1. Формування уявлень про необхідність економічної підготовки в майбутній професійній діяльності. При цьому на першій план виходить особистість вчителя і його підготовка не тільки наукова, загально педагогічна, предметно-методична, психологічна, але й соціальна. Здійснюючи економічну освіту й виховання школярів, вчитель повинен вміти переконувати своїх вихованців не словами і голослівними закликами, а застосовувати для цього цілком конкретні економічні та соціально-економічні ситуації.

2. Створення мотиваційних проблемних ситуацій шляхом постановки спеціальних пізнавальних задач, проблемного експерименту з непередбачуваним результатом та ін.

3. Застосування методів, що активізують пізнавальний інтерес (рольові ігри, змагання, диспути, тренінги, подорожі, аукціони, захист творчих проєктів тощо). Розроблені за нашою участю економічні ігри: “Ринкова економіка”, “Ділові люди”, “Шкільна фондова біржа”, “Фортуна” та багато інших продемонстрували свої високі дидактичні якості і виховні можливості. Найважливішою їх особливістю є те, що вони забезпечують не тільки емоційне входження учасників у ситуацію, але й дозволяють застосовувати різні стратегії, створюють

УДК 37.047

Олександр Белошицький, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки АПН України, м. Київ

КУРСИ ЗА ВИБОРОМ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В ШКОЛІ

У статті, на основі фактів, розглядаються причини, які призвели до незацікавленості учнівської молоді обирати професії технічної галузі, що може призвести до втрати нашою державою майбутнього вітчизняного науково-технічного та промислового потенціалу. З метою попередження цього явища, пропонуються заходи, що можуть позитивно вплинути на вирішення означеної проблеми.

Ключові слова: технологічний профіль, профільне навчання, елективні курси.

Постановка проблеми. Еволюційні зміни, що відбуваються в житті нашого соціуму, обумовлюють зміну освітньої парадигми, підкорюючись законам діалектики. Виклик часу, висуває перед українською освітою нові і складні завдання, які стосуються підготовки молодого покоління до життя, а отже і до трудової діяльності.

В залежності від цих завдань розробляються і нові вимоги до навчально-методичних засад, зміст яких повинен відповідати як індивідуальним потребам особистості, так і державним. Які це вимоги, що спонукають педагогічну науку до розробки педагогами науковцями навчального матеріалу нового типу, зокрема, у трудовій підготовці учнів?

Тут потрібно вказати на деякі “інновації” у вітчизняній освіті, що виникли до предмету “Трудове навчання”. Першою з них є новий погляд на місце трудової підготовки учнів у загальному переліку шкільних предметів, а другою – роль цього предмету у розвитку всебічно-розвинутої учнівської молоді та підготовки її до трудової діяльності. Ми виділили тільки ці дві інновації тому, що вони породжують складне діалектичне протиріччя та зобов’язують не тільки педагогічну науку, а й державу їх усунути, щоб не повторювати помилок минулого.

Розглядаючи предмет “Трудове навчання”, що має гомологічне відношення до будь якої професії потрібно відзначити: саме завдяки цьому предмету підлітки привчаються до праці; у них формуються перші знання як створюються матеріальні блага; вони отримують диференційований базис знань і вмінь, які готують їх до трудового життя. Така сама функція стоїть і перед школою. На додаток до цього,

систематично опановуючи на цих уроках технологічні процеси, із застосуванням ручних і механізованих засобів праці, учні поступово позбавляються притаманних їм ліноців та звички байдикувати. Отже, роль шкільного предмету “Трудове навчання” у формуванні учнівської молоді не тільки навчальна а й виховна. Зважаючи на таку функціональність, розвинуте суспільство повинне визнавати, що уроки цього предмету є одними з важливих у підготовці учнівської молоді до життя і процвітання держави.

Про важливу роль уроків праці в житті дитини, наголошували і прогресивні педагоги та вчені минулого: Є.М. Андреев, І.О. Вишеградський, П.О. Кропоткін, К.Д. Ушинський, К.Ю. Цируль та ін. [7]. На потребу “приучувати” учнів працювати, не тільки задля отримання індивідуальних суспільних благ, а й процвітання держави, говорять і сучасні науковці П.Р. Атутов, О.М. Коберник, В.М. Мадзігон, Н.Г. Ничкало, Г.В. Терещук, В.О. Сухомлинський та інші [6]. Але існуюча політика дискримінації виробника матеріальних благ, фетишизм гуманітаризації освіти з її українською аберацією, призвели до того, що цей предмет сьогодні, всупереч державних і суспільних потреб, не посідає почесне місце у переліку шкільних предметів. Багато шкіл у гонитві за модою і престижним рейтингом “школи майбутнього”, посилаючись на труднощі матеріально-технічного забезпечення для викладання предмету “Трудове навчання”, взагалі перетворили його на художню працю, підтасувавши під назву “дизайн”. Далі ще гірше. Окремі ліцеї та гімназії вказуючи, що у них гуманітарний профіль взагалі виключили його з свого навчального плану, тим самим ігноруючи державний стандарт освіти України. Нажаль, до

знищення цього важливого предмету причетне і Міністерство освіти і науки України, яке скоротило в навчальному плані шкіл кількість годин на його викладання. У зв'язку з цим, вербальність вивчення предмету “Трудове навчання”, спонукало деяких “горе-науковців” розпочати розмови про його перейменування, концептуально обґрунтовуючи такий крок потребою зміни застарілої назви на більш сучасну. Суб’єктивне трактування таких “науковців” та державних керівників вже призвело до економічної кризи. Поширення професій “білих комірців” і занадто велика платня їх праці у порівнянні з виробником матеріальних благ, призвели до збільшення грошової маси, що невідкріплена реальним виробництвом. Тому тим, хто ратує за насиченість ринку праці професіями: дизайнер, економіст, юрист, танцюрист, співак, артист, журналіст, менеджер, брокер і так далі, варто знати, що це все споживачі, а не виробники. Уся ця армія споживачів солодко їсть, вдягається у вишуканий одяг, їздить на авто, мешкає у гарних будинках та інше за рахунок виробника.

Знищення функціонального компоненту освіти, що забезпечував: причування дітей до праці; заохочення учнів до роботи у різних технічних і сільськогосподарських галузях; надавав знання та вміння використовувати ручні і механічні засоби праці є ніщо інше як рубання гілки на якій сидять.

Дискримінація реального виробника матеріальних благ та піднесення на подіум професій “білих комірців”, призвела до того, що учнівська молодь, апіорі, почала негативно ставитися до інженерних і робітничих професій. Це, у свою чергу, призвело до небажання молоді опановувати робітничі професії, переорієнтації на байдкування, нігілізм, бажання здобувати “чисті” професії, шукати шляхи отримання легких грошей. Як результат – держава отримала перекупників-торгашів, нероб, зростання криміногенної ситуації, і особливо серед неповнолітніх, економічну кризу.

На зневагу учнівської молоді до робітничих професій вказує проведене нами дослідженням серед учнів основної та старшої загальноосвітньої школи. На питання анкети “Яку професію ви оберете після закінчення школи?” лише один із ста називав робітничу професію. Усі інші учні бажали стати: співаками, артистами, перукарями, продавцями, топ-моделями, охоронцями, банкірами, бухгалтерами, юристами, журналістами, менеджерами, юристами, чиновниками різного рангу, міліціонерами, міліціонерами податкової, рант’є, депутатами, помічниками депутатів та інше. Висновок

дослідження – учнівська молодь не обирає робочі професії із-за її непрестижності і мізерної оплати такої праці.

Зазначене вказує на боротьбу протиріччя у підготовці учнівської молоді до трудового життя, яке визначається як загальнодержавна проблема. Антагоністичний погляд соціуму на робітничі професії і годувальника може призвести до катастрофічних наслідків існування незалежної України.

Вирішення зазначеної проблеми можливе за умов: розроблення загальнодержавної програми реанімації престижу робітничих професій. Її основою повинна бути: встановлення матеріальної винагороди працівникам робітничих професій більшої за розміром ніж у професіях нематеріального виробництва; відновлення та нарощування вітчизняного виробництва із запровадженням високих технологій; переорієнтація загальноосвітньої програми на навчання виробника; розробка освітніх програм із залученням учнів до праці у технічних, переробних, сільськогосподарських галузях; виховання поваги до людей виробництва.

Вирішення створених проблем через освіту, можливе вже сьогодні. З метою зацікавленості учнів виробничими і технічними професіями, пропонуємо запровадити в школах вивчення такого елективного курсу як “Історія техніки”.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми профільного навчання присвятили свої праці багато науковців. У технологічному профілі це зробили науковці: В. Володько, Й. Гушулей, В. Дідух, О.Коберник, В. Мадзігон, Ю. Мальований, Г. Левченко, Г. Терещук та інші. Незважаючи на це проблема орієнтації учнів на робітничі професії залишається відкритою. Особливо це стосується розробки сучасних теоретичних і методичних засад загально-технічної підготовки учнів у процесі трудового навчання в основній та старшій школі та їх залучення до технічних видів діяльності.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою статті є висвітлення потреби запровадження курсів за вибором технологічного профілю у школу, як державної та освітньої політики, залучення учнівської молоді до праці у технічних та сільськогосподарських галузях виробництва.

Основна частина. Соціальні перетворення, які відбулися за роки незалежності України, кардинально вплинули на освітню ситуацію, особливо в парадигмі відношень між суспільством і особистістю. Відбулася зміна пріоритету у бік особистості. Лейтмотивом освіти стають:

КУРСИ ЗА ВИБОРОМ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В ШКОЛІ

пріоритет соціально-мотиваційних факторів і загальнолюдських цінностей; методологічна переорієнтація освіти на особистість, на забезпечення активної пізнавальної позиції суб'єкта навчання; спрямованість освіти на найповнішу реалізацію здібностей. Це зазначено в концепції профільного навчання старшої школи та типових навчальних планах профільних шкіл. Профільна школа має якнайповніше реалізувати принцип особистісно орієнтованого навчання, що значно розширить можливості учнів у виборі власної освітньої траєкторії [3].

Однак, завданням педагогічної освіти сьогодні є проблема поєднання особистісного з потребами держави. Як вище зазначалося, сучасний ринок робочої сили в Україні перерозподілений у бік гуманітарних професій. Проте, Україні потрібні представники масових робітничих професій, з яких 70% мають бути висококваліфікованими спеціалістами. Але існуюча в Україні політика не забезпечує підготовку учнів до праці у сфері матеріального виробництва та формування у них інтересу до технічних професій. Завдяки Міністерству освіти і науки предмет “Трудове навчання” став вербальним, що не притаманно його змістовому наповненню. В той же час, виробництво XXI століття, техніка і технології характеризуються більш загальною формою існуючих діалектично взаємопов'язаних процесів спеціалізації і кооперації. Спостерігається відокремлення функцій і структури виробництва, зростає його спеціалізація, диференціація праці і професій. Внаслідок взаємозв'язку усіх ланок виробництва його автоматизації, удосконалюються зв'язок науки з виробництвом, а це, у свою чергу, вимагає від робітника оволодіння кількома спеціальностями. Виникають й універсальні робітничі професії, формується новий тип працівника, який синтезує в собі загально трудові й професійні знання та вміння, які характерні для різних робітничих професій.

Отже, виробництву потрібні працівники високої кваліфікації широкого профілю з високим рівнем інтелекту, розвиненими творчо-технічними здібностями. Тому сучасна школа повинна навчати і виховувати молоде покоління з максимальним врахуванням вищезазначених вимог до робітника та потреб ринку праці, зважаючи на психофізіологічні можливості індивідууму, де латентно буде формуватися: обов'язок працювати, зацікавленість підлітків технікою і технічними видами праці, технічна творчість, свідоме осмислення значення такої праці на користь держави та особистості. Тут вагомий внесок може зробити профільне

навчання, яке повинно забезпечувати не тільки загальноосвітню підготовку учнів, а й підготовку до майбутньої професійної діяльності. Саме в цей період у учнів старшої школи відбувається перебудова мотивів діяльності, у них з'являються певні життєві плани, зростає відповідальність, їх поведінка підпорядковується реаліям і перспективам майбутнього життя [5, 6]. Але на фоні дискримінації та соціальної зневаги до професій технологічної галузі це неможливо. Потрібні зміни. Це, у свою чергу, потребує іншого аксіологічного підходу щодо профільного навчання.

Декларується, що його будуть здійснювати за такими напрямками: спортивний, суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний і художньо-естетичний. За вказаними напрямками визначаються навчальні профілі, як добором предметів, так і їх змістом. Сам профіль навчання охоплює сукупність таких предметів, як базові, профільні та курси за вибором. Створюється гнучка система навчання, що дає змогу обрати індивідуальну освітню програму. Тут варто врахувати і поради про відбір ефективних моделей організації профільного навчання [5].

Одним з важливих елементів профільного навчання у технологічній освіті, який дозволяє максимально реалізувати мету – залучення учнів до діяльності у галузі техніки, враховуючи генетично закладені здібності учня, є елективний блок змісту навчання. Він включає факультативи та спецкурси і здійснюється за рахунок годин шкільного компоненту навчального плану – курси за вибором. Серед курсів за вибором технологічного профілю, можуть бути такі: “Історія техніки”, “Основи техніки”, “Основи технічної творчості”, “Основи технічного моделювання і конструювання”, “Як були створені технічні об'єкти”, “Українські науковці і винахідники”, “Світові винахідники” та інше. У концепції профільного навчання зазначається, що курси за вибором – це навчальні курси, які входять до складу профілю навчання, їх основні функції: поглиблення й розширення змісту профільних предметів; забезпечення профільної прикладної і початкової професійної спеціалізації навчання; ознайомлення учнів з основами майбутньої професійної діяльності; залучення учнів до діяльності у цьому напрямку.

Курси за вибором реалізуються за рахунок варіативного компоненту змісту освіти. Учням надається змога обирати ті курси, які найбільш відповідають їхнім інтересам. На відміну від факультативів, спецкурси є обов'язковими для

відвідування учнями [2, 54]. Зазначимо, що школі надано право самостійно обирати власний варіант навчального плану і будувати власну виховну систему. Можливе вивчення курсу і за рахунок годин, що відведено на профільну підготовку учнів у старшій школі. З п'яти годин, призначених на профільну підготовку учнів одну годину цілком можливо присвятити таким курсам. Але інтеграція цих курсів у профільне навчання не повинна бути лжеінтеграції, як зазначає Й. Гушулей [1, 23]. Організуючи курси технологічного профілю, дирекція навчального закладу повинна орієнтуватися на те, щоб зміст курсів за вибором і форма їх організації допомогли учню долучитися до технічних знань, правильно визначати власні перспективи навчання на різному рівні. Одночасно вони не повинні дублювати зміст профільного предмету, а сприяти поглибленому їх вивченню. Тому такі курси, при наявності бажання адміністрації школи, району, області і краю можуть бути впроваджені і в основну школу, як пропедевтичний курс для цілісного сприйняття навколишньої дійсності, забезпечення світоглядної функції з метою обрання технологічного профілю.

Наприклад, розглядаючи курс "Історія техніки", важливо побачити, що він побудований на сукупності кількох фактів: історичних та фізико-технічних. Їх поєднання не тільки евристично, але й доволі цікаве у змістовому відношенні, бо має нетрадиційний погляд на техніку. Під час вивчення курсу учні мають можливість збагатити своє уявлення про досягнення людства в оволодінні природи за допомогою технічних винаходів, накопичення знань про матеріали та їх властивості. Опановуючи зміст курсу, учні починають інакше дивитися на світ техніки та людей наділених здібностями до технічної творчості. Спираючись на знання, отримані під час вивчення курсу та інших предметів, учні під дією рефлексії починають своїм баченням дивитися на те, що раніше не викликало у них ніяких емоцій, або, взагалі, зневажалося.

Будучи міжпредметним курсом, його зміст, поряд з відомостями з історії важливих технічних досягнень, стрімких винахідницьких думок, допомагає вивчати устрій конструкції, її особливості та еволюцію ідей вдосконалення. Існує в курсі і біографічні відомості про винахідників, їх риси характеру, вподобання, помилки та шляхи здійснення винаходів.

Спираючись на зацікавленість учнів "новим", курс зорієнтовано на це задоволення і латентно заохочує учнів до техніки, поглиблення знань про технічну галузь, розвиток аналітичних і синтетичних здібностей. Під час опанування

змісту курсу учні опанують: історичними даними, що стосуються еволюції техніки і науки; бібліографічною інформацією щодо відомих і маловідомих широкому загалу даними про винахідників, вчених, конструкторів; знаннями, що виявляють внесок окремих національностей у світовий технічний прогрес; технічними та технологічними знаннями, термінологією; навичками роботи з науково-довідниковими джерелами (анотування, складання картотеки, таблиць, схем, рефератів, есе за обраною темою); елементами дослідництва, пов'язаними з пошуком відомостей, їх відбором, групуванням, аналізом, складанням та винесенням результатів пошуку.

Програмою курсу передбачено теоретичний та прикладний аспект його вивчення. Це надає можливість через створення моделей, аналіз креслень, складання принципів схем конструкції досягнути велич технічних ідей, закономірність їх виникнення.

На вибір учнів та вчителя, підсумковим уроком кожної теми, розділу можуть стати такі форми контролю за вивченим матеріалом: біжучий контроль (бесіди з учнями за темою вивчення, що виявляють знання про тенденції розвитку техніки в цей період, ідей та засобів їх втілення, усне та письмове повідомлення учнів про винаходи); тематичний контроль (тестові завдання або практичні тематичні заліки у вигляді проєктів, моделей, муляжів, макетів); заліковий практикум (складання рефератів та практичне виконання завдань, що і в тематичному контролі); узагальнюючий контроль у формі особистісних досягнень в процесі вивчення курсу (презентація самостійно складеного енциклопедичного довідника уранжирі дат: народження винахідників, вчених, патентування винаходів, створення каталогу винаходів, етапи вдосконалення конструкції та інше.), доповіді у формі рефератів, есе, практично виконані моделі, макети, муляжі, розроблені проєкти, набір креслень.

Під час виконання письмових завдань та практичного виготовлення макетів, муляжів і моделей учні повинні знати, які вимоги висуваються до якості цих робіт. Так, для складання енциклопедичних довідників та йому подібного висуваються такі вимоги: оригінальність тексту (заборонено дослівно цитувати оригінал); виділення в тексті суті винаходу, технічних особливостей; надання переліку використаних джерел; оформлення довідників бажано робити рисунками, фотографіями, кресленнями.

При написанні есе та рефератів учні повинні виявити такі знання та вміння: самостійно обрати

КУРСИ ЗА ВИБОРОМ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В ШКОЛІ

тему та сформулювати предмет дослідження; чітко визначати джерела інформації та ефективно їх використати; глибокі знання за досліджуваною темою, питанням або проблемою; критично аналізувати факти та оцінювати їх для розвитку техніки; проявляти самостійне судження й давати оцінку винаходу або процесу його вдосконалення; пояснювати й узагальнювати події, що передували та спричинили до винаходу; уся робота повинна бути послідовно виконана а судження аргументовані; мати посилання на джерело інформації.

Різноманіт тем та кількість запропонованих курсів дає змогу учню зробити вибір, який допоможе йому обрати свою майбутню професію, побачити не тільки її негативну сторону, а й принади професії, зокрема, радість творіння нової конструкції, складання технічного об'єкту, ідеї та інше. Крім того, зміст курсів за вибором допоможе учню через практику правильно визначити власні перспективи навчання. Наприклад, обираючи курс "Елементи технічного моделювання і конструювання", серед мотивів його обрання повинна бути відповідь: "Тому, що хочу стати конструктором чи інженером і продовжити навчання у політехнічному університеті, технічному вузі" або "Тому, що мене цікавить процес складання з окремих деталей цілого об'єкту, і в майбутньому я хочу стати слюсарем складальником машин".

підручником, посібником, веб-сайтами та іншим. Методичний апарат курсу за вибором технологічного профілю повинен залучати нові ефективні педагогічні технології, спрямовувати навчальний матеріал на розвиток творчо-технічних здібностей, навичок самоосвіти, інтересу до курсу й обраного профілю, сприяти практичному застосуванню знань, умінь та навичок, сприяти розвитку загальних методологічних знань, умінь і навичок, які створюють умови для самоосвіти і безперервної освіти впродовж усього життя (аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, моделювання, висунення гіпотез, резюмування, формування висновків) [5].

Розробляючи програму курсу за вибором, доцільним буде щоб вона вміщувала: назву курсу, прізвище автора, авторів (укладача) програми; пояснювальну записку з висвітленням актуальності курсу, мети, завдань тощо; поурочний-тематичний план за схемою наведеною у таблиці №1; зміст програми включає коротку анотацію кожної теми, розділу; основні вимоги до знань і умінь учнів (контрольно-вимірвальні матеріали); рекомендовану літературу для самостійного опрацювання; додатки (за потребою) [4; 5].

Таблиця 1.

№ п/п	Назва теми	Кількість годин		Форми і методи	Обладнання, наочність	Освітній Продукт
		Теоретичні	Практичні			
		заняття	Заняття	проведення	місце	
*					проведення (музей техніки тощо)	

Впровадження курсів технологічного профілю не повинно дублювати зміст самого профільного предмету, а сприяти поглибленому вивченню техніки, озброювати учнів методами вирішувати творчі задачі технічного змісту, розвивати пізнавальні інтереси і здібності. Крім того, вони повинні допомагати учням у професійному самовизначенні й здобуття освіти за обраною професією.

Однією з важливих умов ефективного впровадження елективних курсів технологічного профілю у школу є забезпечення їх навчально методичним комплектом: програмою, навчальним

Висновки. Фетишизм гуманітаризації суспільства призвів до занепаду вітчизняної економіки, промисловості та небажання учнівської молоді обирати професії технічного напрямку. Наслідком таких дій може стати втрата Україною національного науково-технічного потенціалу і перетворення її в країну, де відсутній виробник матеріальних благ. Часткове вирішення зазначеної проблеми, можливе за рахунок широкого введення в навчальний план шкіл елективних курсів технологічного профілю, які спрямовані на залучення учнів до технічної діяльності.

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

1. Й.М. Гушулей. *Загально технічна підготовка учнів у процесі трудового навчання: Дидактичний аспект / За ред. Г.В. Терещука. – Тернопіль. – 2000. – С. 23.*
2. Казенко В.І. *Курси за вибором у структурі профільного навчання / Казенко В.І., Орішак Л.Л., Чернеца В.Г. // Профільне навчання: теорія і практика / За ред. канд. пед. наук Липової Л.А. – К.: ВВП “Компас”, 2007. – С. 52 – 58.*
3. *Концепція профільного навчання в старшій школі: Затв. рішення колегії М-ва освіти і науки України від 25.09.03. №10/12-2/ АПН України. Ін-т педагогіки; Укладач: Л. Березовська, Н. Бібік, М. Бурда та інші.// Інф. зб. М-ва освіти і науки України. – 2003. – №24. – С. 3 – 15.*
4. Латыпов И. *Как составить программу флективного курса (Электронный ресурс // Режим доступа к статье: <http://spo/1september.ru/viewarticle.php?ID=200802006>)*
5. Липова Л.А. *Система профільного навчання в середній загальноосвітній школі: завдання і досвід. / Липова Л.А., Замаскіна П.І., Малишев В.В./Профільне навчання: Теорія і практика./ За ред. канд. пед. наук Л.А. Липової. – К.: ВВП “Компас”, 2007. – С. 5 – 12.*
6. *Продуктивна праця в українській школі: історія, перспективи розвитку. – К., 2005, Генеза. – 9 с.*
7. *Русские педагоги и деятели народного образования о трудовом воспитании и профессиональном образовании. – Т. 2. – М.: Высшая школа. – 1989. – 462 с.*

Стаття надійшла до редакції 26.06.2009

УДК 377.036

*Лідія Сліпчишин, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу управління в системі професійно-технічної освіти
Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти АПН України*

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглядаються важливі аспекти підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів до творчої діяльності як в урочний, так і позаурочний час. Визначено роль гуртків технічної та художньої творчості у розвитку творчих здібностей учнів.

Ключові слова: *творча діяльність, творчі здібності, підготовка до творчості, професійна мотивація, гуртки технічної та художньої творчості, раціоналізаторство.*

Постановка проблеми. Провідним концептуальним положенням Закону України “Про професійно-технічну освіту” визначено, що навчання професійної діяльності учнів має здійснюватися виключно на особистісній основі, з максимальним розвитком у них готовності до творчості у різних сферах життєдіяльності людини [1]. Ці вимоги стають надзвичайно актуальними в умовах ринкової економіки, коли відбір претендентів на робочі місця здійснюється на конкурентній основі. У зв’язку з цим набуває особливої важливості забезпечення цілеспрямованої роботи педагогів на розвиток інтелектуальних здібностей особистості учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності у професійно-технічних навчальних закладів.

Основною метою професійно-технічної освіти є підготовка кадрів для здійснення всіх технологічних операцій на будь-якій ділянці функціонування суспільства як соціальної, так і

виробничої структури. Якщо ці операції є відносно стабільними в часі (для традиційних професій – слюсар механоскладальних робіт, токарь, зварювальник, ливарник), то в організаційному аспекті підготовка за такими професіями не становить проблем. У той час як впровадження принципово нових виробничих технологій розтягується на достатньо тривалий період саме через підготовку кадрів для їх обслуговування. Проте ситуація змінилася і сьогодні навчально-виховний та навчально-виробничий процес спрямовуються на підготовку кваліфікованого робітника відповідно до вимог технологічного розвитку галузей економіки, формування творчої, ініціативної особистості, високого рівня професійної компетентності, здатної до самоорганізації та самореалізації у професійній діяльності, готової до вирішення виробничих і соціально-економічних завдань. Оскільки творцем, як і інтелектуалом, не народжуються, то все залежить від того, які можливості надасть

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

оточення для реалізації того потенціалу, який різною мірою властивий кожній людині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна увага до проблем професійно-технічної освіти пов'язана із зростанням потреб суспільства, що змінюються разом із науково-технічним прогресом та економічним розвитком держави. Однією з найважливіших проблем є підготовка робітника до майбутньої творчої професійної діяльності. Організація такої підготовки потребує врахування різних аспектів розгляду творчої діяльності фахівця. В працях багатьох вчених – психологів і педагогів, зокрема С.Я. Батишева, А.П. Беляєвої, М.В. Вачевського, П.К. Гороля, В.О. Моляко, Н.Г. Ничкало, Ю.С. Столярова, Л.Д. Столяренко, М.О. Холодної розглядаються питання виховання творчого ставлення до праці та розвитку відповідних якостей в учнів. Для підготовки висококваліфікованих робітників використовуються загальнодидактичні принципи і методи, серед яких визначальними є принцип зв'язку теорії з практикою, засоби та прийоми навчання, які сприяють розвитку творчого мислення, вихованню творчого ставлення до об'єктів техніки і явищ життя, виробленню навичок швидкого знаходження причинно-наслідкових зв'язків, аналітико-синтетичного підходу до них. Вони застосовуються як на уроках теоретичного і виробничого навчання, так і в позаурочній діяльності.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз проблеми творчої діяльності особистості та визначення основних вимог до організації навчання учнів ПТНЗ з розвитку творчих здібностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасному суспільству потрібна така професійна освіта, яка формує в особистості стійкі компоненти творчого стилю мислення. Особистість з таким стилем мислення не тільки готова до постійних змін в технологіях, але й розглядає їх як можливість одержати життєво необхідне моральне задоволення від вирішення інтелектуальних задач, що виникають у ході професійної (і не тільки) діяльності. Такий підхід до формування якостей творчої особистості учнів змінює форми і принципи педагогічної діяльності. Ключовою фігурою навчального процесу є викладач, оскільки він повинен не передавати знання, а допомагати вчитися і розвиватися, бути не джерелом інформації, а організатором розумової діяльності.

Підготовка майбутнього робітника будь-якого профілю до творчості в професійній діяльності

починається під час вивчення ним загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін, зміст яких орієнтовано на розвиток творчої активності. Продумана система підготовки учнів до творчості забезпечує формування у них підвищеної мобільності, самостійності, ініціативності, здатності до швидкої зміни виду професійної праці, а також підвищеного рівня мотивації до постійного вдосконалення професійної майстерності. Оскільки така підготовка до творчості потребує створення певної системи навчання, то необхідно визначити ті проблеми, які перешкоджають цьому процесу. Переважання традиційних методів навчання в навчальному процесі зумовлює виникнення ряду проблем, головними з яких є: низький рівень навичок спілкування учнів; неможливість одержати детальну відповідь учнів з власною оцінкою даного питання; недостатня активність учнів у загальному обговоренні відповідей. При цьому традиційні навчальні технології, побудовані на пояснювально-ілюстративному способі навчання, не дають належного ефекту. Нові ж педагогічні технології змінюють роль інформації в навчанні учнів, спрямовують її на використання з метою створення ними власного творчого продукту.

Творча діяльність дозволяє повною мірою розкрити природні здібності, знайти своє місце в житті, ставити значущі цілі й досягати їх. Ранній початок занять з розвитку творчих здібностей робить усе подальше навчання в ПТНЗ та ВНЗ усвідомленим, вибір фахового шляху не випадковим, обдуманим, виробляє потребу в творчій і дослідницькій роботі.

На увагу педагогів ПТНЗ заслуговує положення педагогічної психології про те, що висока позитивна мотивація може виконувати роль компенсаторного чинника у разі недостатньо високих спеціальних здібностей або недостатнього запасу в учня необхідних знань, умінь і навичок. У зворотному напрямі компенсаторний механізм не спрацьовує. Іншими словами, ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати низьку навчальну мотивацію або її відсутність і, таким чином, не може призвести до високої успішності навчальної діяльності. У разі високої позитивної мотивації до творчої діяльності може навіть компенсуватися недостатній рівень спеціальних здібностей. Зацікавлені учні починають створювати моделі оригінальніші, ніж їх товариші з високим рівнем спеціальних здібностей, але з низькою мотивацією до даної діяльності. Усвідомлення визначального значення мотивації для навчальної діяльності

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

призвело до формулювання принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу (Г.Є. Гребенюк). Тому значна кількість педагогів доходить до думки про необхідність цілеспрямованого формування в учнів мотивації навчально-трудової діяльності [3, 66].

Так, якщо під час навчання застосовуються нетворчі форми діяльності, до них учні легко пристосовуються, оскільки вони не потребують особливих зусиль. У разі потреби проявити творчі здібності більшість учнів чинить серйозний опір, адже це потребує докладання певних зусиль. Для уникнення таких конфліктів потрібно, щоб тренування і заохочення творчої діяльності починалося на самому початку навчання, з першого курсу, і продовжувалось упродовж усієї трудової діяльності людини.

Важливе значення для розвитку творчих якостей має методика, що застосовується, рівень викладання, використання нових, ефективних методів навчання, сучасних інформативно-комунікативних технологій. У зв'язку з цим цікавим і перспективним є напрям розвитку творчих здібностей шляхом застосування новітніх комунікативно-інформативних технологій і технологій розвитку творчої особистості.

Як відомо, освоєння будь-якої спеціальності відбувається в результаті тривалого відпрацювання комплексу вправ, що дозволяють виробити автоматизм при виконанні необхідних операцій. Очевидно, що вправи для вироблення навичок ефективного мислення повинні бути проблемними ситуаціями, вирішення яких виробляється за алгоритмом, тобто з дотриманням певної послідовності виконання розумових операцій. Цей алгоритм застосовується у методиці, розробленій для тренування навичок вирішення проблемних ситуацій. Вона включає дві цілісні системи вправ для тренування навичок, які виявляються в особливостях мислення творчої особистості: перша – система вправ для розвитку творчого інтелекту (основна частина вправ виконується як вирішення проблеми за чіткою і жорсткою програмою – алгоритму – на всіх етапах вирішення); друга – система вправ на розвиток уяви (більшість цих вправ також виконується за спеціальними алгоритмами) [2, 17 – 18]. Така методика є ефективною на виробничому навчанні майбутніх робітників.

Проте недостатньо розглядати творчий потенціал лише з погляду результативності діяльності, у якій він реалізується. Якщо дивитися на нього в аспекті його розвитку, процесуально, як на сукупність можливостей, що постійно

змінюються, то виникає потреба розширити критерії оцінювання творчого потенціалу і вимірювати його не лише новизною і значущістю результатів творчої діяльності, а й тими змінами особистісної структури суб'єкта творчості, які внаслідок самовдосконалення і самореалізації особистості призводять до змін у характері та змісті її життєвих проявів. Чинниками, що впливають на хід формування і реалізації творчого потенціалу особистості “зсередини”, можна вважати такі: природні передумови (загальна обдарованість, задатки); досвід (знання, вміння, навички); характерні особливості (самостійність, ініціативність, вольові якості тощо); мотивація (цілепокладання, самопрограмування, саморегуляція) [4], а до зовнішніх чинників: навчальне середовище; стиль педагогічного спілкування; форми, методи і технології навчання тощо.

Успішність учнів обумовлена природними здібностями і навчальною мотивацією, між якими існує складний взаємозв'язок. Правильний вибір методів навчання, стилю викладання, впливу викладача і групи можуть позитивно вплинути на успішність учнів. З цього приводу цікавим є відомий у психології “феномен Пігмаліона”, який стосується величезного потенціалу педагогічного спілкування. Якщо педагог дає зрозуміти учневі, що він здібний, дисциплінований і відповідальний, то створюються передумови перетворення бажаного на дійсне. Однак цей же феномен може діяти і за принципом бумерангу. Необхідними умовами уникнення негативного результату є відповідна підготовка педагогів до здійснення особистісно орієнтованого навчання і готовність суб'єктів педагогічного процесу до співпраці.

На уроках теоретичного і виробничого навчання співпраця викладача та учнів має дещо нормативний характер, чого не можна сказати про позаурочну діяльність, участь у якій є перш за все добровільною. Найбільший потенціал для здійснення творчої діяльності мають гуртки технічної та художньої творчості.

Аналіз досвіду роботи гуртків технічної і художньої творчості в ПТНЗ свідчить про те, що технічна творчість створює умови для розвитку творчого (технічного і художнього) мислення учнів, а також сприяє накопиченню досвіду технічної і художньої творчої діяльності, що надзвичайно важливо для майбутнього робітника. Особливість роботи гуртків технічної і художньої творчості полягає у тому, що в ході занять розвивається просторове, образне і творче мислення, розвивається художній смак учнів. Метою навчання учнів основ творчої праці є

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

пробудження інтересу, а потім створення і закріплення творчого ставлення до професійної діяльності, що виявляється в активній раціоналізаторській роботі. Таке навчання підвищує інтерес до професії, потребу пошуку резервів та вдосконалення технології виконуваної учнями роботи залежно від обраного фаху.

Одним із шляхів вдосконалення якості роботи є вивільнення в учнів компенсаторного механізму, коли недолік здібностей може компенсуватися розвитком мотиваційної сфери. У самій сфері професійної мотивації найважливішу роль виконує позитивне ставлення до професії, оскільки цей мотив пов'язаний з кінцевою метою навчання. Позитивне ставлення до професії в поєднанні з компетентним уявленням про неї визначає також формування більш особистих мотивів, наприклад, в майбутньому стати керівником середньої або вищої ланки управління на виробництві.

Враховуючи, що діяльність гуртків технічної творчості має професійну спрямованість, вони розвивають в учнів інтерес до професії і навчальних предметів, розширюють і поглиблюють набуті на уроках знання, формують уміння застосовувати їх на практиці. Незаперечним є те, що активна участь у раціоналізаторстві та винахідництві значно розширює можливості виховання в учнів творчого ставлення до праці, а також досягнення у майбутньому вершини професійної майстерності.

Оскільки рівень творчої діяльності фахівців у професійній сфері значною мірою залежить від їх політехнічної підготовки, важливою складовою якої є робота в гуртках технічної творчості, то вивчення учнями основ технічної творчості стимулює широке застосування міжпредметних зв'язків і утворення системи професійних знань і вмінь. Вони сприяють формуванню образу продукту праці, інтегрального, творчого мислення, створенню програми поведінки у невизначених проблемних (політехнічних) ситуаціях, успішності професійної діяльності. Це спричинює потребу в створенні оптимальних умов і наданні підтримки обдарованій молоді ПТНЗ з розвитку її творчого потенціалу, самореалізації та духовного самовдосконалення.

Іншим важливим чинником, пов'язаним з мотивом творчості в майбутній професійній діяльності, потягом до творчості і тими можливостями, які надає для цього робота за фахом, є виробнича практика. Саме протягом виробничої практики майстер має можливість спостерігати за змінами у професійній діяльності учнів, бачити, як зростає кількість творчих елементів і реалізується творчий потенціал учнів.

Спостереження недвозначно свідчать про чітко виражену орієнтацію учнів на творчий підхід до майбутньої професійної діяльності, незалежно від її специфіки і змісту (на великому чи малому підприємстві, в умовах серійного чи одиничного виробництва).

Очікування і пошук творчих елементів в майбутній професії обумовлюють особливе до неї ставлення. Звичайно, різні робочі місця надають нерівні можливості для творчості. Тому формування творчого ставлення до різних видів професійної діяльності, стимулювання потреби в творчості і розвитку здібностей до професійної творчості є необхідними ланками системи професійного навчання і професійного виховання особистості, зокрема й у процесі виробничого навчання. Будь-яка діяльність включає момент творчості. Тому необхідно виховувати однакову пошану до різних видів професійної праці: від підготовчих видів діяльності до випуску готової продукції. Чи набуде професійна діяльність відтінок творчості, багато в чому залежить від самої особистості учня.

Проблема творчої діяльності актуальна у всіх сферах як виробничих, так і невиробничих. При пошуках шляхів формування і розвитку творчих здібностей учнів, відповідно до психологічних закономірностей, слід враховувати, що ці здібності не лише проявляються, а й виникають в діяльності. Тому, в навчально-виховному процесі необхідно особливу увагу приділяти організації роботи учнів, що має творчий характер, не тільки в урочний, але й в позаурочний час. Зокрема, це стосується організації роботи гуртків технічної творчості.

Висновки з даного дослідження. Таким чином, актуальність обраної проблеми визначається, по-перше, соціальним замовленням. Проблема оцінювання та відстеження результату діяльності педагога в напрямку розвитку творчих здібностей, обдарованості особистості сьогодні – одна з ключових проблем освіти. По-друге, розвиток і вдосконалення творчого мислення, особливо в період серйозних соціальних змін у нашій країні, дозволить випускнику професійної школи виробити навички знаходити ефективні рішення для будь-яких проблем. Усвідомлене цілеспрямоване використання творчого мислення дає можливість особистості досягти бажаного результату і самореалізуватися.

1. Закон України "Про професійно-технічну освіту": збірник законодавчих актів і нормативних документів з питань соціально-правового захисту дітей. – К.: АТ "Столиця", 1998. – С. 376 – 398.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОДУКТИВНОЇ ПРАЦІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ 80-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

2. Меерович М.И. *Технология творческого мышления: практическое пособие* / М.И. Меерович, Л.И. Шрагина. – Минск: Харвест; Москва: АСТ, 2000. – 432 с.
3. Реан А.А. *Социальная педагогическая психология: учебное пособие для студентов вузов* / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб: Издательство “Питер”, 1999. – 416 с.
4. Рябченко Л. Вплив творчої пізнавальної діяльності на рівень сформованості професійної готовності майбутнього фахівця / Л. Рябченко // *Педагогіка і психологія професійної освіти*. – 2007. – № 2. – С. 31 – 40.

Стаття надійшла до редакції 22.10.2009

УДК 37.035.3

Віктор Мадзігон, кандидат педагогічних наук, науковий співробітник лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості АПН України, м. Київ

ХАРАКТЕРИСТИКА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОДУКТИВНОЇ ПРАЦІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ 80-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті висвітлюється організація навчально-трудої діяльності учнів в умовах шкіл-комплексів.

Ключові слова: продуктивна праця, школи-комплекси, шафа-стінка, трудове виховання, навчально-виробничий комплекс.

Постановка проблеми. Поліпшення якості трудової підготовки розглядалося як найважливіша проблема реформи радянської школи 80-х років ХХ століття.

Передові педагогічні колективи республіки так організували продуктивну працю учнів, щоб вона виробляла в них свідоме ставлення до навчання, сприяла їх громадянському становленню, моральному й інтелектуальному формуванню, фізичному і естетичному розвитку.

Продуктивна праця школярів являла собою основний вид їх суспільно корисної діяльності і спрямовувалася на створення матеріальних цінностей, які мали споживну вартість і були необхідні для задоволення суспільних потреб промислових підприємств, колгоспів, шкіл, дошкільних установ тощо.

У цей час в Українській РСР постійно розширюється мережа міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, шкільних та міжшкільних майстерень; успішно працюють навчально-виробничі цехи і дільниці, окремі робочі місця на виробництві і зміцнюється навчально-виробнича база трудової підготовки. Все це сприяло дальшому розвитку різноманітних форм залучення школярів до систематичної продуктивної праці [7].

Виклад основного матеріалу. Педагогічні вимоги до організації праці учнів передбачають

необхідність комплексного підходу до виховання, зв'язку трудового виховання з ідейно-політичним, розумовим, моральним, фізичним та естетичним, можливість застосування на практиці набутих знань, розвиток пізнавальної активності. Зміст суспільно-корисної, продуктивної праці відповідав віковим особливостям учнів, складність її від класу до класу зростала, і, при цьому, вона відповідала навчальним цілям, програмі трудового навчання, забезпечувала політехнічне спрямування і творчу діяльність школярів, розвивала їх потяг до винахідництва і раціоналізаторства, професійну спрямованість [5].

Педагогічні форми організації продуктивної праці учнів, як показує практика, моделювали сучасний виробничий процес з його складовими, госпрозрахунком, прогресивними формами і високою продуктивністю праці, соціалістичним змаганням, участю в управлінні виробництвом, розподілом і використанням зароблених коштів, застосуванням морального і матеріального стимулювання.

Найкращих успіхів досягали ті трудові колективи школярів, робота яких максимально наближалася до умов відповідних підрозділів колгоспу, радгоспу, підприємства. Це враховувалося при організації продуктивної праці учнів, оскільки “праця дітей, – відмічав В.О. Сухомлинський, – повинна мати якомога

ХАРАКТЕРИСТИКА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОДУКТИВНОЇ ПРАЦІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ 80-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

більше загального з продуктивною працею дорослих і за суспільною значимістю, і за технологією трудових процесів. Чим більше схожа праця дітей на працю дорослих, тим сильніший її виховний вплив” [9].

Організація продуктивної праці учнів у рамках трудового виховання тісно пов’язувалася з їх економічною освітою на основі вдосконалення соціально-економічних взаємовідносин шкіл, міжшкільних навчально-виробничих комбінатів з промисловістю і сільськогосподарським виробництвом.

Розвиток госпрозрахункових відносин, різних форм кооперації, колективного і сімейного підряду – все це зобов’язує внести серйозні поправки в суспільну психологію, яка у нас тривалий час, починаючи зі шкільної лави, вбирала в себе неправильне ставлення до самих понять доходу, прибутку, особистої матеріальної заінтересованості. Школа покликана стати заслоном на шляху подібного економічного нігілізму [2].

Для учнів продуктивна праця мала виховну силу тоді, коли вони бачили суспільно-корисний результат своєї праці, брали участь у виконанні виробу з початку і до кінця.

На практиці, в умовах загальноосвітньої школи, всіх вимог забезпечити було неможливо, і тому досягти оптимальної організації продуктивної праці учнів не вдавалося. Скажімо, госпрозрахунок можливий за наявності постійного замовника і достатнього обсягу робіт. Виготовлення виробу з початку і до кінця не під силу всім учням, оскільки виконання деяких видів робіт неможливе при набутих трудових навичках або заборонене правилами техніки безпеки і виробничої санітарії. А тому відбувався активний пошук нових організаційних форм трудової підготовки і продуктивної праці учнів [3].

Було організовано навчально-трудова діяльність учнів в умовах шкіл-комплексів.

На користь шкіл-комплексів такі чинники:

1. Успішно розв’язується проблема трудової підготовки учнів сільських шкіл у 1 – 4-х і 5 – 8-х класах.

2. Забезпечується єдність трудового процесу в школі, не порушується один з головних дидактичних принципів навчання – принцип систематичності і послідовності. Учні 1 – 8-х класів на прикладі роботи старших товаришів бачать, якого кінцевого результату вони повинні прагнути, чого навчитися, працюючи у шкільних майстернях.

3. З педагогічного колективу не знімається відповідальність за трудову підготовку учнів, за

професійну орієнтацію на завершальному етапі навчання в середній школі.

4. Сільський школяр не відривається від землі, не ліквідуються учнівські виробничі бригади.

5. Немає проблеми з підвезенням учнів.

Такі комплекси давали найбільший ефект в умовах великих сіл із розвиненим господарством, але віддалених одне від одного на великі відстані без доріг із твердим покриттям. Класичний варіант таких комплексів функціонував у Оріхівському районі Запорізької області.

Комплекс являє собою органічну єдність структурних одиниць, матеріально-технічної бази з усіма умовами для здійснення трудової підготовки учнів різних вікових груп (навчальні майстерні, кабінети, лабораторії). Комплекс включає також навчально-дослідні ділянки, кролеферми, землі учнівських виробничих бригад і таборів праці та відпочинку тощо.

Шкільний навчально-виробничий комплекс розміщувався при школі і підпорядковувався шкільній адміністрації.

Зусиллями базових господарств для комплексу створювалася відповідна матеріальна база.

Більшість комплексів розміщувалася в капітально відремонтованих і реконструйованих приміщеннях колишніх старих шкіл, розташованих поруч з новими, мали достатню кількість класних кімнат і відповідали санітарним нормам і нормам освітлення. Використовувалися і перші поверхи нових приміщень сільських шкіл з недостатньою наповнюваністю. Тут розміщували майстерні, кабінети виробничого навчання. На другому і третьому поверхах навчальні класи. Приклад такого варіанту – Новоіванівська середня школа. Проектна потужність її – 460 учнів, а навчалось 300. Практикувалася добудова до існуючих шкільних майстерень додаткових цехів, гаражів, кабінетів [1].

Економічні витрати на створення комплексів залежали в основному від обсягу робіт, необхідних для відповідного переобладнання приміщень. Наприклад, для створення навчального комплексу Молотоключанської середньої школи потрібно було близько 2 тис. крб. Разом з учнями зробили поточний ремонт приміщення, збудували гаражі, заасфальтували майданчик для сільгосптехніки.

При створенні трудового комплексу в Новоіванівській СШІ було потрібно збудувати гараж, де в одному з боксів обладнали кабінет для гарячого регулювання двигунів, а всі інші кабінети трудової підготовки і майстерні розмістили на першому поверсі школи.

Проектна вартість Юрківського комплексу

ХАРАКТЕРИСТИКА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОДУКТИВНОЇ ПРАЦІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ 80-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

становила 32 тис. карбованців, оскільки довелося зробити великий капітальний ремонт. Ремонт і переобладнання приміщень під комплекси проводилися за рахунок як бюджетних асигнувань, так і за рахунок коштів, що виділялися базовими колгоспами, радгоспами, підприємствами.

Конкретна допомога колгоспів, радгоспів, промислових підприємств у створенні матеріальної бази для трудової підготовки школярів у районі за роки дванадцятої п'ятирічки становила близько 1 млн. карбованців.

У ряді випадків школам під навчально-виробничі комплекси передавалися споруди, які вивільнилися при забудові сіл, районних центрів. Наприклад, Дмитрівська птахофабрика передала Дмитрівській СШ приміщення з повним обладнанням колишньої школи птахорадгоспу.

Як обладнувалися навчально-виробничі центри? Візьмо за приклад навчально-виробничий комплекс в Юрківській СШ. Комплекс включає:

1) кабінет праці для 1 – 3-х класів, обладнаний спеціальними учнівськими столиками відповідно до росту дітей з встановленими на них лещатами. В шафі-стінці, яка складається з п'яти шаф, набір інструментів, роздаткового матеріалу для виконання програми, виставка робіт учнів; дві майстерні для учнів 4 – 8-х класів з обробки деревини і металу, з токарними, свердильними та іншими верстатами; кімната для зберігання інструментів, заготовок, робіт учнів;

2) дві майстерні для учнів 4 – 8 класів з обробки деревини і металу, з токарними, свердильними та іншими верстатами, кімната для зберігання інструментів, заготовок, робіт учнів;

3) кабінет трудового навчання з кулінарії і швейної справи для дівчат 4 – 8-х класів, обладнаний швейними машинами, прасувальними дошками, газовими та електричними плитами; шафою-стінкою, виготовленою Запорізькою меблевою фабрикою, із столовими і чайними наборами для навчання сервірувати стіл, наборами посуду для приготування перших і других страв; у нижніх відділеннях шафи – наборами продуктів, з якими працюють учениці, приналежностями для виконання програми з швейної справи; стендами робіт;

4) кабінет з електротехніки, де встановлені столи, до яких підведено електричний струм; розміщено шафи з комплектами наборів з електро- і радіотехніки, інструментами для виконання практичних робіт, електричними машинами і двигунами. У цій кімнаті працюють учні з теми

“Електротехнічні роботи”: 4-х класів – 10 годин, 5-х – 12, 6-х – 12, 7-х – 12, 8-х класів – 12 годин;

5) кабінети вивчення будови сільськогосподарських машин і кабінет збірно-розбірних робіт, в яких зосереджені вузли і агрегати трактора та іншої сільськогосподарської техніки (для учнів 9 – 10-х класів). Кожний учень має своє робоче місце, набір інструментів і виконує всі практичні лабораторні роботи, визначені програмою. У цих кабінетах вивчають сільськогосподарську техніку учні 4 – 6-х класів – 8 годин, 7-х – 10, 8-х класів – 20 годин;

6) кабінет гарячого регулювання двигунів (окремо винесено до гаража);

7) методичний кабінет з професійної орієнтації;

8) кабінет правил вуличного руху з електрифікованими знаками, макетами міста, селища з вулицями і перехрестями, світлофорами, контролюючими стендами, машинами. У цьому кабінеті проходять навчання учні всіх класів школи;

9) гараж для тракторів, асфальтований майданчик з навісом для сільськогосподарських машин та реманенту у дворі комплексу.

До комплексу входить навчально-дослідна ділянка площею 1,5 га. На ній розміщено плодоягідний сад і розсадник, відділок для овочевих і дослідних культур, колекції основних сільськогосподарських культур, відділ загальної біології. Тут же обладнано кролеферму і географічний майданчик. За 6 км від школи, у широкій лісо-посадочній смузі обладнано табір праці і відпочинку (їдальня, триспальні приміщення, кімната відпочинку з настільними іграми і телевизором, душові, стадіон).

Аналогічні комплекси були створені і в інших школах району.

Є ще одна загальна, характерна для всіх шкіл району особливість. Учнівські виробничі бригади мають закріплені за ними землю, техніку, організують роботу на колективному підприємстві, мають госпрозрахункову основу.

Характерно, що у створенні таких комплексів активну участь брали і учні, і вчителі, і батьки. Наприклад, спільними зусиллями виготовлялись підставки під вузли і агрегати, монтувалися стенди з окремими системами і обладнанням.

Велику допомогу в обладнанні кабінетів сільським школам надав районний агропром: школам виділено трактори, побудовані табори праці і відпочинку, гаражі. Провести капітальний ремонт приміщень допомогло ремонтно-будівельне управління.

Для більшості господарств школа одним із своїх трудових підрозділів. Професійна підготовка

ХАРАКТЕРИСТИКА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОДУКТИВНОЇ ПРАЦІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ 80-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

в кожній школі проводилася з урахуванням потреб господарств у кадрах. Наприклад, у Дмитрівській СШ готували операторів-птахівників, електриків та ін., оскільки школа розташована на території однієї з найпотужніших птахофабрик області. В Оріхівській СШ № 1 готували водіїв, швачок; більшість її випускників заповнювали робочі місця на швейній фабриці і підприємствах агропрому.

Комплекси трудової підготовки надавали широку можливість для розширення позакласної роботи з технічної творчості. Наприклад, вчителі початкових класів мали змогу працювати в майстернях з учнями, які відвідують гуртки технічної творчості. Широка мережа технічних гуртків була створена при школах для учнів 4 – 8-х класів. Старшокласники у позаурочний час моделювали, конструювали і виготовляли малогабаритну сільськогосподарську техніку тощо.

Учні 5 – 8-х класів виготовляли на замовлення дитячих садків, шкіл, тракторних і рільничих бригад сільськогосподарський реманент та інструменти, збірні підставки для вузлів і агрегатів, тару для овочів і фруктів. Старшокласники активно працювали на оранці, сівбі, культивуванні, збирали врожай, проводили усі агротехнічні заходи на полях учнівських виробничих бригад.

На базі майстерень обробки деревини успішно працювали гуртки юних авіа-, ракетомоделістів. На базі майстерень обробки металу працювали гуртки юних механізаторів. На заняттях гуртківці виготовляли моделі сільгоспмашин, мікротрактори, однорядні сівалки, культиватори, за допомогою яких учні обробляли ґрунт на навчально-дослідних ділянках.

Наприклад, у комплексах Юрківської і Малотокмачанської шкіл працювали гуртки “Умілі руки”, сільськогосподарського моделювання і конструювання, різьблення по дереву, ракетомоделювання. Учні виготовляли малогабаритні сівалки, культиватори, пристрої для плугів, тракторів та ін. Гурткова робота сприяла вихованню в учнів захоплення технікою, формуванню конструкторсько-технологічного мислення та залученню до раціоналізаторської і винахідницької роботи.

Наявність кролеферм, навчально-дослідних ділянок, земель учнівських виробничих бригад давало змогу учням вести дослідницьку роботу за завданнями дослідних станцій і станцій рослинництва.

Практика навчально-виховної роботи в умовах комплексу показала, що концентрація навчально-технічної бази трудової підготовки учнів створює

сприятливі умови для організації суспільно корисної, продуктивної праці.

Заняття дітей були досить різноманітними: першокласники виготовляли серветки, другокласники, працюючи з конструктором, конструювали моделі сільгоспмашин, різноманітних підймальних механізмів.

Четвертокласники, набувши навичок з електротехніки і ознайомившись з електроосвітлювальним приладами, вчать електромонтажних робіт, складають електричні кола з одним споживачем, а більш підготовлені з них складали настільні освітлювачі [6].

У кабінетах трудового навчання дівчата виготовляли спецодяг (халати, фартухи, косинки), вироби з тканин для місцевих дитячих садків.

Трудова підготовка в умовах комплексів давала досить суттєві позитивні результати. Майже 90% старшокласників району успішно склали кваліфікаційні екзамені. Щороку понад 50% випускників йшли працювати у сферу матеріального виробництва, причому кожний другий з них – у сільське господарство [2].

У цілому, ця форма організації навчально-трудової діяльності учнів загальноосвітньої школи зарекомендувала себе позитивно і сприяла вирішенню цілого ряду питань, які стояли перед школою на той час, а саме:

- за даних умов успішно вирішувалися завдання ідейно-політичного, трудового і морального виховання учнів;

- забезпечувалася наступність і систематичність у навчанні і вихованні учнів;

- урізноманітнювалися форми і методи навчання і виховання учнів;

- більш цілеспрямовано велася з учнями профорієнтаційна робота;

- мобільно вирішувалася зміна профілів трудової підготовки відповідно до потреб місцевих господарств у кадрах;

- відкривалися великі можливості для різноманітної позакласної роботи з учнями.

Досвід такої організації навчально-виховного процесу був би ефективним і для сучасної загальноосвітньої школи [8].

Висновок. Отже, підсумовуючи матеріал цієї статті зазначимо, що традиційні форми організації продуктивної праці не забезпечували ефективного зв'язку школи з виробництвом, відсутня скоординованість дій між учасниками трудової політехнічної підготовки школярів. Досвід показує, що найбільш ефективною формою трудової підготовки учнів є навчально-виробничі (трудова) об'єднання школярів, що функціонують на реальному госпрозрахунку. У основу створення

ТВОРЧЕ СПРЯМУВАННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ ДО КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ

навчально-виробничих об'єднань покладена ідея базового виробництва (об'єднання), тобто концентрація матеріальних і кадрових засобів з метою створення такого центра, що здійснював би координацію в регіоні організаційно-педагогічної, навчально-методичної, профорієнтаційної роботи з учнями й одночасно був би базою централізованого забезпечення шкільних майстерень, цехів, ділянок напівфабрикатами, сировиною, технологічною документацією й інструментами [4].

Характер діяльності навчального виробництва в значній мірі залежить від регіональних умов, матеріальної бази, того соціально-економічного оточення, у якому перебуває школа. Для повсюдної організації шкільного виробництва в республіці враховувалися характерні умови. Для організації продуктивної діяльності шкільного виробництва в цих умовах створювалися адаптивні організаційно-педагогічні форми продуктивної праці, які максимально задовольняли потреби в трудовій підготовці школярів кожного окремого регіону як у місті, так і в селі.

1. Воробьев А.И. Теория и практика производительного труда учащихся 4–8 классов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – М., 1985. – 33 с.

2. Гореславский С.И. Ученическая производственная бригада в системе трудового политехнического обучения учащихся сельской школы: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.01 – М, 1978. – 39 с.

3. Дем'янчук С.П. Трудова підготовка учнів загальноосвітніх школах України (1945 – 1999 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – Тернопіль, 2000. – 163 с.

4. Зайченко І.В. Проблеми української національної школи в пресі другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.01 – К., 1996. – 43 с.

5. Левченко Г.Е. Трудовое воспитание учащихся IV – VIII классов в процессе производственного труда: дис. ... кандидата пед. наук. – К., 1982. – 202 с.

6. Мадзигон В.Н. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом: дис. ... доктора пед. наук. – К., 1992. – 356 с.

7. Мадзигон В.М. Крок у майбутнє – продуктивність освіти // Педагогічна газета. – 2000. – №10. – С. 1.

8. Мадзигон В. та ін. Наші дорогі і незабутні Іван Гурович / В. Мадзигон, Г. Левченко, В. Моцак // Педагогічна газета. – 1999. – лютий. – С. 3.

9. Сухомлинський В.О. Розумова праця і зв'язок школи з життям // Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 53 – 69.

Стаття надійшла до редакції 19.07.2009

УДК 378:78

Василь Федоришин, кандидат педагогічних наук, професор Інституту мистецтв
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

ТВОРЧЕ СПРЯМУВАННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ ДО КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ

У статті розглядається творчий компонент підготовки майбутніх фахівців до роботи з оркестровими колективами. Проаналізовано специфіку підготовки студентів інститутів мистецтв до творчої діяльності зі шкільними оркестрами.

Ключові слова: творчість, філософія, матеріалізм, метафізика, анкетування.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток мистецької освіти в Україні визначається у контексті орієнтації на загальнолюдські цінності, праксеологічні досягнення та новітні технологічні процеси. Актуальність проблеми зумовлена необхідністю вдосконалення підготовки майбутніх учителів музики в педагогічних вищих навчальних закладах

до роботи з творчими дитячими колективами та у зв'язку із суттєвими змінами у підготовці фахівців, які пов'язані з вимогами Болонської конвенції.

Творча спрямованість підготовки студентів інститутів мистецтв базується на працях філософів, психологів, наукознавців, педагогів (І.Зязюн, М.Каган, С.Сисоєва, О.Спіркін, В.Шинкарук та ін.) [2; 3; 4; 6; 8; 10]. Розглядаючи творчість як ознаку, яка відрізняє особистість тим, що вона

ТВОРЧЕ СПРЯМУВАННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ ДО КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ

творить щось неповторне, нестандартне доцільно визначити сутність творчого процесу, його філософські основи.

Метою статті є розкриття особливостей творчої спрямованості підготовки студентів інститутів мистецтв до роботи з дитячими творчими колективами.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи дефініцію “творчість” як процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні й духовні цінності, важливо виокремити здатність людини створювати (на основі пізнання закономірностей об’єктивного світу) з наданого дійсності матеріалу нову реальність, що задовольняє багатоманітність потреб. З цього приводу слід зазначити, що в історії філософії порізнному визначались природа і сутність творчості. Стислий аналіз історії розвитку теорії творчості показує, що протягом усієї історії філософії, аж до XVII – XVIII ст., ця проблема вирішувалась переважно представниками ідеалізму. У працях філософів-ідеалістів є багатий і цікавий матеріал, що вимагає уважного ставлення та глибокого переосмислення. Разом з тим, у поглядах на природу і сутність творчості практично всі представники ідеалістичної філософії відстоювали метафізичні позиції, що знайшло відображення в намаганні позбавити творчість об’єктивних, матеріальних засад, оскільки розглядали її як власність надприродного духу, світового розуму, або як властивість свідомості людини, відірвану від суспільних зв’язків [10, 519].

Метафізично-матеріалістична філософія теж неоднозначно вирішувала проблему творчості. Прихильники гілозоїзму, наприклад, стверджували, що творчість притаманна живій і неживій природі. Отже, творчість, на їх думку, виникла не з появою людини і суспільства, а існувала до того. Творчість людини розглядається лише як одна з її форм. Природа дійсно творить, тобто виробляє, проте говорити про творчість природи неправомірно. У природі йде процес розвитку, а не творчості, завжди передбачає буття і дії творця-суб’єкта творчої діяльності. Очевидно, певні передумови та форми творчості мають місце і у вищих тварин (елементи експерименту, вірогідного прогнозування), але своє специфічне відображення творчість знаходить лише у людини. Певні представники метафізичного матеріалізму розглядають творчість як суто соціологічне і праксеологічне явище, вважають, що до творчості можна віднести лише таку діяльність, яка задовольняє потреби загальнолюдського розвитку; тобто економічну діяльність, соціальні революції тощо [8, 196].

Існують інші метафізичні точки зору на поняття творчості. Представники так званого споглядального матеріалізму (французькі матеріалісти XVIII ст., Л. Фейєрбах та ін.) не визнавали предметну діяльність як об’єктивно-соціальну основу активності свідомості, а розглядали свідомість як пасивне відображення буття, а не як таку суть, що активно впливає на матеріальне буття, породжує її через організацію людської діяльності. Природа розглядається як об’єкт, що не розвивається в часі, а тому не може перетворюватися людиною [10, 387].

Діалектико-матеріалістична філософія критично оцінює ідеалістичні точки зору, не відкидаючи їх раціональних сторін (хоча в недалекому минулому лише негативне ставлення), а також переборює крайнощі метафізично-матеріалістичного підходу. Матеріалістична філософія завжди розглядала людину як суб’єкт, відкидала релігійні та ідеалістичні аспекти визначення сутності людини. Творчість є формою буття людини і спрямована на її розвиток і самовдосконалення. Це її родова суть. Виникає питання: чи доступна творчість кожній людині, котра має нормальну психіку? Однозначної відповіді немає. Традиційно, особливо на рівні буденної свідомості, прийнято вважати, що творчість – це справа не багатьох вибраних, яких спонукають до творчості сили спадкоємності, природний талант, божественна іскра або крайньою мірою творчі здібності. Справа ж переважної більшості, що обділена талантом – діяти за традиціями, зразками, стандартами, інструкціями тощо [3, 168]. Сучасна філософія виходить з того, що творча активність – це визначальна риса людської свідомості, одна з основних її функцій. Однак у різних людей ступінь новизни і цінності результату творчості далеко не однакові. Це залежить від внутрішньої активності, ступеня соціалізації і характеру діяльності особи, від того, чи повністю володіє людина необхідними для творчості якостями.

Суб’єктами творчості можуть виступати не лише особи, але й різні людські спільноти (клас, нація, суспільство). Продуктом творчості є все середовище, котре оточує людину, тобто друга природа у всій її багатоманітності. У протилежність до ідеалізму, діалектико-матеріалістична філософія стверджує, що в процесі творчості нові продукти створюються не з нічого, не із свідомості, а єдиноможливим шляхом – з допомогою свідомості, шляхом перетворення речей, що існують в об’єктивному світі (або їх образів), шляхом зміни їх форм, станів, структур, відносин, шляхом комбінування в новій

ТВОРЧЕ СПРЯМУВАННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ ДО КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ

системі елементів, що належали раніше іншим системам, або інакше поєднаних елементів тієї ж системи. Фактично всі об'єкти природи, що оточують людину, є різні комбінації приблизно ста хімічних елементів. Руйнування старих систем, комбінування є фундаментальним моментом творчості, її змістом. У принципі, людина може зробити не лише будь-яку природну річ, але й нескінченну кількість речей, що не існують в природному світі і не можуть виникнути. Отже, творчість – результат розумової діяльності голови, тобто свідомості (насамперед мислення) і рук, а базою творчості виступають знання і досвід, набуті людиною в процесі пізнання і практичної діяльності. Аналіз сучасної природи і суті творчості дозволяє визначити, що творчість – це найвища форма активності свідомості людини. Спрямовує її діяльність на створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей. На думку філософа О. Спіркіна, який дав розгорнуте визначення цієї дефініції, а саме: творчість – це така духовно-практична діяльність, підсумком якої є створення оригінальних, неповторних, культурних, соціально значимих цінностей, встановлення нових фактів, відкриття нових властивостей і закономірностей, а також методів дослідження і перетворення світу [6, 291].

Досліджуючи проблему свідомості і творчості людини, філософ Б. Новиков визначає творчість як активну взаємодію суб'єкта з об'єктом, в процесі якої суб'єкт цілеспрямовано змінює навколишній світ, створює нове, соціально значиме у відповідно до вимог об'єктивних закономірностей [8, 286]. Ряд філософів (П. Алексєєв, О. Панін та ін.) визначають творчість як процес людської діяльності, де створюються якісно нові матеріальні та духовні цінності. Є й інші визначення, але здебільшого вирізняються дві основні ознаки творчості: принципова новизна і ціннісний характер створеного. Для одних творчість – доля, для інших – покликання, мета, потреба, буденне життя.

Проблема творчого процесу і його закономірностей вельми широка. З давніх часів, поряд із фіксацією окремого, особливого, неповторного прагнуть знайти закономірності творчого процесу, взагалі, та індивідуальної творчості, зокрема, в основному творчість подають як засіб вирішувати проблеми. Відомо, що винайдення і постановка проблеми іноді важливіші за її вирішення. Усе пізнання, в основному, зводиться до процесу порушення гіпотез, які ми перевіряємо різними способами. Вони можуть бути будь-якого змісту. Тому творчість починається з висунення внутрішніх,

суб'єктивно забарвлених гіпотез, бо творча діяльність людини є органічним поєднанням фізичної, розумової, емоційної активності [2, 29].

Індивідуальна творчість – надзвичайно складний та унікальний процес, тому важко виділити у ньому щось типово. Це завдання ускладнюється ще й тією обставиною, що творча людина може функціонувати як різна сила. Де б людина не виявляла творчість, у її основу завжди покладено працю. Під час визначення соціально-психологічних чинників індивідуальної творчості слід виходити з трудової діяльності людини, оскільки поза нею вони не існують. Творча діяльність належить до сфери духовного виробництва, але вона завжди пов'язана з матеріальним процесом [3, 104]. Найважливішим вихідним принципом під час аналізу творчості є визнання факту наявності в кожному виді діяльності елементів творчості. Внаслідок цього, творча діяльність не може бути привілеєм певної верстви суспільства, вона поширюється на будь-який вид праці [1, 216].

Здатність до творчості, ще не означає процес творчості. Ніщо так не заважає людям творити, як недовіра до власних творчих сил. Особистість потенційно має величезні творчі можливості. За наявності здорової психічної структури кожній людині притаманні задатки до виконання різних видів діяльності, який є лише проектом, можливістю. На прикладі людських доль можна довести просту істину: якщо менші задатки потребують більших зусиль, то вони частіше реалізуються у практичній діяльності.

У зв'язку з цим слід виокремити важливість філософських поглядів на творчість Г. Сковороди, як символу всесвітньої мудрості. Гармонійність його особистості виражена у філософських поглядах, що є зразком єдності духовних переконань та творчих прагнень особистості. Освіченість Г. Сковороди була особливою не тільки за всебічністю знань ерудита, а й за всебічністю світогляду, який поєднував усоби чітке уявлення та сприйняття видимого й невидимого світів, розуміння взаємодії законів космосу. Особливо цінним для дослідження творчого процесу є теза Г. Сковороди про глибинне пізнання природи людини “крізь любов та віру”, та внутрішнього пізнання природи людської душі з урахуванням чинників її формування – віри, надії, любові. “Збери всередині себе думки, і в собі самому шукай справжніх благ. Копай криницю в середині самого себе для тієї води, котра зростає й твою оселю, і сусідську” [5, 411].

Не завжди вчителі-практики, захоплюючись технологією своєї діяльності, усвідомлюють, що

ТВОРЧЕ СПРЯМУВАННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ ДО КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ

виконання творів мистецтва чи навчання виконанню, є, насамперед, творчим процесом. Якщо ж творчий характер відсутній у роботі таких спеціалістів у процесі виконавської діяльності відбувається копіювання відомого зразка, інтерпретації, у педагогічній – навчання за принципом “роби як я”. Часто такий стан є наслідком недостатнього творчого розвитку фахівця у ВНЗ, відсутності досвіду творчої діяльності, а також недостатнього, в цілому, рівня розвитку особистості, її загальної культури, світогляду, духовності, тобто тих якостей, котрі складають багатство, унікальність, неповторність особистості [4, 291]. Проведені нами дослідження, бесіди, анкетування, власний досвід роботи, на жаль, не суперечить ситуації, коли люди, що професійно займаються мистецтвом та викладають мистецтво (котре є, як відомо, саме творчим відображенням та відтворенням дійсності у художніх образах), недостатньо усвідомлюють творчу сутність своєї професійної діяльності [9, 259].

Результати анкетування організаторів дитячої творчості у шкільних та позашкільних установах, засвідчили, що, всередньому, більше половини опитаних (приблизно 40%) не пов'язують мету, завдання своєї професійної діяльності та особистісні якості, яких вона вимагає, з творчістю. Такі висновки ми зробили на основі обробки методом контент-аналізу анкет з відкритими питаннями “Творча діяльність керівника дитячого оркестру”. Доцільно зазначити, що менше за інших пов'язують свою професійну діяльність, майстерність із творчістю, художні керівники позашкільних установ, більшою мірою пов'язують творчість та майстерність у своїй професії викладачі мистецьких дисциплін.

Творчо-виконавська діяльність потребує від керівника дитячого колективу наявність вільного володіння навичками варіювання виконавсько-інтерпретаційного плану, обробку і переклад музичних творів для використання у навчальному процесі, створення інноваційних навчальних програм та планів, впровадження власних пропозицій, індивідуалізацію навчального процесу на основі творчого планування.

Творча спрямованість підготовки студентів, інститутів мистецтв орієнтована на інтерпретацію музичних творів у різноманітних формах музичної діяльності з врахуванням особливостей аудиторії (студентської, учнівської), на знання психолого-педагогічної та методичної літератури з питань вікових та стадіальних особливостей розвитку художнього (в тому числі – музичного) сприйняття школярів та студентської молоді. Результатом

творчої спрямованості підготовки студентів інститутів мистецтв є оволодіння навичками творчого музикування, зокрема, та прийомами та засобами музичного виховання школярів, загалом. Це передбачає творче переосмислення результатів сприйняття музичних творів у процесі творчої взаємодії керівника з дитячим колективом [9, 256]. До показників творчого критерію належать: володіння методами організації творчої навчальної діяльності учнів; ступінь самостійності у виборі прийомів та методів керівництва шкільними колективами; міра використання імпровізаційних підходів до художньо-творчого процесу.

Діяльність учителя музики, як керівника творчого шкільного колективу передбачає постійний контакт з учнями. Керівник не лише передає потрібну інформацію колективі, а й здійснює контроль за її виконанням. Творчість є продуктом кожної окремої особистості, вона залежить від власного досвіду, і, разом із тим, рідко формується, незалежно від її колективної форми. Творче натхнення народжується завдяки загальному впливові, заохочуючи, створюючи для цього сприятливе середовище, оцінюючи результат.

У психолого-педагогічній літературі відзначається, що особливо широкі можливості для розвитку творчого потенціалу дітей молодшого шкільного віку надаються у процесі навчання музиці. Це пояснюється тим, що специфіка музичних занять полягає в потребі інтересу до даного виду мистецтва, активної роботи думки, уяви, що призводить до бажання проявити себе у самостійній творчості. “Без музики важко переконати дитину, яка вступає у світ, в тому, що людина прекрасна, а – це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури. Музика є одним із найтонших засобів навернення дітей на добро, красу, людяність”, – цей вираз В. Сухомлинського конкретизує завдання музично-естетичного виховання школярів [7, 505].

У **висновках** доцільно зазначити, що творчість, так само як інші види діяльності, передбачає достатній рівень розвитку основних здібностей. У арсеналі сучасної психолого-педагогічної науки є широкі дані про особливості перцепції, сугестії, інтелекту, типології і характеру та інших стимулів діяльності людини, що сприяють творчій діяльності. З перцептивних властивостей особистості фахівця доцільно виділити – уважність, вразливість, сприятливість; в інтелектуальних особливостях – фантазію, достатньо високий рівень знань; до типових рис характеру належать: оригінальність, ініціативність,

СЛУЖІННЯ МУЗИЦІ: ТВОРЧІ ОБРІЇ ВОЛОДИМИРА ГРАБОВСЬКОГО

наполегливість, працездатність тощо. Творчість педагога проявляється у багатьох видах діяльності: і під час планування занять, написання рекомендацій, у роздумах та діях. Але найскладніше у творчості вчителя те, що цей процес – жива взаємодія з учнями у процесі спільної діяльності.

1. Єрмаков І.Г. *Виховання життєтворчості: моделі виховних систем* / І.Г. Єрмаков. – Х.: Основа, 2006. – 219 с.

2. Зязюн І.А. *Освітня парадигма тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти* / І.А. Зязюн // *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи*: зб. наук, праць / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Нічкало. – К., 2003. – С. 15–29.

3. Каган М.С. *Філософська теорія цінності* / М.С. Каган. – СПб.: ТООТК Петрополіс, 1997. – 205 с.

4. Сисоєва С.О. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня* / Світлана Олександрівна Сисоєва. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

5. Сковорода Г.С. *Твори у 2-х томах* / Григорій Савич Сковорода. – К.: 1994. – Том 1. – С. 385–446.

6. Спиркин А.Г. *Основы философии* / Александр Георгиевич Спиркин. – М.: Политиздат, 1988. – 591 с., [1].

7. Сухомлинский В.А. *Методика воспитания коллектива* / собр. соч. в 5-ти т. / Василий Александрович Сухомлинский. – К., 1979. – Т. 1 – С. 427 – 668.

8. *Сучасний філософський словник* / за ред. акад. В.П. Андрущенка. – К.: Вища школа, 2003. – С. 156–289.

9. Федоришин В.І. *Педагогічне керівництво спільною діяльністю студентів в умовах навчального камерно-оркестрового колективу* / В.І. Федоришин // *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова*: зб. наук, праць. – Вип. 76. – К., 2008. – С. 252 – 260.

10. *Філософський словник* / за ред. В.І. Шинкарука. – 2 вид. перер. і доп. К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

Стаття надійшла до редакції 20.10.2009

УДК 78.09(477)

Людомір Філоненко, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри музикознавства та фортепіано,
член Національної спілки композиторів України
Олександра Німилович, доцент кафедри музикознавства та фортепіано,
член Національної спілки композиторів України
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

СЛУЖІННЯ МУЗИЦІ: ТВОРЧІ ОБРІЇ ВОЛОДИМИРА ГРАБОВСЬКОГО

*Що доля нелегка, – в цім користь і своя є.
Блаженний сон душі мистецтву не сприяє.*

Ліна Костенко

У статті подається творчий портрет музикознавця, науковця, засновника Дрогобицької організації Національної спілки композиторів України Володимира Грабовського, розкривається його педагогічна діяльність, співпраця з відомими представниками українського музичного мистецтва.

Ключові слова: музикознавець, педагог, науковець, високий професіоналізм, національна культура.

Постановка проблеми. Про багатогранну діяльність Володимира Грабовського на музичній ниві можна говорити, опираючись на його досягнення як музикознавця, педагога, науковця, громадського діяча, засновника Дрогобицької організації Національної спілки композиторів України.

Володимир Грабовський належить до генерації сучасних українських музичних діячів, чия особлива активність має значний вплив на організацію творчих процесів, які відбуваються у Франковому краю, й загалом в Україні.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Різносторонній доробок В. Грабовського

залишається недостатньо розкритим, хоча впродовж останніх років з'явилися публікації О. Яцківа, М. Зимомрі, О. Німилович про діяльність музикознавця як засновника Дрогобицької організації Національної спілки композиторів України, а також як організатора і музичного керівника фестивалю української музики "Струни душі нашої" пера Б. Сюті, Б. Пица, М. Бурбана, Л. Філоненка. Вагому частку інформації стосовно біографічних відомостей та творчої діяльності й співпраці з відомими діячами української культури автори статті отримали під час змістовного, товариського спілкування з В. Грабовським.

Мета статті: окреслити засадничі положення творчого доробку митця, значення біографічних елементів у формуванні особистості музикознавця, виявити педагогічний і громадсько-організаційний потенціал його діяльності, опертої на національних принципах людського буття.

Виклад основного матеріалу. Народився Володимир Грабовський 21 листопада 1943 року (за документами 21 січня 1944 року) в мальовничому гуцульському містечку Косові у родині Семена Грабовського (уродженця Слобожанщини, 1901 – 1946) та Олександри Новицької (1914 – 1969), зазнавши з дитинства лихоліть війни й сталінського режиму. Не судилося пізнати батькового тепла й повчань, адже в 1944 році невинного арештували і присудили до розстрілу, згодом замінивши його на 25-літнє ув'язнення, якого не виніс Семен Грабовський, загинувши 10 листопада 1946 року. Мати виховувала єдиного сина у родинних традиціях, плекаючи любов до народного мистецтва.

Перше знайомство з чарівним світом музики відбулось у ранньому дитинстві, слухаючи талановитих місцевих виконавців та співаків з народу, а згодом у Калуській музичній школі, де вперше прилучився до взірців класичної музики. Відтоді твердо вирішив займатись музикою, обравши творчий фах. Розвивати свої музичні зацікавлення Володимир Грабовський продовжив у 1961 – 65 роках, навчаючись в Івано-Франківському музичному училищі імені Дениса Січинського, де поряд з опануванням гри на баяні утвердилося бажання продовжувати вивчення музично-теоретичних дисциплін. В 1965 році молодий музикант вступив на історико-теоретичний факультет Львівської державної консерваторії імені Миколи Лисенка, де поталанило навчатись у таких корифеїв українського музичного мистецтва як Стефанії Павлишин, Марії Білинської, Станіслава Людкевича, Анатолія Кос-Анатольського, Євгена

Козака, Володимира Гошовського, Миколи Колесси, який тоді був ректором консерваторії, Олександри Цалай-Якименко – керівник дипломної роботи В. Грабовського про грузинське багатоголосся, аналогів якій сьогодні немає серед досліджень в Україні. Ще навчаючись у консерваторії, довелося працювати концертмейстером у хорах і ансамблях, артистом-акомпаніатором Івано-Франківської філармонії, педагогом у Калуській музичній школі, керувати естрадним ансамблем, вести лекції-концерти.

Вже майже сорок років, від 1969, Володимир Грабовський працює викладачем Дрогобицького музичного училища, яке в 1995 році назване іменем видатного українського композитора Василя Барвінського. В 1973 – 1992 роках В. Грабовський працював на посаді завуча стаціонарного відділення, заступника директора училища з виховної роботи. Організованість та продуманість навчального процесу, вимогливість і, разом з тим, доброзичливість і вміння знайти підхід до кожної юної творчої індивідуальності – характерні риси педагогічного стилю Володимира Грабовського. З його класу теорії музики, сольфеджіо, гармонії вийшло сузір'я талановитих учнів, які сьогодні працюють в музичних школах, училищах, консерваторіях, стали відомими виконавцями, композиторами, музикознавцями, диригентами як в Україні, так і за кордоном.

Наприкінці 1970-х та у 80-х роках Володимир Грабовський доволі часто мандруючи до Києва на багатолюдні спілчанські концерти, слухаючи тисячі музичних творів українських композиторів, знайомлячись з ними, нав'язував тісні контакти, які спонукали до організації творчих вечорів для дрогобицької публіки. Зокрема, Володимир Грабовський був організатором першого в Україні авторського концерту Леоніда Грабовського (Дрогобич, 1979), згодом Богдани Фільц (1982, 1992), М. Колесси (1988), творчого вечора до 100-річчя Б. Лятошинського (1995) за участю київських митців – М. Степаненка, І. Царевич, Б. Деменка, а також був співорганізатором представницького фестивалю "Музика українського зарубіжжя" (1992), на якому побували Мар'ян Кузан (Франція), Мирослав Скорик, Тамара Гнатів, Альбіна Бутук (українське радіо), Марія Загайкевич, представники родини Нижанківських зі Швейцарії та ін. Під час цього фестивалю і пролунала пропозиція доктора мистецтвознавства, професора Стефанії Павлишин про вступ В. Грабовського до Спілки композиторів України. З рекомендаціями знаних музикознавця Марії Білинської та фольклориста Володимира Гошовського у 1993 році В. Грабовський, першим із дрогобичан, був успішно прийнятий до Спілки.

Відомо, що Дрогобич має великий потенціал в галузі композиції, як, зрештою, і музикознавства та виконавства, що й схилило В. Грабовського до переконання про можливість фестивальної, концертної та наукової діяльності, з'являлись задуми створення фестивалю української музики в Дрогобичі "Струни душі нашої", які вдалось втілити того ж року. Отож, 8 – 12 грудня 1993 року відбувся перший фестиваль, приурочений 125-річчю від часу заснування Товариства "Просвіта", який, за задумом В. Грабовського, мав на меті якнайповніше охопити жанрове розмаїття національної музики, донести до слухачів призабуті й заборонені донедавна твори українських авторів, а також продемонструвати й композиторський доробок дрогобичан.

У фестивальних концертах прозвучали твори гостей музичного форуму Б. Фільц, Г. Ляшенка, М. Корчинського, а також дрогобичських авторів М. Ластовецького та Ю. Сидоряка. У концертних програмах лунали також композиції М. Лисенка, М. Дилецького, М. Вербицького, І. Лаврівського, Й. Кишакевича, М. Колесси, В. Барвінського, М. Гайворонського, В. Витвицького, С. Людкевича, Н. Нижанківського, А. Рудницького, А. Гнатишина, В. Косенка, М. Скорика, І. Соневицького, Л. Дичко, відбувся вечір автентичного фольклору та популярної музики. Наступні музичні форуми "Струни душі нашої", організовані В. Грабовським, відбулись у Дрогобичі в 1996, 1997, 1998, 1999 та 2007 роках, в програмах яких було чимало цікавих мистецьких подій: концерти камерної, сучасної, духовної, хорової, фортепіанної музики; мистецькі вітальні; літературно-мистецький конкурс "Малі бойки" (1996); презентації книг і нотних видань; Четверта міжнародна наукова конференція „Musica Galiciana” за участю вчених зі Львова, Києва, Кракова, Варшави, Рязева, Дрогобича, Тернополя, Івано-Франківська; авторські концерти Олександра Опанасюка (2005) та Людвіга Тур'яба (1996), Геннадія Саська і Юрія Сидоряка (1997), Лесі Дичко (1999), вечори пам'яті Якова Сорокера (1997) та М.Копніна (1998); концерт польської музики (пам'яті Ф. Шопена, 1999) тощо. Важливо, що у фестивальних програмах була яскраво представлена спадщина українських композиторів, а також інших народів і культур. Поряд із відомими виконавцями Лідією Шутко, Олександром Козаренком, Йожефом Єрмінем, Павлом Палюхом (Польща), Олександром Ленишином, Ярославою Матюхою у концертах вагомую участь брали й дрогобичські диригенти, концертмейстери, піаністи, співаки – провідні музиканти-педагоги нашого міста і студенти Дрогобичького державного музичного училища

ім. В.Барвінського, музично-педагогічного факультету Дрогобичького державного педагогічного університету ім. І. Франка, що стало чудовою школою професійної майстерності для молодих музикантів. Під час V фестивалю (1999) відбувся Перший вокальний конкурс, присвячений 90-річчю від дня народження А.Кос-Анатольського, в якому брали участь 30 молодих співаків, а головою журі був народний артист України, професор Володимир Ігнатенко (Львів).

Слід зауважити, що на тлі насиченого музично-культурного життя міста, вагомим і позитивним фактом для розвитку музичного мистецтва в Дрогобичі й регіоні стало створення в жовтні 1997 року з ініціативи Володимира Грабовського осередку Львівської Спілки композиторів України, який міг бути заснований ще у 1996 році, адже до Спілки за розгорненими рекомендаціями В. Грабовського вступили композитори Микола Ластовецький та Олександр Опанасюк. Однак, лише в 1997, після того, як до Спілки було прийнято фольклориста і музикознавця Ярослава Бодака та композитора Людвіга Тур'яба відбулося перше засідання, від якого почала відлік історія нового мистецького утворення в Дрогобичі. З кожним роком повнілися ряди осередку: у 1998 році до Спілки вступила музикознавець Марія Ярмо, у 1999 – композитор-музикознавець Роман Сов'як, 2000 – музикознавець Людомир Філоненко, у 2002 році ряди осередку поповнили фольклорист Петро Зборовський та музикознавець Юрій Медведик, а в 2005 – музикознавці, піаністи Людмила Садова та Олександра Німилевич. Від 2005 року було створено Дрогобичьку організацію НСКУ.

Варто наголосити, що за десятилітній період існування осередку-організації в Дрогобичі відбулась низка концертів, творчих зустрічей зніційованих ДО НСКУ та за особистої участі голови організації В. Грабовського та окремих її членів: авторські вечори М. Ластовецького (1998, 1999, 2000, 2001, 2007), Л. Тур'яба (1999, 2001), О. Опанасюка (1998, 2000); концерти з творів М. Скорика (1999, 2003 – сольний концерт фортепіанного дуету у складі О. Німилевич – У. Молчко); концерт, присвячений творчості М. Лисенка (2002); авторські концерти Л. Дичко (1999, 2003, 2005), Б. Фільц (1982, 1992, 2002, 2007), Є. Станковича (1997), М. Степаненка (2001), М. Колесси (1988, 1998, 2003), Г. Ляшенка (1996, 1998), І. Майчика (2003), польського композитора Ю. Луцюка (2006); зустрічі з видатними представниками української мистецької діаспори: композитором-диригентом Вірком Балеєм (США) – 1991; композитором Ігорем Соневицьким

(США) – 1996, 2001, 2002, видатним співаком Йосипом Гошуляком (Канада) – 2002, музикознавцем, бібліографом Романом Савицьким-мол. (США) – 2000, 2003, 2005; дві презентації нотної збірки “Василь Барвінський. Три прелюдії” в упорядкуванні Л. Філоненка та В. Сенкевич (березень, 2007), презентація монографії Ю. Медведика “Українська духовна пісня XVII – XVIII століть” (2007), нотного видання “Денис Січинський. Фортепіанні твори” (2007) та “Василь Барвінський. Мініатюри на лемківські народні пісні” (2008) в упорядкуванні О. Німилович та трьох збірок музикознавчих праць В. Барвінського й окремих наукових статей про творчість композитора за редакцією В. Грабовського (2005, 2008). Дрогобицька організація НСКУ та музичні фестивалі “Струни душі нашої” – важлива сторінка діяльності Володимира Грабовського, якій він віддає багато творчих сил, енергії, душі.

Варто зазначити, що Володимир Грабовський плідно займається музикознавчою діяльністю (понад 150 публікацій), співпрацює з редакціями журналів “Музика”, “Сучасність”, “Українська культура”, “Акцент” (Люблін), газет “Українська музична газета”, “Культура і життя”, “День”, “За вільну Україну”, “Літературна Україна”, “Вісті з України”, “Свобода” (США), “Українська думка” (Лондон), “Українське слово” (Париж), публікує чимало матеріалів у наукових збірниках “Бойківщина”, журнали “Літопис Бойківщини”, активно бере участь у роботі різноманітних Міжнародних та Всеукраїнських наукових конференцій, він автор близько 100 статей до “Енциклопедії сучасної України” та “Музичної енциклопедії”. Коло його наукових інтересів сягає глибин сутності музики, ролі композитора в сучасному соціокультурному середовищі, проблем української мистецької діаспори, творчості видатних українських композиторів Д. Бортнянського, М. Лисенка, М. Колесси, В. Барвінського, Б. Лятошинського, Б. Фільц, І. Соневицького, М. Кузана, В. Бібіка, М. Ластовецького, М. Вікторова, Л. Тур’яба; етномузикологів І. Мацієвського, Б. Яремка, І. Хланти; співака Й. Гошуляка; піаніста Р. Савицького та його сина, бібліографа Р. Савицького-мол.; особливості музичного мистецтва Бойківщини та її знаних представників; чимало рецензій на виступи відомих виконавців, хорових колективів, оркестрів, проведення конкурсів, фестивалів у періодичній пресі. Крім того, він не цурається й “сусідніх” до музичної культури тем: література, живопис і скульптура, музейна справа – у видатних постатях.

Окрему сторінку музикознавчого доробку Володимира Грабовського складає

монументальна праця над упорядкуванням і редагуванням трьох збірок, присвячених творчості видатного композитора-мученика Василя Барвінського. Ще у 2000 році побачила світ книга, де було вміщено статті та публіцистичні матеріали музикознавців, 21 лист В. Барвінського до Г. Грабець і кілька спогадів. Ця збірка була перевидана в 2008 році до 120-річчя від дня народження композитора [2] з доповненням: 22 спогади про композитора львівських музикантів-композиторів, піаністів, скрипалів, співаків, педагогів, дві його автобіографії – 1946-го та 1958-го років, опубліковані вперше. Друга збірка [1] присвячена музикознавчим працям композитора, куди ввійшли “Огляд історії української музики”, “Коментований список творів. Замітки композитора”, публіцистичний нарис “Вражіння з побуту на Україні”, листи до родини М. Лисенка та до академіка О. Корнійчука. До 120-річчя від дня народження композитора була впорядкована й третя книга “Василь Барвінський у дослідженнях та матеріалах”, яка вийшла друком у дрогобицькому видавництві “Посвіт” у 2008 році. Збірка включає музикознавчі, культурологічні дослідження різних авторів, де аналізуються окремі твори митця, аспекти та певні жанри його творчості і принципи фортепіанної педагогіки, а також спогади, матеріали, які розкривають нові сторінки про заслання композитора в Мордовію, рецензії на концерти із звучанням творів В. Барвінського авторства В. Витвицького, С. Павлишин, С. Грици, Д. Гординської-Каранович, Р.-В. Кухара, О. Максимова, М. Мушинки, Л. Назар, М. Загайкевич, Р. Савицького, Р. Савицького-мол., Л. Філоненка, Л. Садової, І. Соневицького, С. Стельмашука, Ф. Шешка, Б. Фільц, Я. Якуб’яка, Б. Тихонока, Т. Терен-Юськіва, Й. Гошуляка, Н. Дикої, Я. Горака, О. Німилович, Л. Соловей. Загалом же ці три томи – надзвичайно корисна праця, яка становить значний внесок у справу відродження і вивчення спадщини В. Барвінського, розкриває й повертає до наукового обігу чимало матеріалів, що матиме велике значення для подальшого дослідження життєвого й творчого шляху В. Барвінського.

До всіх досліджень В. Грабовського приковує увагу величезна заангажованість музикознавця темою, яку він представляє, велика доза чуття вкладеного в працю, він завжди висловлює своє відношення до поставленої проблеми, яке вириває з глибоких знань, емоційних переживань та інтелектуальних рефлексій.

Весь свій вільний час В. Грабовський

присвячує музиці, передовсім жодна подія – авторські концерти провідних композиторів України та зарубіжжя, творчі зустрічі в Дрогобичі не обходяться без його діяльної участі, митець є частим гостем музичних фестивалів як, приміром, “Київ Музик Фест”, “Музичні прем’єри сезону”, “Контрасти”, мистецьких форумів у Польщі (Краків) та ін., де зустрічається зі своїми приятелями, серед яких Геннадій Ляшенко, Леонід Грабовський, Леся Дичко, Геннадій Сасько, Михайло Степаненко, Богдана Фільц, Ігор Мацієвський, Сергій Грабовський, Олександра Цалай-Якименко, Стефанія Павлишин, Євген Станкович, Роман Савицький-мол., Єжи Станкевіч, Юліуш Луцук, Богуслав Шеффер, Анджей Нікодемівич. З таких мандрівок завше повертається повний нових ідей, задумів, творчих планів, якими вміє запалити своїх однодумців і втілити у життя. Варго згадати й змістовні виступи В. Грабовського в ефірі радіо “Свобода” (Київ) на теми мистецтва і культурології (понад 20 виступів).

На жаль, сьогодні, в незалежній Україні доволі часто національна культура, зокрема музичне мистецтво, не займає пріоритетних позицій, зазнаючи навали духовного “сміття”, низькоартісної попсової музики, яка часом ще й винагороджується високими державними відзнаками. З цього огляду хочеться звернути увагу на доробок Володимира Грабовського і багатьох культурно-освітніх діячів, які своєю титанічною працею, власне, й піднімають рівень національного мистецтва до висот сучасної світової культури, залишаючись наодинці з величезними труднощами, без підтримки мистецьких починань і звершень, без відзнак, вдячності, працюючи для виховання молодого покоління і розвитку української музики.

Володимир Грабовський провадить плідну громадську діяльність, він голова Конгресу української інтелігенції Дрогобиччини від 1996 року, член ради об’єднань “Україна – Світ”, “Бойківщина”, “Просвіта”, праця яких співзвучна з його зацікавленнями і переконаннями.

Як справедливо зазначає у своєму нарисі професор Микола Зимоля: “Горяни, як відомо, традиційно плекають новорічний звичай: у навмисне випечену заради Святвечора хлібину втикають обважнілий від зерна колосок. Хто знає, може, тому Володимир Грабовський, тонкий знавець українських національних традицій загалом і бойківського фольклору – зокрема, так аргументовано обстоює вагому роль національного ідеалу та його вмілого спрямування в об’єктивному вихованні молоді” [8].

Висновки. Через усю музичну діяльність Володимира Грабовського лейтмотивом проходить народне мистецтво, яке дало йому перші естетичні враження у важкі сирітські дитячі роки, втім його доробок свідчить про оптимізм, високий професіоналізм, талант, з яким він відкриває яскраві сторінки та шукає нові обрії української музики.

1. Барвінський В. З музично-письменницької спадщини. Дослідження, публіцистика, листи / Упор. В. Грабовський. – Дрогобич: Коло, 2004. – 256 с.
2. Барвінський В. Статті. Листи. Спогади / Ред.-упор. В. Грабовський. – Дрогобич: Посвіт, 2008. – 268 с.
3. Бурбан М. Фестиваль завершився... // Галицька зоря. – 1996. – 6 червня.
4. Грабовський В. Відбувся фестиваль української музики “Струни душі нашої” // ARTLINE (Київ). – 1997. – Ч.9. – С. 64.
5. Грабовський В. “Київ Музик Фест” і Дрогобич / Галицька зоря. – 2002. – 18 жовтня.
6. Грабовський В. Мистці Дрогобича // Сучасність (Київ). – 2004. – Ч.1. – С. 147–152.
7. Зимоля М., Юрош О. Джерела одухотвореності. – Дрогобич: Коло, 2004. – С. 13–14.
8. Зимоля М. Долі в людях. Нариси. Інтерв’ю. – Дрогобич: Коло, 2006. – С. 338.
9. Національна спілка композиторів України між XI та XII з’їздами (1999–2004). – К., 2005.
10. Німилович О. Дрогобицькій організації Національної спілки композиторів України – 10: історія становлення й розвитку // Галицька зоря. – 2007. – № 128 (12588). – 7 листопада.
11. Пиц Б. “Струни душі нашої” // Українська музична газета. – 1998. – № 3 (29). – Липень – вересень. – С. 6.
12. Селянський І. І в Дрогобичі діє осередок СКУ // Галицька зоря. – 1998. – № 5 (1138). – 13 січня.
13. Сютя Б. Струни душі нашої // Культура і життя. – 1994. – № 7–8. – С. 5.
14. Твори композиторів і музикознавчі праці, написані між X та XI з’їздами Спілки композиторів України. – К., 1999. – С. 48, 56, 61, 63, 66, 74, 78, 82–83, 125, 157.
15. Творчий доробок українських композиторів і музикознавців (1999–2004): каталог-довідник. – К., 2005.
16. Філоненко Л. Грабовський Володимир // Енциклопедія сучасної України / Упор. М. Железняк. – К., 2007. – Т. 6. – С. 356.
17. Шостий фестиваль української музики “Струни душі нашої”. – Дрогобич-Львів-Стрий-Долина-Калуш, 2007.
18. Яцків О. Фестиваль відкриває імена // Вісті з України. – 1994. – Ч.6. – С. 11.
19. Яцків О. Добрий старт Дрогобицького осередку спілки композиторів України // Галицька зоря. – 1999. – 10 липня.

Стаття надійшла до редакції 22.10.2009

*Тетяна Ткаченко, кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя
Харківського національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди*

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

У статті визначена проблема впливу фізичного навантаження на стан студентів музично-педагогічних факультетів, висвітлена специфіка викладання фізичної культури на музично-педагогічних факультетах, яка забезпечить індивідуальний підхід, враховуючи особливості навчального процесу.

***Ключові слова:** фізична культура, фізичне навантаження, вчитель музики, аеробна продуктивність, індивідуальний підхід, гігієна та охорона голосу.*

Постановка проблеми. Сучасний стан музично-педагогічної освіти характеризується значними змінами, які направлені на творчий розвиток особистості, адже саме музика, як складова мистецтва, найефективніше впливає на розвиток креативних якостей особистості, активізує прояви інтуїції до пошуків ініціативи тощо. Але навчальні плани з дисципліни “фізична культура” так і залишилися без змін.

Аналіз останніх публікацій. Питаннями проблем викладання фізичної культури, гігієни та охорони голосу займалися вчені О. Коробков, М. Горкін, Є. Вілічковський, А. Менабені, К. Кулер, І. Верблюдов, Т. Лоза, І. Тарханова та інші. В той же час огляд стану досліджуваної проблеми свідчить про те, що специфіки викладання фізичної культури на музично-педагогічному факультеті залишається гострою, що й визначило актуальність статті.

Мета статті полягає у розкритті, особливостей фізичного навантаження студентів музично-педагогічного факультету педагогічного вузу з урахуванням їхнього професійного навантаження, дослідження специфіки занять фізичною культурою майбутніх вчителів музики.

Виклад основного матеріалу. Загальному укріпленню організму сприяють заняття спортом, але враховуючи специфіку навчального плану музично-педагогічного факультету, на якому викладаються спеціальні предмети пов’язані з співом, тобто з голосовим навантаженням вимагають корекції фізичного виховання. Студенти співають у хорі, займаються у класах хорового диригування, сольфеджіо. Ілюстрація вокального ряду також пов’язана з вокалом, підготовка домашніх завдань теж вимагає співу. Через це

дуже важливо прийняти всі можливі заходи для того, щоб голос студента не перевтомлювався. Розклад занять потрібно складати з урахуванням відпочинку після голосових навантажень. Доречно на даному факультеті розглянути і удосконалити навантаження загальних предметів. Стосовно фізичного навантаження: на музично-педагогічному факультеті фізкультура повинна враховувати режим і гігієну студентів та підходити до занять суто індивідуально. А. Менабені, відома викладач та методист, в своїй праці “Методика навчання сольного співу” наголошує: “Не всі види спорту рекомендовані співакам. Біг, бокс, футбол, важка атлетика співакам протипоказані, тому що ці види спорту вимагають великої затрати енергії. Вокалістам корисно займатися плаванням, тенісом, греблею, художньою гімнастикою, фехтуванням. Але розклад занять фізичними вправами потрібно ретельно складати, щоб перевтомою не зашкодити голосу. Адже це може привести до професійних захворювань: “вузликові” утворення на голосових складках, незімкнення складок, сиплий призовк та ін.” [6, 91].

Крім того студенти мають різний фізичний стан (потенціал). В статті №6 Закону України “Про фізичну культуру і спорт” зазначено рівень здоров’я і фізичного розвитку різних верств населення. За даними державного комітету з фізичної культури і спорту України 90% дітей, учнів, студентів мають різні відхилення в стані здоров’я. [1, 8 – 10]. У зв’язку з цим, фахівці О. Коробков, М. Горкін, Є. Вілічковський вважають неприпустимим навантаження на молодь. Підхід повинен бути суто індивідуальним.

З точки зору біології організм – це грандіозна

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

хімічна фабрика, яка забезпечує життя за рахунок взаємодії маси хімічних процесів. Основу складають гени. У них спадковість, керування потоковою життєдіяльністю. Організм людини пристосовується до будь-яких умов. Механізм пристосування – тренування та детренування. Функції клітин визначаються генами та тренуванням. У більшості людей генний механізм функціонує задовільно. Змінність характеристик клітин пов'язана більш за все з тренуванням. У результаті вправ клітини тренуються, у них збільшується маса функціонуючого білка.

Життя – це обмін речовин, постійний розпад та створення нових молекул, у тому числі і білкових. Розпад іде безперервно, а відновлення тільки при спеціальному запиті від тих клітин, які працюють, виконуючи безпосередню функцію (скорочення серця, виділення гормону у кров та інше) [3, 44].

Таким чином, обмін речовин, співвідношення розпаду та синтезу – це неавтоматичний процес. У нього включена функція. Якщо функція без напруги, структурна одиниця клітини працює незадовільно. Запитів у “центр” мало, розпад перевищує швидкість синтезу, і кількість білка зменшується. Так іде процес атрофії. Але якщо клітина починає напружено працювати, то кількість запитів у центр на білок буде зростати. В цьому разі синтез буде випереджати розпад. Маса білка збільшиться і відносно збільшується функція. Тренування та детренування – універсальні процеси у будь-яких клітинах – м'язових, нервових, залозних. Таким чином, кількість здоров'я (або ризик захворювання) можна виміряти діапазонами навантажень, тобто тренуванням. Тренуванням досягаються “резервні потужності” для нормального функціонування всіх систем організму.

З цією метою була зроблена спроба створити оптимальні тренувальні програми для студентів педагогічного університету (ІТП) [4, 21].

ІТП – це щоденні заходи, які сприяють гармонізації та вдосконаленню психофізичних

процесів організму людини і охоплюють широкий спектр заходів: руховий режим, регулювання ваги тіла, складання раціонального харчового раціону, загартування, очисні заходи, психорегуляцію та інші.

У науковій літературі наводяться різні визначення здоров'я. Але найбільш вдалою для активного ставлення до проблеми здоров'я подається концепція, при якій один із показників здоров'я людини є її аеробна продуктивність – максимальна кількість кисню, який вона здатна вжити за одну хвилину. Аеробна продуктивність тим більша, чим краще треновані кисневопоглинаючі функції організму. Найкращий спосіб їх тренування – це дозоване виконання роботи аеробного напрямку (К. Купер, 1983).

Аеробна продуктивність вираховується по формулі:

$$A_{\text{тр}} = \text{МВК} / m,$$

де А – аеробна продуктивність, МВК – максимальний вжиток кисню (у міліметрах за хвилину), m – вага людини (в кілограмах).

При визначенні МВК часто заважає громіздкість процесу. Можна запропонувати побічну методику визначення МВК та оцінки аеробної продуктивності.

Спрощена методика визначення МВК полягає в проведенні 12-хвилинного тесту (К. Купер, 1983). Досліджувані повинні подолати будь-яку дистанцію за 12 хвилин. У залежності від дистанції визначається МВК (табл. 1, 2).

Таблиця 1.

Методика визначення МВК

Дистанція в км	МВК в мл/кг/хв.
Менше 1,6	Менше 25,0
1,6 – 1,9	25,0 – 33,7
2,0 – 2,4	33,8 – 42,5
2,5 – 2,7	42,6 – 51,5
2,8 і більше	51,6 і більше

Таблиця 2.

Методика визначення МВК

Оцінка $A_{\text{тр}}$	МВК для різного віку мл/кг/хв.			
	До 30 років	30 – 39	40 – 49	Старше 50
Дуже погано	Менше 25,0	Менше 25,0	Менше 25,0	–
Погано	25,0 – 33,7	25,0 – 30,1	25,0 – 26,4	Менше 25,0
Задовільно	33,8 – 42,5	30,2 – 39,1	26,5 – 35,4	25,0 – 33,7
Добре	42,6 – 51,5	39,2 – 48,0	35,5 – 45,0	33,8 – 43,0
Відмінно	51,6 і більше	48,1 і більше	45,1 і більше	43,1 і більше

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Викладачами І. Верблюдом та Т. Лозою [4, 35] при виконанні комплексу ІТП була запропонована в експериментальній групі студентів програма по підвищенню аеробної продуктивності, яка складалася із чотирьох етапів і була розрахована на рік. Для порівняння у контрольній групі ця програма не вводилась при виконанні всіх інших позицій ІТП.

Перший етап – прискорена ходьба. Починається, керуючись самопочуттям, з 300 – 500 та більше метрів. При цьому пришвидшення пульсу не повинно перевищувати 50 відсотків від початкового (до ходьби). Через деякий проміжок часу в залежності від самопочуття та ступеня зниження пульсової реакції, дистанція подовжувалась на 250 – 500 м. Тижневий цикл включав чотири тренувальні заняття. В приведеній нижче таблиці показано повне дозування навантаження на кожному етапі (табл. 3).

експериментальній групі 42 студентки, у контрольній – 46.

Наводимо дані виявлених параметрів до та після завершення експерименту (табл. 4).

Статистична обробка результатів проводилась з використанням варіаційного, факторного, кластерного, дискримінантного аналізів [4, 54].

Порівняння середніх показників проводилось із застосуванням t – критерія Ст'юдента.

Як видно з приведених показників у експериментальній групі, в якій впроваджувалась запропонована методика мало місце підвищення аеробної продуктивності.

Підвищення відзначалося від “дуже погано” до “добре” за шкалою К. Купера. В контрольній групі показник залишився на відмітці “дуже погано”. Крім того, в експериментальній групі змінилися у позитивний бік побічні показники. Відзначалося зменшення ваги тіла до норми. При

Таблиця 3.

Дозування навантаження у тижневому циклі

Етап	Тривалість етапу	Дистанція та характер пересування	Швидкість хв/км	Пульс уд/хв
I	2 тижні	2000 м прискорена ходьба	10	84 – 90
II	8 тижнів	від 600 ходьба до 400 біг від 700 ходьба до 800 біг	від 930 до 8,0	90 – 102
III	13 тижнів	від 2000 до 5000 біг	від 8 до 6	102 – 114
IV	6 місяців	від 5500 до 10000 біг	від 5,50 до 5	114 – 132

Таблиця 4.

Результати експерименту

№п/п	Показник	Група	x ± б		P
			Спостереження		
			I	II	
1.	Вага тіла (кг)	експериментальна	62,2 ± 1,2	61,1 ± 2,2	<0,05
		контрольна	62,4 ± 1,4	63,2 ± 1,9	<0,05
2.	12- хвилинний тест (км)	експериментальна	1,5 ± 0,2	2,6 ± 0,6	<0,05
		контрольна	1,6 ± 0,7	1,5 ± 0,4	<0,05
3.	Аеробна продуктивність (мл/кг/хв.)	експериментальна	25,0 ± 4,2	46,6 ± 2,5	<0,05
		контрольна	25,0 ± 4,6	25,0 ± 4,1	<0,05

Повне або 75% відновлення пульсу до вихідних даних повинно наступати через 15 – 20 хвилин після завершення тренування.

В експерименті приймало участь у

опитуванні 38 (98,4%) студенток експериментальної групи відмітили різке зменшення респіраторних захворювань у період проведення експерименту, поліпшення загального самопочуття та працездатності.

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Таким чином:

- в індивідуальних тренувальних програмах (як частковий фактор – студентів педагогічних вузів) повинні бути включені вправи, які підвищують аеробну продуктивність;

- оцінка аеробної продуктивності конкретної особи при проведенні спеціальної тренувальної роботи, може бути використана для побічної оцінки стану здоров'я;

- запропонована методика може бути використана як одна із найпростіших для застосування в цьому напрямку.

Вище наведені матеріали не можуть бути впроваджені для студентів музично-педагогічного факультету, бо фізичні вправи (біг, стрибки, гра в футбол) “збивають” дихання і, як наслідок, стають на заваді професійним заняттям. Наш експеримент доводить, що вокалотерапія, музикотерапія набагато ефективніші і аеробна продуктивність після занять вокалом має набагато кращі результати. Відомий французький музико- та вокалотерапевт, композитор і співак Філіпп Барраке в своїх дослідженнях доводить, що музика і вокал мають оздоровлюючу, лікувальну дію на різні системи організму: ендокринні залози, серцево-судинну систему, шлунково-кишковий тракт, укріплюють імунну систему [2]. При цьому автор розглядає оновлені стани свідомості, що викликані звуком і реструктуруючою дією голосу на клітини головного мозку, ендокринні залози, функцію серцево-судинної системи і енергетичні центри людського організму.

Перші спроби наукового пояснення феномена музичного мистецтва з'явилися у XVII ст., а в XIX ст. у роботах В. Бехтерева, І. Догеля, І. Тарханова з'являються дані про сприятливий вплив музико- та вокалотерапії на ЦНС, дихання, кровообіг тощо.

Вважається, що інтегративних синергетичний підхід у сучасній психолого-педагогічній науці робить усе більш очевидною необхідність озброєння такими естетотерапевтичними практиками широкого кола педагогічних працівників, починаючи з дошкільної сфери. Роль і значення емоційно-духовного впливу мистецтва в процесі становлення особистості, актуалізація його терапевтичного потенціалу у наш час та загальна естетизація педагогічного процесу створюють необхідні умови щодо підвищення ефективності педагогічного впливу та успішності реалізації завдань особистісно орієнтованої гуманістичної педагогіки епохи постіндустріального суспільства.

В Україні визначається така тенденція

розширення музикотерапії в педагогічну діяльність. Апробовуються певні форми й методи підготовки педагогів до використання музикотерапії в професійній діяльності. Так, у Полтавському державному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка в процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, педагогів-дефектологів та вихователів дошкільних закладів введені спецкурси та курси “Естетотерапія” (з 2002 р.) і “Психолого-педагогічна терапія” (з 2004 р.), де музикотерапія вивчається в рамках самостійного тематичного розділу (О.А. Федій); у Запорізькому національному університеті для студентів педагогічних спеціальностей створений сучасний курс “Соціально-психологічна реабілітація засобами музики (музикотерапія)” (Г.В. Локарева). Проводяться науково-практичні конференції з музикотерапії як соціально-психологічної реабілітації (м. Запоріжжя) та навчально-методичні семінари з музичної психології та музикотерапії для вчителів музики і практичних психологів загальноосвітніх закладів (Б.М. Грицишин, м. Івано-Франківськ, Обласний інститут післядипломної педагогічної освіти); запроваджений міжнародний проєкт гармонійного розвитку людини в процесі пізнання нею світу та його законів через музикотерапевтичну медико-педагогічну технологію “Гармонія інтелекту і здоров'я “ПіснеЗнайка” (м. Київ, 2002 р.).

Доречно звернути увагу при фізичних навантаженнях на гігієну та охорону голосу майбутніх вчителів, як основного інструменту їхньої професійної діяльності. Необхідно дотримуватись певних правил:

- встановити вірну діагностику голосу, теситуру вокаліста;

- не зловживати високими нотами чи низькими;

- не форсувати голос;

- вірно організовані заняття, враховуючи вік, індивідуальність, освіту;

- координувати на 1-их курсах індивідуальні заняття з відпочинком (5 – 10 хв. співу і відпочинку);

- слідкувати за втомою голосу: поступово збільшувати час індивідуальних занять – 30 – 40 хв. з 2 – 3 перервами;

- створювати доброзичливий, благотворний мікроклімат, бо емоційний настрій діє на тонус організму, впливає на нервову систему, на кінцевий результат занять;

- дотримуватися режиму дня. Сон – обов'язково 7 – 9 годин, співати після сну рекомендувати не раніше ніж після 1,5 години;

- на звучання голосу великий вплив має режим

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

харчування. Забороняється вживати гострі спеції, приправи. Не існує для вокалістів і морозива та холодних і дуже гарячих напоїв, бо вони травмують слизисту гортані, що не допустимо для вокалістів;

- категорично забороняється курити та вживати алкогольні напої, які обпікають та пересушують слизисту оболонку горла, і як наслідок можлива хрипота, що переходить в хронічний сип. Також алкоголь і сигарети руйнують нервову систему, а вокаліст – виконавець повинен володіти собою, особливо під час виступу. При нервовій перевтомі у вокалістів – початківців часто трапляється функціональне захворювання – фонастенія, що може привести до появи на м'язах голосових “вузликів”;

- категорично забороняється співати дівчатам під час менструального циклу. Не бажано співати в цей період, якщо і почуваєш себе непогано. Кровоносні судини в цей час дуже ламкі і напруга може привести до травмування судин у голосових м'язах;

- також не бажано співати і під час лактації (годування дитини груддю);

- співати в хворому стані – це ускладнювати фізичне видужання організму;

- приміщення, де проходять навчання з вокалу, повинні відповідати певним санітарно – гігієнічним вимогам: площа – не менше 15 кв. м., достатня вентиляція, шумоізоляція, певна температура та вологість повітря, що відповідають даним вимогам.

Всі гігієнічні вимоги повинні ретельно виконуватися студентами. Це забезпечить професійне зростання майбутнього вчителя, його ораторський хист, сценічну майстерність, голосову витривалість, які є першочерговими у педагогічній діяльності.

Висновок. Ми констатуємо, що студентам музично-педагогічного факультету для

підвищення аеробної продуктивності набагато доречніше, так як це ні в якому разі не зашкодить здоров'ю і на 100% корисно всім без винятку (навіть вагітним), займатися вокально-звуковою діяльністю.

Зусиллями сучасних педагогів, музикознавців, психотерапевтів створюються умови для широкого втілення вокалотерапії в систему освіти педвузів, не лише на музично-педагогічних факультетах, незалежно від наявності музичної освіти та вокально-звукових уподобань. Нарешті здійсниться мрія А.С. Макаренка, який писав: “Я вірю, ми доживемо до того часу, що на всіх факультетах педвузів буде предмет постановки голосу” [5, 143]. Таким чином, постановка голосу як складова вокально-звукової культури, посяде важливе місце посеред інших професійно необхідних дисциплін, і буде викладатися на всіх факультетах педагогічних вузів.

1. Закон України “Про фізичну культуру і спорт”// Голос України. – 1994. 20 січня.

2. Барраке Ф. Самоисцеление голосом. – М., 2007.

3. Лоза Т., Верблюдов І. Вправи аеробного напрямку в індивідуальних тренувальних програмах студентів педагогічних вузів// Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту: Збірка наук. праць, X, 2002. №3.

4. Лоза Т., Верблюдов І. Умови реалізації індивідуальних тренувальних програм для студентів педагогічних вузів: соціальний аспект: Зб. статей “Актуальні проблеми оздоровчої культури фізичної реабілітації та валеології в сучасних умовах” – Кіровоград, 1999.

5. Макаренко А.С. Сочинения в 8-ми томах. – М., 1984.

6. Менабени А. Методика обучения сольному пению. – 1987.

Стаття надійшла до редакції 23.10.2009

a b c d a b c d a b c d a b c d b

*“Ти мій рід, ти дитина моя,
Ти вся честь моя й слава,
В тобі дух мій, будуще моє,
І краса, і держава!”*

*Іван Франко
“Мойсей”, 1905*

a b c d a b c d a b c d a b c d b

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АКСІОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ У КОНТЕКСТІ
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

УДК 378.047

Юрій Пелех, кандидат педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти,
проректор з міжнародних зв'язків та наукової роботи
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука,
м. Рівне,
докторант Інституту вищої освіти АПН України

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АКСІОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ У
КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ
ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Стаття присвячена проблемам розуміння цінностей та ціннісних орієнтацій, їх розкриттю у різних філософських системах, якими багате аксіологічне знання. Автор намагається систематизувати різні типи аксіологічного знання та на цій підставі сформулювати таку систему філософських координат, в яких надалі здійснюватиме визначення основних стратегій формування ціннісно-сміслового змісту особистості сучасного педагога.

Ключові слова: аксіологія, цінності, онтологізм, аксіологія, психологізм, логіка, етика, естетика, ідеальний тип.

Постановка проблеми. Кризові явища сьогодення змусили науковців та філософів звернутися до, вочевидь, фундаментальної проблеми нашого часу – духовного світу сучасної людини. При цьому, особлива увага нині приділяється ціннісним установкам та моральним настановам особистості. Фактично, сьогодні можна говорити про своєрідний Ренесанс теорії цінностей, що спричинено новими соціально-культурними та науково-технічними реаліями дійсності. Тим більше, це актуально в контексті осмислення теоретико-методичних засад формування ціннісно-сміслової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності.

Мета статті. З огляду на вищесказане, ми вважаємо цілком вмотивованим наше прагнення здійснити аналіз змісту теорії та методології сучасного аксіологічного знання. Такий аналіз дозволяє нам створити своєрідний філософський фундамент для визначення основних стратегем формування ціннісно-сміслового змісту особистості сучасного педагога.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Питання цінностей і ціннісних орієнтацій знаходиться у центрі уваги з давніх-давен. Фактично не було жодної філософської системи, в якій би не озвучувалася тема цінностей. Очевидно, тут варто згадати класичну спадщину античних авторів Сократа, Платона, Аристотеля,

які обґрунтували закони відповідності та гармонії [11].

Формальну появу аксіології як окремої філософської галузі слід пов'язувати із запровадженням у науковий обіг терміну “аксіологія”, що вперше був використаний у творах П. Лапі та Е. фон Гартмана на початку ХХ сторіччя. Саме цим терміном науковці позначили новий та самостійний розділ філософії, що зосередився на ціннісній проблематиці.

Аксіологія як особливий розділ філософського знання виникає тоді, коли поняття буття розщеплюється на два елементи: реальність і цінність як можливість практичної реалізації. Завдання аксіології у такому разі – показати можливості практичного розуму в загальній структурі буття. У зв'язку з цим, можна згадати праці Е. Дюркгейма [7], який цінності пов'язував з “колективними уявленнями”, що складають у сукупності “колективну свідомість”. Не можемо пройти повз “розуміючої психології” В. Дільтея [6]; “Положення людини у космосі” М. Шелера [23], “Логічних досліджень” Е. Гуссерля [5], де останній створює модель свідомості, яка орієнтована на культурні цінності. Маємо згадати “розуміючу соціологію” М. Вебера [2] та “філософію здивування” Т. Парсонса [16].

У вітчизняній філософській літературі проблема цінностей стає предметом детального і серйозного вивчення, починаючи з другої

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АКсіОЛОГіЧНОГО ЗНАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

половини ХХ сторіччя. Тільки у 60-х роках філософи звернулися до усвідомлення ціннісних дефініцій у руслі марксистсько-ленінської парадигми. При цьому аксіологічна тематика інтенсивно обговорюється в рамках соціальної філософії, культурології, етики та естетики. Тодішні дискусії демонструють швидке зростання інтересу до специфіки духовного світу особистості, її ціннісних орієнтацій та регуляції поведінки й діяльності [17]. Зокрема, дослідники історії вітчизняної аксіологічної думки відзначають роботи таких авторів, як С. Анісімової, Л. Архангельського, В. Бакірова, Є. Боголюбової, Л. Буєвої, Г. Головних, Д. Дубровського, А. Здравомислова, Л. Когана, Л. Кузнєцова, В. Малахова, А. Москаленко, І. Нарського, В. Сержантова, Л. Столовича, А. Уледова, Л. Чухіної, Н. Чавчавадзе, А. Яценко та інших.

Окремо слід виділити фундаментальну працю М. Кагана “Філософська теорія цінності”, в якій автор запропонував власний оригінальний варіант аксіології культури [10].

Виклад основного матеріалу. На сьогодні сформувалося уявлення про суть поняття “аксіологія” (від грец. *αξία* – цінність) як теорію цінностей, розділ філософії. Аксіологія вивчає питання, пов’язані з природою цінностей, їх місцем у реальності, структуру ціннісного світу, тобто зв’язок різних цінностей між собою, з соціальними і культурними чинниками та структурою особистості. Проте аналіз цінностей входить як аксіологічна компонента не лише у філософію, але й у багато соціологічних, психологічних, етнологічних та інших концепцій. У педагогічному контексті аксіологія постає як наука про цінності освіти, у яких представлена система принципів, норм, канонів, ідеалів, що регулюють взаємодію в освітній сфері та формують відносини в структурі особистості.

Якщо говорити про типологію аксіологічних течій, то до сьогодні у філософській літературі можна відшукати різні способи їх класифікації, які, як правило, виходять із способу трактування природи цінностей.

Так, А. Едель виділив три напрями аксіологічних досліджень: ідеалістичний, натуралістичний та прагматичний. Т. Любимова розрізняє три типи теорій цінностей: теоретико-соціологічні, метафізичні (методологічні), негативно-критичні. У працях А. Мессера можемо знайти чотири напрями досліджень: феноменологічний, ідеалістичний, ідеалістично-реалістичний та реалістичний. М. Кіссель виокремлює п’ять типів аксіологічних теорій:

натуралістичний психологізм, трансценденталізм (Баденська школа неокантіанства), персоналістичний онтологізм, культурно-історичний релятивізм, соціологізм. Л. Столович вказує сім течій: психологічну, натуралістичну, соціологічну, логіко-семантичну та семіотичну, об’єктивно-онтологічну та феноменологічну, екзистенціальну та теологічну. Найбільше підходів до побудови теорії цінностей виділив В. Вейкмайстер: утилітаристсько-економічний, емоційно-інтуїтивістський, метафізичний, персоналістичний, психолого-генетичний, феноменологічний, інструменталістський, естетичний, гуманістичний, релятивістський, емпірико-пізнавальний, лінгвістичний та ін.

Слід зауважити, що відомий теоретик аксіології М. Каган наголошував на справедливості всіх згаданих класифікацій. На нашу думку, найбільш продуктивною для подальшого дослідження буде використання класифікації аксіологічних концепцій, що була запропонована М. Кісселем. Водночас маємо зауважити, що для позначення основних ідей означених концепцій ми спираємося на праці сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників феномену цінності, зокрема І. Бичка, Г. Головних, П. Гнатенка, М. Кагана, Є. Подольської, В. Рижко, В. Сагатовського, Л. Столовича, В. Табачковського, І. Цехмистро та інших.

Згідно з теорією *натуралістичного психологізму* (А. Мейнонг, Р. Пері, Дж. Дьюї, К. Люїс), джерело цінностей полягає в біопсихологічних інтерпретованих потребах людини, а самі цінності можуть бути емпірично фіксовані. Розбіжності щодо того, що саме перетворює у суб’єкт предмет у цінність (необхідність чи почуття задоволення) знайшли своє відображення у різних формах психологізму.

Зокрема, у поглядах Р. Пері панувало переконання, що людині притаманно жити та діяти усвітлі очікування, що є по відношенню до об’єкта попереднім інтересом, а сама цінність виступає його функцією. Для Дж. Дьюї характерне твердження, що генеза цінності опосередкована ситуацією, діяльністю людини (передусім мислительною), тому вона не може бути властивістю предметів або явищ. Таким чином, цінність постає мислительним утворенням, що інструментально необхідне для витлумачення соціальної ситуації. Водночас Дьюї розрізняв об’єкти, що “провокують” ціннісне ставлення, та самі цінності, прагнення та бажання. У бажанні, що знаходиться в основі ціннісних установок, на його думку, розрізняються два рівні – прагнення та цікавість, а також фактуальні та ціннісні судження. До перших відносяться: “Мені це

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АКСІОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

подобається”, “Я це люблю”, до других – “Це заслуговує на увагу”, “Цим варто насолоджуватися” і таке інше. Зрештою, всі ціннісні судження – судження суб’єктивного досвіду, а тому потребують експериментальної перевірки.

Австрійський філософ А. Мейнонг вважав, що суб’єктивність ціннісних переживань доводиться тим, що один і той же об’єкт викликає різні ціннісні відчуття у різних індивідів, а деколи і в одного й того ж, але при цьому філософ бачив у відчутті цінності лише симптом цінності, єдине феноменально доступне нам у ній, а, отже, таке, що залишає місце і для ноуменально цінного, яке не обмежується рамками суб’єкта. Крім того, у своїй книзі “Психологічно-етичні дослідження з теорії цінностей” А. Мейнонг оголосив неспроможними спроби виводити цінність об’єкта з його бажаності або його здатності задовольняти наші потреби, оскільки відношення тут швидше протилежні: бажане для нас і задовольняє наші потреби – те, що ми вже вважаємо для нас цінним [13].

Дж. Сантаяна у праці з естетики “Почуття краси” відзначав, що для існування цінності необхідна “емоційна свідомість” [21]. З цієї точки зору, наприклад, краса (як цінність) є емоція, афект нашої природи, що виявляє волю та повсякчасно оцінює дійсність і, натомість, не є змістом сприйняття факту або відношення. Зрештою прояв психологічного настрою, суб’єктивного ставлення людини до об’єктів, що нею оцінюються, у цінностях вбачали суб’єктивно-ідеалістичні теорії, представлені позитивізмом, емотивізмом, лінгвістичним аналізом в етиці, ефектно-вольовою концепцією У. Ербана, Д. Пролла, К. Люїса та інших. Як правило, у цих авторів цінності виступають у ролі своєрідної рушійної сили, подібної до ідеї або волі, що звернені до дійсності [19].

Значного розвитку аксіологічна теорія у формі *трансценденталізму* набула в працях філософів-неокантіанців. Зокрема, варто згадати Баденську школу (В. Віндельбанд, Г. Ріккерт), а також праці інтелектуального глави Марбургської школи Г. Когена [12]. Останній обстоював думку, що істина походить не з відповідності знань реальності, а з етичних норм та цінностей, які приносяться у пізнання. Зрештою, Коген вважає, що цінність забезпечує взаємозв’язок трьох власне філософських дисциплін: логіки, етики та естетики в обґрунтуванні єдності та цілісності духовної культури. Тут доречно згадати іншого марбургця – Е. Кассіра, який також обстоював думку про існування єдиного світу – “світу

культури”, де ідеї розуму виконують поряд із категоріями конститууючу функцію творення світу. Кассіра називає їх “символічними функціями”, оскільки вони являють собою вищі цінності, пов’язані із “божественним” в людині – принциповою здатністю до творчості. Недаремно філософія культури Кассіра визначає ідеалістичне розуміння людини як “тварини, що творить символи” [20].

Що стосується баденців, то весь реальний світ вони поділяли на буття (дійсність, існування) та цінності, які не існують, знаходяться поза і над буттям. Як писав Г. Ріккерт, сутність цінностей саме і полягає у їх значимості, а не у їх фактичності [18].

Цікаво, що В. Віндельбанд розглядає філософію як критичну науку про загальноприйняті цінності, яка має бути роздумом про вічні цінності, що, підносячись над змінними тимчасовими інтересами людей, обґрунтовані вищою духовною дійсністю, а дуалізм світу дійсності та світу цінностей (суцього і належного) проголошує “священною таємницею”, пізнавати яку покликані філософи. При цьому історію мислитель розуміє як процес усвідомлення і втілення цінностей, які поділяє на категорії: релігійні, логічні, естетичні та етичні. Віндельбанд ставить серйозну проблему співвідношення цінностей особи і цінностей групи, яка актуальна і сьогодні: “Для філософського роздуму усюди виникають питання, як примирити цінності внутрішнього життя особи і масові цінності зовнішнього життя у вільній від протиріч єдності” [3, 34]. На думку Віндельбанда, саме трансцендентальний метод має допомогти визначити значущість цінностей у різні епохи в різних сферах людської культури.

Г. Ріккерт виділяв шість сфер і відповідні їм ціннісні системи: мистецтво, етика, еротика (блага життя), наука, містика і теїзм. Співвіднесені з цими системами одиничні феномени утворюють людську культуру і виступають як втілення вищих цінностей – істини, добра і краси. Слід зауважити, що для Ріккерта цінності – це ідеал, носієм якого є трансцендентальний суб’єкт (“свідомість взагалі”), і вияв вищого ступеня свободи людської особистості.

Як бачимо, наданням цінностям самостійного онтологічного статусу, неокантіанці виводять аксіологічну тему в розряд філософських пріоритетів.

Макс Вебер у рамках *соціологічної концепції* розвинув уявлення неокантіанців про цінність як норму, способом буття якої є значущість для суб’єкта і застосував його до інтерпретації

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АКСІОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

соціальної дії. Вивчаючи механізми міжсуб'єктних зв'язків у соціумі, Вебер, як і інші теоретики соціологічної концепції, розглядав цінності з точки зору суб'єкта. Зокрема, підтримуючи психологічну традицію розуміння цінності як інтересу, він пов'язує поняття цінності з "інтересом доби". Як і представники культурно-історичного релятивізму, трактує цінності як вираження загальних установок свого часу, але саме це, на думку мислителя, робить їх відносними в історичному аспекті певного суспільства [9]. Натомість, Вебер запроваджує поняття ідеального типу (сукупності цінностей – моральних, релігійних, політичних, економічних, духовних), тобто певної моделі, що відповідає інтересам людини на певний історичний момент. З цього ідеального типу виводяться певні установки, правила, норми поведінки та традиції, які утворюють своєрідну "матрицю" суспільного життя на певному етапі історичного розвитку цього суспільства.

Е. Дюркгейм пов'язував цінності з колективною свідомістю, відстоював думку, що бажані соціальні зміни відбуваються за допомогою вираження глибинних етичних цінностей і устремління суспільства [14]. Водночас він був переконаний, що будь-яке ставлення до соціальних цінностей та ідеалів, без яких не може розвиватися суспільство, – суто релігійні стосунки, оскільки це питання віри. Іншою важливою думкою Е. Дюркгейма можна вважати тезу про надіндивідуальний характер цінностей. Він вважає, що "цінності існують ніби поза суб'єктом" [8, 110], тобто цінність речі оцінюється і завжди оцінювалася лише стосовно якогось ідеалу.

У свою чергу, Т. Парсонс поняттю "цінність" надає узагальнений методологічний сенс як засобу виявлення і опису соціальних стосунків і інститутів, адже соціальна система будь-якого масштабу передбачає наявність певних цінностей, що поділяються усіма його членами. Таким чином, у Парсонса цінності є формою колективних уявлень і їх суть "...ніщо інше, як уявлення про бажаний тип соціальної системи" і [15, 18]. При чому сам Т. Парсонс прямо вказував, що залучив поняття "колективні уявлення" з праць Е. Дюркгейма, а цінності розглядав у веберівському сенсі цього слова як особливу форму колективних уявлень.

Між тим, ідею надлюдської сутності, на яку спираються цінності, розвивали представники *персоналістичного онтологізму*. Найбільш відомим представником цього напрямку вважають М. Шелера, який стверджував про об'єктивний

характер цінностей, які, на його думку, утворюють онтологічну основу особистості [19]. Але цінності, що знаходяться у предметах, не слід ототожнювати з їх емпіричною природою. Так само, як, наприклад, колір існує незалежно від предметів, яким він належить, так і цінності (приємне, величне, добре) можуть споглядатися незалежно від тих речей, властивостями яких вони є. Пізнання цінностей і їх споглядання засноване на почутті любові або ненависті. Цінності тим вищі, чим вони довговічніші і чим вище задоволення, яке ми від них отримуємо. У цьому сенсі найменш довговічними є цінності, пов'язані із задоволенням плотських бажань і з матеріальними благами. Вищими є цінності "прекрасного" та пізнавальні цінності. А найвищою цінністю, на думку М. Шелера, є цінність "святого", ідея Бога, а любов до Бога розглядається як вища форма любові.

Позиція М. Гартмана, ще одного представника персоналістичного онтологізму, характеризується спробою звільнити аксіологію від релігійних передумов, що має вихід на проблему незалежного існування сфери цінностей [4]. У зв'язку з цим Гартман вводить поняття "ідеального світу" як сфери існування цінностей. Німецький філософ укладає типологічно близьку до шелерівської ієрархії цінностей, у якій він виділяє шість класів цінностей (від нижчих до вищих): цінності блага, тобто користі і стану речей (до них відносяться соціальні, правові, політичні цінності), цінності суб'єктивного задоволення (приємного), життєві цінності (корисне для життя), етичні, естетичні, пізнавальні цінності. Кожна цінність має абсолютний зміст і значення, так само абсолютна і незалежна від людини ієрархія цінностей. Жодного ціннісного релятивізму в своїй аксіології Гартман не допускає [1].

До "проміжних" суб'єктивно-об'єктивних концепцій цінностей відносять теорії *культурно-історичного релятивізму*, що мають концептуальне відображення в працях В. Дільтея, А. Тойнбі, О. Шпенглера. Адепти теорії розглядають цінність як основу існування і функціонування культури, що є "сукупністю значень, цінностей і норм, якими володіють взаємодіючі особи". І культура, і соціум існують і об'єктивно, і суб'єктивно, що і пояснює об'єктивно-суб'єктивне положення цінності.

Принагідно зауважимо, що в аксіології неоднозначно трактується питання про носії цінностей. Зважаючи на характер суб'єкта, традиційно виділяють цінності суспільства, народу, нації, класу, партії, колективу, індивіда. Зокрема, А. Маслоу в 1968 році виділив три рівні

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АКСІОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

цінностей: загальнолюдський, рівень цінностей певних груп людей і рівень цінностей “специфічних індивідів”. М. Каган, провівши системний аналіз аксіосфери, зробив висновок, що суб’єктами ціннісних стосунків є конкретна людина, невелика контактна група людей, велика неконтактна соціокультурна група людей, “частковий суб’єкт” і людство в цілому як “сукупний об’єкт” [10].

Подібне можемо відшукати і в А. Тойнбі, для якого сама особистість з її творчим потенціалом є цінністю, а “духовні цінності зосереджені в людях” [22, 539]. При цьому особистість стає внутрішнім вмістом історії, а людина і людство “зустрічаються” з історією у системі цінностей (поряд із знаннями і проектами), тобто в культурі. Водночас система цінностей має історичний характер, адже складає основу кожної окремої цивілізації і визначає її унікальний у кожному випадку зміст. Фактично, у реляціоністських концепціях цінність постає своєрідним смисловим полем та засобом поєднання суб’єкта і об’єкта – людини, що оцінює, та світу, який оцінюється. Такий підхід до різноманітних історичних форм аксіосфери (термін за М. Каганом – *авт.*) утверджує ідею аксіологічного плюралізму, тобто множинність рівноправних ціннісних систем, залежних від культурно-історичного контексту і надзвичайно важливих в рамках пізнання таких контекстів. Напевно, тому Тойнбі послідовно відстоював позицію, що кожна культура з її неповторною індивідуальністю сама по собі є цінністю.

Висновки. Таким чином, підсумовуючи вищесказане, можна зазначити, що в сучасній науці сформувалося уявлення про принципіву важливість аксіологічного знання. Слід також мати на увазі й те, що аксіологія як особлива сфера філософського дослідження постає тоді, коли буття нібито розщеплюється на реальність і цінність як об’єкт різноманітних людських бажань і устремлінь. При цьому категорія “цінність” має фундаментальне значення для аксіології, характеризуючи соціокультурне значення явищ дійсності, включених у ціннісні стосунки. Останні формуються на підставі розрізнення людиною сущого і належного, добра і зла, істинного і хибного, а також інших культурно значимих характеристик дійсності. Водночас категорія “цінність” виступає у ролі загальнометодологічного орієнтиру, додає ціннісну орієнтацію вирішенню найрізноманітніших соціальних (у тому числі, педагогічних) проблем. Саме аксіологічний підхід дозволяє систематизувати об’єктивні знання про соціальну дійсність. Ці аспекти загальної аксіології слід

обов’язково враховувати в процесі осмислення теоретико-методичних засад формування ціннісно-сміислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності.

1. Артемов А.А. *Философские опыты построения ценностной иерархии.* / А.А. Артемов // *Проблемы современной экономики.* – 2006. – №1/2. – Режим доступа до журн.: <http://www.m-economy.ru/art.php3?artid=21165>

2. Вебер М. *Избранные произведения / Макс Вебер; [пер. с нем.; сост., общ. ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова; предисл. П.П. Гайденко].* – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

3. Виндельбанд В. *Прелюдии: философские статьи и речи / Вильгельм Виндельбанд; [пер. с нем.; вступ. ст. С. Франка; послесл. О. Бойцовой].* – Москва: Гиперборей: Кучково поле, 2007. – 399 с.

4. Гартман Н. *Старая и новая онтология / Н. Гартман; пер. Д. Мироновой // Историко-философский ежегодник.* 1988. – М.: Наука, 1988. – С. 320 – 324.

5. Гуссерль Э. *Логические исследования. Т.2.* / Э. Гуссерль. – Рига, 1988. – С. 282 – 297.

6. Дильтей В. *Собрание сочинений в 6 тт. / В. Дильтей; под ред. А.В. Михайлова и Н.С. Плотникова. Т. 1: Введение в науки о духе.* [пер. с нем.; под ред. В.С. Малахова]. – М.: Дом интеллектуальной книги, 2000. – С. 270 – 730.

7. Дюркгейм Э. *Социология. Ее предмет, метод, предназначение.* / Э. Дюркгейм; пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.

8. Дюркгейм Э. *Ценностные и “реальные” суждения / Э. Дюркгейм // Социологические исследования.* – 1991. – №2. – С. 106 – 114.

9. *История буржуазной социологии 19 – начала 20 в.* / [И.О. Кон, Е.В. Осипова, А.Б. Гофман и др., отв. ред. И.О. Кон]. – М.: Наука, 1979. – 344 с.

10. Каган М.С. *Философская теория ценности: учебное пособие / М.С. Каган; Акад. гуманитар. наук, СПб. гос. ун-т.* – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

11. Лосев А.Ф. *История античной эстетики: Итоги тысячелетнего развития: в 2-х кн. Кн. 2.* / А.Ф. Лосев. – М.: Искусство, 1994. – С. 386.

12. Макейчик А.А. *Аксиология: монография / А.А. Макейчик; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена.* – СПб.: Изд-во РГПУ, 2004. – 128 с.

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

13. Огурцов А.П. Аксиологические модели в философии науки / А.П. Огурцов // *Философские исследования*. – 1995. – № 1. – С. 7 – 36.
14. Олисова О.В. К определению понятия “ценность” / О.В. Олисова // *Сборник научных трудов ученых и аспирантов социологического факультета к юбилею Е.Ф. Молевича*. – Самара : Изд-во “Самарский университет”, 2001. – С. 60 – 65.
15. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс; [пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева; под ред. М.С. Ковалевой]. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
16. Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем / Т. Парсонс // *Американская социологическая мысль*. – М., 1996. – С. 462 – 478.
17. Подлесный М.Н. Проблема “ценностей” в философии: история и современность / М.Н. Подлесный // *Грані*. – Д.: Дніпропетровський державний університет, Центр соціально-політичних досліджень. – 2000. – №4 (12). – С. 94 – 96.
18. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре / Г. Риккерт. – М.: Республика, 1998. – С. 43 – 128.
19. Розов Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии: монография / Н.С. Розов. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1998. – 292 с.
20. Соболева М.Е. Философия символических форм Э. Кассирера. Генезис. Основные понятия. Контекст / М.Е. Соболева. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – 152 с.
21. Столович Л. Красота. Добро. Истина. Очерк истории эстетической аксиологии / Л. Столович. – М.: Республика, 1994. – 463 с.
22. Тойнби А. Постижение истории: сб-к / А. Тойнби; [пер с англ. Е.Д. Жаркова; предисл. В.И. Уколовой; посл. Е.Б. Рашковского]. – М.: Прогресс, Культура, 1996. – 606 с.
23. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер; пер. с нем. – М.: Гнозис, 1994. – 413 с.

Стаття надійшла до редакції 18.06.2009

УДК 378:004

Андрій Малихін, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри професійної педагогіки та методики трудового навчання
Бердянського державного педагогічного університету,
докторант кафедри методики трудового навчання та креслення
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

У статті розглядаються сутність і зміст діагностики професійно-педагогічної спрямованості становлення майбутнього вчителя технології, як необхідної передумови якісної професійної підготовки фахівця.

Ключові слова: діагностика, професійно-педагогічна спрямованість, мотивація, вчитель технології, мотиви.

Постановка проблеми. У сучасній соціально-політичній і культурно-історичній умовах розвитку державності України є актуальними завдання реформування освіти, необхідність підготовки високо кваліфікованих учителів з особистісно орієнтованою спрямованістю у навчанні та вихованні учнів. У зв'язку з цим, все більш вагомими стають дослідження, пов'язані з виявленням умов, шляхів та засобів особистісно-

професійного зростання майбутнього вчителя, у тому числі вчителя технології, в процесі його професійної підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідження проблеми формування особистості майбутнього вчителя представлено у психолого-педагогічній літературі широким колом дослідників (Г.С. Абрамова, І.М. Бгажнокова, Б.Ф. Баєв, Л.В. Долинська, М.І. Дьяченко, І.О. Кандибович, А.Й. Капська, Є.О. Климов,

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTI МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

Я.Л. Коломенський, Н.В. Кузьміна, С.Д. Максименко, О.Г. Мороз, Д.Ф. Ніколенко, Л.М. Проколієнко, В.А. Семиченко, О.В. Скрипченко, В.О. Сластьонін, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та ін.).

Більшістю з них відзначається, що важливою умовою успішності процесу підготовки майбутнього фахівця є його позитивна мотивація на професію вчителя, його професійно-педагогічна та особистісна спрямованість на успішне вирішення завдань педагогічної діяльності.

Мета статті: розкрити сутність і зміст діагностики професійно-педагогічної спрямованості становлення майбутнього вчителя технології, як необхідної передумови якісної професійної її підготовки фахівця.

Виклад основного матеріалу. Ефективність процесу професійного підготовки майбутнього вчителя залежить від його професійно-педагогічної спрямованості. У психологічних дослідженнях професійно-педагогічна спрямованість розглядається як система особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активнорішувальне ставлення до педагогічної праці сьогоденного студента. М. Дяченка і Л. Кандибовича вважають, що професійно-педагогічна спрямованість особистості – це розуміння та внутрішнє сприйняття нею мети й завдань професійної педагогічної діяльності, ідеалів, настанов, поглядів, що характеризуються “стійкістю (нестійкістю), домінуванням суспільних вузько особистісних мотивів, далекою або близькою перспективою” [3, 274]. Професійно-педагогічну спрямованість дослідники розглядають переважно як систему особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети й завдань педагогічної діяльності та які залежать від характеру провідного мотиву в структурі мотивації майбутнього педагога.

Досліджуючи професійно-педагогічну спрямованість майбутнього вчителя слід спиратися на ідеї С.Л. Рубінштейна і О.М. Леонтьєва, які вказували на те, що мотиваційна сфера є ядром особистості. У відповідності з цим О.М. Леонтьєв підкреслює, що “з деякими поправками можна сказати, що формування мотивів і є формуванням самої особистості” [8, 39], тому пізнання спрямованості виступає як пізнання мотиваційної сфери особистості, пізнання ієрархії складових її мотивів. Формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього педагога можна прослідкувати за виникненням, становлення і ускладненням компонентів мотиваційної сфери, за тими домінуючими мотиваційними лініями, які виявляються в поведінці і діяльності особистості.

Педагогічну спрямованість вчителя доцільно

розглядати в контексті загальної психологічної проблеми – спрямованості особистості. Спрямованість особистості визначають по-різному. С.Л. Рубінштейн розумів її як деякі динамічні тенденції, які в якості мотивів визначають людську діяльність, самі, в свою чергу, визначаючись її цілями і завданнями [13]. О.М. Леонтьєв, розвиваючи ідеї С.Л. Рубінштейн, ядром особистості називав систему відносно стійких, ієрархічних мотивів як головних спонукачів діяльності [8]. Л.І. Божович та її колеги спрямованість особистості розуміли як систему стійко домінуючих мотивів, які визначають цілісну структуру особистості [2].

Спрямованість особистості проявляє себе в різних сферах людської діяльності. Спрямованість на професійну діяльність проявляється на певному етапі розвитку особистості (в юності) і стає в цей період життя центральним особистісним новоутворенням.

Професійна спрямованість проявляється в сферах різних професій в залежності від особливостей професії має відповідні характеристики. Є.А. Клімовим розроблена схема характеристик професій. Згідно цієї схеми, об'єктом педагогічної професії є людина, а предметом – діяльність її розвитку, виховання, навчання [6, 32 – 36].

І.В. Фастовець досліджуючи професійні мотиви (з орієнтацією на зміст навчального предмета, спілкування і вдосконалення), а також рефлексію вчителя на мотивацію процесу і результату виділяє такі типи педагогічної спрямованості:

- 1) індивідуалістична спрямованість – мотиви вдосконалення;
- 2) гуманістична спрямованість – мотиви спілкування;
- 3) ділова спрямованість – мотиви розкриття змісту навчального предмета;

А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Дьюї та інші у своїх дослідженнях розглядають спрямованість особистості як прагнення особистості до самоактуалізації. Прагнення вчителя до самоактуалізації в сфері педагогічної діяльності є показником педагогічної спрямованості. Спрямованість – інтегральна характеристика праці вчителя, в ній виражається прагнення вчителя до самореалізації, до зростання і розвитку в сфері педагогічної життєдіяльності. Вона в значній мірі стає мотивацією вдосконалення у найбільш “ефективних вчителів”. Але мова в даному випадку іде про самоактуалізацію істинну, яка включає в своє визначення сприяння самоактуалізації учнів, а не лише “самостворення свого “феноменального світу”.

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTI МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

Професійна спрямованість – це професійно-значима риса, яка займає центральне місце в структурі особистості вчителя і обумовлює його індивідуальну і типологічну своєрідність. В більш широкому розумінні (в плані інтегральної характеристики праці) – це система емоційно-ціннісних відношень, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, які спонукають педагога до її ствердження в педагогічній діяльності та спілкуванні.

Ієрархічна структура педагогічної спрямованості вчителя (а отже і мотивації професійного самовизначення) може бути представлена наступним чином:

1) спрямованість на дитину (та інших людей), пов'язана з турботою, інтересом, сприянням розвитку її особистості і максимальної самоактуалізації її індивідуальності;

2) спрямованість на себе, пов'язана з потребою у самовдосконаленні і самореалізації в сфері педагогічної праці;

3) спрямованість на предметну сторону професії вчителя (зміст навчального предмета) [10, 38 – 41].

Досліджуючи професійне становлення студентів Н. Зотова й О. Родіна [4] припустили, що для їх успішного професійного становлення можуть виявитися важливими емоційно-особистісні особливості (мотивація; рівень суб'єктивного контролю; якості, що визначають взаємодію з іншими людьми; емоційна стійкість), інтелект й уміння організувати свою діяльність. Ними відзначається, що поділ на групи по успішності майже повністю співпав з поділом за рівнем мотивації. Це дало підставу авторам вважати мотивацію найдужчим фактором, який впливає на успішність, що відповідає отриманим ними раніше даним про першорядну роль мотивації в професійному становленні студентів. Мотивація – це спонукання, що викликає активність організму і визначає її спрямованість.

Оскільки мотивацію визначають провідним компонентом будь-якої діяльності, в тому числі і педагогічної, то в якості критеріїв сформованості професійної педагогічної спрямованості слід використати провідні мотиви вибору і здобуття педагогічної професії. Основою для відокремлення конкретних показників сформованості професійної спрямованості у студентів виступили концепції стадіальності мотиваційного процесу. У психології відомо декілька підходів до характеристики стадіальності мотиваційного процесу. Зокрема, структурно-психологічний підхід в своїх дослідженнях

реалізували А.Г. Ковальов, О.К. Тіхоміров, А.А. Файзуллаєв, морфофункціональний – Д.В. Колесов, динамічний – М.Ш. Магомедємінов, гештальт-підхід – Же.-М. Робін.

Досліджуючи мотиваційну сферу особистості, ми скористувалися концепцією А.А. Файзуллаєва. Автор виділяє три рівні сформованості мотиваційних компонентів:

- високий рівень мотивації обумовлений ідентифікацією мотивів з мотиваційно-смысловими утвореннями особистості, співвідношенням з ієрархією суб'єктивно-особистісних цінностей, включенням до структури значущих відносин особистості. На високому рівні сформованості мотивації відбувається оцінка значущості мотиву для особистості і, відповідно, поведінка і діяльність не потребують додаткового підкріплення. Людина усвідомлено здійснює конкретні дії і вчинки.

- середній рівень сформованості мотивації характеризується повним усвідомленням наочного змісту мотивів, дій, результатів і способів здійснення дій на основі відповідних мотивів. Для середнього рівня також характерні поведінка і діяльність, що мають відповідне зовнішнє підкріплення;

- низький рівень сформованості мотивації пов'язаний з відсутністю усвідомлення предметного змісту мотивів, дій, результатів і способів здійснення дій на основі мотивів. Для низького рівня сформованості мотивації характерна ситуативна поведінка.

Як відомо, спрямованість особистості характеризується різними компонентами-мотивами (світоглядом, ідеалами, поглядами, переконаннями, інтересами). Проте, виходячи з того, що предметом діяльності є її дійсний мотив [7], слід передусім спиратися на конкретні, змістовні мотиви.

Досліджуючи мотиви навчання у ВНЗ, ми використали методику Т. Ільїної “Мотивація навчання у ВНЗ” [14]. Відповідно до проведеного нами дослідження, в якості провідних мотивів педагогічної діяльності ми виокремлюємо три групи мотивів: соціальні – шкала отримання диплома, когнітивні – отримання знань, і професійні – шкала оволодіння професією. Під час дослідження ми виявили, що у більшості випадків характерна комбінація “чистих мотивів” і, відповідно, виділяємо сім видів мотивів, найбільш значущі для формування професійної спрямованості майбутніх учителів трудового навчання. Перерозподіл стійких мотивів особистості у бік тих, які характеризують основні види професійної діяльності майбутніх учителів

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

освітньої галузі “Технологія” постають у результаті їх формування як головні, провідні показники.

Основою для відокремлення критеріїв сформованості професійно-педагогічної спрямованості виступає “рівень сформованості мотиваційних доміант особистості” [5, 68], який пов’язаний з основними видами професійної діяльності майбутнього учителя. Відповідно до цього, перерозподіл рівнів сформованості соціальних, когнітивних і професійних мотивів виступатиме показником, мірою сформованості професійної спрямованості особистості і, як наслідок, її майбутнього професійного становлення.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень показав, що проблема формування рівнів професійної педагогічної спрямованості як необхідної умови визначення змін у розвитку даної якості особистості та їх діагностування ще далека від повної й детальної розробки. При визначенні сформованості рівнів професійної педагогічної спрямованості можлива ситуація невідповідності ступеня розвитку певного показника професійної педагогічної спрямованості, визначеного теоретично, до реального, існуючого в практиці. Дослідники вирішують її по-різному. Найчастіше це збільшення кількості рівнів. Наприклад, Є.О. Клімов виділяє чотири рівня професійної педагогічної спрямованості, а саме: високий, достатній, середній та низький [5].

Також одним з підходів, який достатньо широко застосовується, є уточнення поняття “професійна педагогічна спрямованість” за рахунок розширення компонентної структури з огляду на об’єкт і предмет дослідження [11]. У такий спосіб дослідники намагаються підготувати базу для обґрунтування дидактико-методичних підходів до формування професійної педагогічної спрямованості і, що не менш важливо, розробки комплексу психолого-педагогічних методик дослідження стану її сформованості.

Враховуючи вищезазначені підходи, результати досліджень стосовно проблем формування мотивації навчання, спираючись на теоретичні положення формування професійної педагогічної спрямованості особистості в якості рівнів сформованості професійної спрямованості особистості і беручи за основу підхід запропонований В. Квас [2], ми виділяємо високий, середній, низький рівні, які можна охарактеризувати кількісними та якісними показниками.

Високий рівень професійно-педагогічної спрямованості характеризується стійким

інтересом до пізнання та самопізнання, стійким позитивним ставленням студентів до навчально-виховної та педагогічної діяльності, яскравими емоційними переживаннями, пов’язаними з обраною професією, наданням переваги діяльності з широкою невизначеністю, рефлексивним володінням педагогічними компетенціями, конструюванням навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності з врахуванням об’єктивних вимог до неї та своїх суб’єктивних можливостей.

Середній рівень характеризується нестійким позитивним ставленням до навчально-пізнавальної діяльності та майбутньої професії, володінням педагогічними компетенціями в межах обов’язкового мінімуму, зацікавленістю до самопізнання своєї освітньої траєкторії, наданням переваг діяльності, що має чітко визначений алгоритм, наявністю суб’єктивних труднощів з рефлексивним володінням педагогічними знаннями і вмінням співвідносити навчальну діяльність з майбутньою професійною.

Низький рівень професійно-педагогічної спрямованості характеризується відсутністю у студентів інтересу до навчально-виховної діяльності та педагогічної, або ж цей інтерес має епізодичний характер; невміння їх проектувати на навчально-виховну діяльність учнів, наявністю уривчастих знань з фахових дисциплін, відсутністю усвідомлених уявлень про себе як про суб’єкт навчально-пізнавальної діяльності.

Оскільки в нашому дослідженні ми виявили наявність семи мотиваційних доміант, а саме: соціальні, когнітивні та професійні мотиви та їх комбінацій, ми прагнули врахувати можливу ситуацію неспівпадіння рівнів провідних мотивів у студентів. Наприклад, за високого рівня когнітивних мотивів у певного студента рівень його соціальних мотивів може за числовими показниками відрізнитись, що в цілому ускладнить визначення рівня професійно-педагогічної спрямованості. Для вирішення цієї проблеми ми ставили за мету відобразити структуру розвитку професійної педагогічної спрямованості, враховуючи поділ на рівні кожного з компонентів. Це надало можливість нам не тільки визначити типові ознаки професійної педагогічної спрямованості, її критерії, а й змінити, в разі необхідності, акценти в методиці її формування.

Для побудови такої структури доцільно звернутися до якісних та кількісних характеристик рівнів професійної спрямованості. Кількісна характеристика рівнів сформованості професійної спрямованості особистості ґрунтується на кривій

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

нормального статистичного розподілу, що отримується в кожному дослідженні на констатувальному етапі дослідження. Стосовно педагогіки таке обґрунтування кількісних рівнів провів А.А. Киверялг [4]. Відповідно до його методики, середній рівень визначається як 25% відхилення оцінок від середньої по діапазону, тоді оцінки в діапазоні 26–75% вважаються середніми, нижче 26% – низькими, вище 75% – високими.

З метою дослідження мотивації навчання у ВНЗ, як основи професійно-педагогічної спрямованості ми провели опитування 437 студентів Бердянського, Вінницького, Слов'янського державних педагогічних університетів, а також Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, що навчаються на факультетах, які здійснюють підготовку вчителів трудового навчання.

Як свідчать наші дослідження, соціальні мотиви притаманні 39,2% студентів і є найбільшою групою мотивів, які обумовлені ставленням особистості до світу, суспільства і себе самого. Соціальні мотиви пов'язані з чинниками, які впливають на когнітивні і професійні мотиви, але не безпосередньо, а опосередковано. До соціальних мотивів відносяться: розуміння соціальної значущості здобування освіти, прагнення майбутніх учителів трудового навчання адаптуватися і затвердитися в сучасному суспільстві, прагнення посісти певну посаду в майбутньому, отримати визнання, схвалення, отримувати гідну заробітну плату, самостверджуватися, знайти шлях до власного благополуччя.

Когнітивна спрямованість в цілому характеризується мотивами, пов'язаними з цікавістю до оволодіння знаннями, уміннями, творчим характером навчальної діяльності тощо "Чисті" когнітивні мотиви виявилися у всього у 9,3% студентів. Когнітивні мотиви ми розглядаємо як групу мотивів, що складається із зовнішніх (поза навчальною діяльністю) і внутрішніх (у власне навчальній діяльності) мотивів. Внутрішні мотиви при всьому їх різноманітті можуть бути зведені до мотивів, що спираються на пізнавальний інтерес, тобто на зміст навчальної діяльності, конкретний навчальний предмет. Такі мотиви зазвичай постають не як засіб, а як мета діяльності студента, і в цьому їх цінність. До внутрішніх мотивів відносяться також мотиви, що спираються на інтерес до самого процесу навчання. Зовнішні мотиви пізнавальної діяльності менш значущі, оскільки не пов'язані з оволодінням знань, проте в практичній діяльності вони можуть значно впливати на активність особистості, у тому

числі і негативно. До таких мотивів ми відносимо: мотиви, пов'язані з лідерством і престижем у навчанні (мотивація благополуччя), прагнення опинитися в центрі уваги, а також мотиви, пов'язані з уникненням невдач або отриманням якої-небудь винагороди.

Мотивами, що забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності (організаційно-управлінською, організаційно-проектною, аналітичною, консультаційною, дослідженням) характеризується професійна спрямованість майбутніх учителів. Професійні мотиви виявили всього 3,7% опитаних студента. У відповідності з цим до професійних мотивів ми відносимо: орієнтацію на ерудицію в професійній сфері; задоволення від здійснення професійних видів діяльності (широкі професійні мотиви); орієнтацію на засвоєння професійних знань і умінь (вузькі професійні мотиви), професійну самоосвіту, самовизначення (розуміння значення знань для подальшої діяльності, бажання підготуватися до майбутньої роботи і т.ін.) і самоудосконалення (професійний розвиток).

На наш погляд найвищим проявом професійно-педагогічної спрямованості є поєднання в структурі мотивації особистості студента всіх трьох мотивів: соціального, когнітивного та професійного. Таку мотивацію виявили 16,9% опитаних студентів.

Отже, професійна спрямованість – це професійно-значима риса, яка займає центральне місце в структурі особистості вчителя і обумовлює його індивідуальну і типологічну своєрідність. В більш широкому розумінні (в плані інтегральної характеристики праці) – це система емоційно-ціннісних відношень, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, які спонукають педагога до її ствердження в педагогічній діяльності та спілкуванні.

Висновки. Таки чином, проведене нами дослідження дало змогу визначити рівні професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя технології, як одного із компонентів професійного становлення фахівця педагогічної справи та ступінь сформованості мотиваційної сфери особистості, що істотним чином впливає, на наш погляд, на результативність як процесу навчання у педагогічному ВНЗ, так і на процес професійного становлення в цілому.

Перспективи подальшого розвитку у даному напрямку. На наш погляд цікавим буде подальше дослідження впливу професійно-педагогічної спрямованості студента на

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

формування професійної компетентності майбутнього вчителя технології, зокрема такої її складової, як методична компетентність.

1. Беликов В.А., Савинков В.А. *Образование. Проблемно-ориентированный анализ на основе деятельностного подхода: Монография.* / В.А. Беликов, В.А. Савинков. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 116 с.

2. Божович Л. И. *Личность и ее формирование в детском возрасте.* / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. *Психология высшей школы: Изд. 2-е, перераб. и дополн.* / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1981. – 234 с.

4. Зотова Н.Н., Родина О.Н. *Исследование профессионального становления студентов-психологов* / Н.Н. Зотова, О.Н. Родина. // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2003. – №3. – С. 69–78.

5. Квас В.М. *Критерії, показники та рівні визначення професійної педагогічної спрямованості майбутніх учителів* / В.М. Квас: Режим доступу http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N131/N131p066-072.pdf.

6. Климов Е.А. *Психология профессионала.* – М.: Смысл, 1996. – 400 с.

7. Кыверялг А.А. *Методы исследования в*

профессиональной педагогике. / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.

8. Леонтьев А.А. *Деятельность. Сознание. Личность.* / А.А. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

9. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя.* / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

10. Митина Л.М. *Психология профессионального развития учителя.* / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

11. Москалюк О.І. *Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04.* / О.І. Москалюк. – Кіровоград, 2007. – 209 с

12. Мороз О.Г, Падалка О.С., Юрченко В.І. *Педагогіка і психологія вищої школи: навчальний посібник* / За заг. ред. О.Г. Мороза. – К.: НПУ, 2003. – 267 с.

13. Рубинштейн С.Л. *Проблемы общей психологии* / С.Л. Рубинштейн С. Л. – М.: Просвещение, 1976. – 415 с.

14. Семиченко В.А. *Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модальный курс психологии. Модуль направленность.* / В.А. Семиченко. – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.

Стаття надійшла до редакції 28.10.2009

УДК 378.047

Наталія Алік, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти
Полтавського державного педагогічного університету
імені В.Г. Короленка

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

У статті розглядаються і узагальнюються наукові підходи до підготовки педагога професійного навчання у вищому навчальному закладі за допомогою нових педагогічних технологій.

Ключові слова: фундаменталізація, гуманізація, гуманітаризація, інженер-педагог, професійна освіта.

Постановка проблеми. Вхідження України у світовий освітній простір супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці. Науково-технічний прогрес обумовив технологізацію не тільки чисельних галузей виробництва, він неухильно увійшов у сферу культури та гуманітарних галузей знань. В умовах становлення нової парадигми в галузі освіти для реалізації активності педагога та його інноваційної діяльності існують певні можливості. Цьому сприяють певні зміни, які відбуваються в

суспільному житті та мисленні особистості. Головна з яких – усунення обмежень у професійній діяльності, що дозволяє сприймати значно більше коло зовнішніх явищ. Зменшення упереджених, а головне – нав'язаних думок і суджень, а також збільшення потоку інформації забезпечує необхідну свободу дій, своєчасне реагування на зовнішні зміни. Внаслідок цього, педагог набуває дуже важливих здібностей: готовність до реагування на несподіванки, готовність до прийняття самостійних рішень, що потребують певного ризику, готовність нести за них

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

відповідальність, критичності в оцінці власних і сторонніх дій.

Тому перехід від індустріального до науково-інформаційного суспільства вимагає від особистості високого рівня розвитку духовності, творчості, відповідальності, самодостатності та уміння працювати по сучасному, що обумовлює пріоритетність освіти в суспільстві. Ці процеси вимагають наявності у педагога уміння ефективно володіти новітніми технологіями.

Виклад основного матеріалу. З огляду на інформаційні і глобалізаційні процеси у світі загальними основними тенденціями удосконалення (модернізації) змісту вищої освіти є фундаменталізація, гуманізація та гуманітаризація [1, 2].

Фундаменталізація передбачає формування знань не “навздогін”, що в умовах сучасного інформаційного вибуху є досить проблемним, а ґрунтовних знань “наперед”, тобто формування фундаментальної наукової картини світу, яка має забезпечити високу професіоналізацію та компетентність фахівців. Виховання цих фахівців розпочинається ще зі школи, і вони мають уміти самостійно створювати та освоювати новітні комп’ютерні, лазерні, біологічні та інші технології.

Гуманізація і гуманітаризація передбачає, по-перше, виховання у майбутніх фахівців нового технологічного мислення, яке базується на гармонії людських, природних і техніко-технологічних пріоритетів, заснованих на толерантності та екологічній безпеці, а по-друге, впровадження нових і новітніх педагогічних технологій, насамперед, інформаційної, дистанційної, віртуальної тощо, які мають забезпечити ефективну загальнокультурну та професійну підготовку фахівців.

До цих тенденцій слід додати ще дві, що обумовлені Болонською угодою [8]. Одна з них пов’язана з впровадженням двоциклової професійної підготовки інженера-педагога, яка зумовлює:

- підвищення статусу працівників освіти відповідно до здобутого ними рівня або ступеня готовності до виконання складних специфічних функцій;
- виявлення того людського потенціалу, який природно, генетично забезпечує ефективність праці вихователя, вчителя, викладача, дослідника педагогічних проблем;
- підвищення конкурентноздатності та мобільності педагога на ринку праці в контексті внутрішніх (утвердження ринкових демократичних відносин) та зовнішніх (глобалізація та становлення інформаційного

суспільства) суспільних змін, що відбуваються в Україні та світі;

- підготовку до життя в інформаційно та технологічно насиченому суспільстві;

- підготовку педагога до виконання нових функцій, переходу від нормативно-навчальної до діагностичної, соціальної, корекційної методики, адже педагог починає працювати у варіативному просторі – в різномісних навчальних закладах, з різномісними навчальними програмами, підручниками.

Друга тенденція пов’язана із забезпеченням гарантії якості освіти. Так, Болонська угода для створення національної системи гарантії якості передбачає такі заходи:

- визначення міри відповідальності навчальних закладів;

- оцінку програм закладів, яка включає внутрішній контроль, зовнішню перевірку, участь студентів у наукових проєктах і публікацію результатів;

- систему акредитації та сертифікації;

- міжнародну участь, співробітництво та створення союзів, які займаються перевіркою якості тощо.

Згідно з принципами автономії навчальних закладів відповідальність за якість вищої освіти перед усім лежить на кожному окремому навчальному закладі. Таким чином, стає можливою перевірка якості системи навчання в національних рамках. Засобом такої гарантії вбачається система академічних кредитів, аналогічна ECTS (Європейській кредитно-трансферній системі). Ця система розглядається також як засіб підвищення мобільності студентів при переході з однієї навчальної програми на іншу. ECTS має стати багатопільовим інструментом визнання та мобільності, засобом реформування навчальних програм, а також засобом передачі кредитів вищим навчальним закладам інших країн. Важливим моментом введення акумулюючої кредитної системи є можливість врахування усіх досягнень студента, а не тільки його навчального навантаження. Наприклад, участь в наукових дослідженнях, конференціях, предметних олімпіадах.

Разом з модернізацією вищої освіти взагалі особливої актуальності набуває модернізація вищої педагогічної освіти педагога професійного навчання. Вона обумовлена наступними специфічними особливостями організації навчального процесу у професійно-технічних закладах освіти.

Перша полягає в запровадженні на заняттях особистісно-орієнтованого навчання. Відомо, що

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

провідною метою навчання є забезпечення співвідношення морального та розумового розвитку студента, їх духовної зрілості. Оскільки особистісно-орієнтоване навчання студента, його творча діяльність можуть бути здійснені завдяки оформленню навчального предмета за допомогою завдань, то вимагається внутрішнє узгодження змісту та методів навчання. Такі завдання сприяють оволодінню учнями теоретично узагальненим способом дії, оскільки в своїй структурі мають як предметний, так і психологічний зміст, який визначається складом і характером навчально-пізнавальних дій [7]. Такий підхід змушує студентів працювати над двома групами проблем: прийняття навчального завдання (мотивація та ціле-покладання) та оволодіння у співпраці з викладачем узагальненими способами перетворення певних матеріальних чи ідеальних об'єктів, що становлять умову завдання, на основі суспільно-вироблених нормативів: технічних, технологічних, а також математичних, лінгвістичних, історичних, фізичних разків дій тощо.

Друга особливість організації навчального процесу полягає у запровадженні профільного навчання у старшій школі, що зумовлене необхідністю широкої диференціації та варіативності для врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей майбутніх студентів, створення умов для навчання відповідно до їх професійного самовизначення шляхом інтеграції загальної та допрофесійної освіти [4]. У зв'язку з підвищенням ролі загальноосвітньої підготовки у становленні та розвитку особистості роль у підготовці випускника школи до адаптації в системі суспільного виробництва зростає. Відповідно зростає роль профільного трудового навчання учнів старшої школи. Кількість цих профілів і самі профілі визначаються можливостями школи, її зв'язками з виробництвом та регіональними особливостями ринку праці – необхідністю відповідних професій.

Таким чином, фахова підготовка педагога професійного навчання повинна мати широкий профіль, що передбачає нову орієнтацію у предметі професійної діяльності – системну, а також виховання у нього політехнічного способу мислення.

Третя особливість пов'язана з метою та змістом освітньої галузі “Технології” та організацією навчально-пізнавальної діяльності майбутніх студентів на заняттях з трудового навчання в школі, яка суттєво відрізняється від інших освітніх галузей [3]. Так, зміст освітньої галузі має забезпечити ознайомлення учнів з

технічним середовищем, яке оточує сучасну людину, з технологічною її діяльністю, навчити підростаючих громадян орієнтуватися на ринку праці, сформувати у них графічну та інформаційну культуру, навчити доцільній предметно-перетворюючій, конструкторській та художньо-конструкторській діяльності, розвинути творчий потенціал особистості, а також забезпечити здатність дітей до сприйняття сучасних технологій та використання їх у майбутній трудовій діяльності. Організація ж навчального процесу передбачає запровадження специфічної проектно-технологічної та інформаційної діяльності, яка сприяє інтеграції усіх видів діяльності людини від появи творчого задуму до реалізації готового продукту та надає можливість реалізувати варіативність у змісті трудової підготовки учнів.

При цьому слід враховувати і особливості технічних завдань, які вирішуються на заняттях з трудового навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, а саме: невизначеність зони пошуку, багатоваріантність рішень, неперервне поєднання та взаємодія розумових і практичних дій. Також слід зазначити, що сучасний стан та рівень здійснення трудової (технологічної) підготовки учнів вимагає підвищення престижу технологічного навчання. А, як показує досвід світової педагогічної практики, престиж освіти визначається рівнем опанування сучасними учнями навчальним матеріалом, який обумовлений доступністю та цікавістю змісту, якісним кадровим і навчально-методичним забезпеченням, зокрема, сучасними дидактичними засобами, які забезпечують індивідуалізацію навчального процесу [7].

Таким чином, при розробці змісту освітньо-професійної підготовки педагога професійного навчання слід визначитися з такими основними питаннями:

- яким чином забезпечити його фундаментальну підготовку;
- які заходи дозволять здійснити гуманізацію та гуманітаризацію підготовки педагога професійного навчання;
- як розділити зміст освітньо-професійної підготовки педагога професійного навчання на два цикли – бакалавра та магістра, та як буде співвідноситися з циклом бакалавра рівень підготовки молодшого спеціаліста;
- яким чином запровадити систему академічних кредитів, щоб вони відповідали міжнародним вимогам;
- відображення у змісті освіти національного аспекту змісту та виховання у студентів національної самосвідомості.

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У НОВІТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ

На основі управління пізнавальною діяльністю студентів В.В. Карпов запропонував концептуальну модель інтелектуального розвитку майбутнього фахівця в процесі багаторівневої професійної підготовки студентів [6]. Сутність її полягає в наступному. На першому рівні підготовки модель інтелектуального розвитку майбутнього фахівця передбачає оволодіння студентами сенсорно-моторними відповідностями – діяльність має протікати на основі сенсорних сигналів та здійсненні моторних реакцій на базі професійних умінь і навичок. Цей рівень забезпечує підготовку молодшого спеціаліста.

Другий рівень – аналітико-синтетичний. Він передбачає інтенсивне формування умінь аналізу через синтез і синтезу через аналіз. Це вихідний рівень діяльності фахівця з вищою освітою. Без оволодіння цим рівнем професіонал постійно буде використовувати в своїй діяльності метод проб та помилок. Психологічний механізм аналітико-синтетичної діяльності (мислення) пов'язаний із встановленням часових зв'язків та асоціацій і створенням послідовного ланцюга або гальмування окремих часових зв'язків. Цей рівень відповідає підготовці бакалавра.

Третій рівень – інтелектуально-моторний (алгоритмічний). Він забезпечує оволодіння необхідним банком алгоритмів в області професійної діяльності. З точки зору психологічного механізму – це намагання динамічної системи мислення до об'єднання (інтеграції) зв'язків, що виникають, і до стереотипізації об'єднаної діяльності. Рівень інтелектуалізації відповідає підготовці спеціаліста.

Четвертий рівень – інтелектуально-пошуковий (творчий). Це найвищий рівень інтелектуалізації, пов'язаний з проявами творчості в області професійної діяльності фахівця з вищою освітою. Цей рівень відповідає ступеню підготовки магістра.

Застосування такої моделі організації навчального процесу у ВНЗ в найбільшій мірі дозволяє привести у відповідність зміст освітньо-професійної підготовки та здібності, схильності і наміри студентів.

Висновки. Отже, аналіз проблеми показує, що тенденції удосконалення фахової підготовки педагога професійного навчання у світлі модернізації вищої освіти обумовлюють такі науково-організаційні проблеми:

- визначення змісту освітньо-професійної підготовки, номенклатури навчальних дисциплін потребує нового вирішення на основі функціонально-предметного підходу;

- створення інтегрованих навчальних дисциплін для освітньо-професійної підготовки фахівця має

спиратися на такі фактори, як об'єкти та способи професійної діяльності, та враховувати технологічний характер професійної діяльності людини;

- забезпечення розвитку у студентів інтелектуальних творчих здібностей та формування інженерного мислення;

- логічне впорядкування навчального матеріалу згідно з діяльним підходом, що має виходити з психолого-педагогічної структури професійної діяльності, логіки її генезису та форм психічного відображення;

- врахування періодів професійного становлення студента, формування індивідуальних професійно важливих характеристик та основних ціннісних орієнтацій, потреб і мотивів подальшого професійного навчання (професійне виховання кадрів), індивідуальний професійний розвиток та розвиток загальнолюдських цінностей;

- врахування рівнів інтелектуального розвитку майбутнього фахівця: сенсорно-моторного (оволодіння студентами сенсорно-моторними відповідностями), аналітико-синтетичного (формування умінь аналізу через синтез і синтезу через аналіз), інтелектуально-моторного, алгоритмічного (формування динамічної системи мислення), інтелектуально-пошукового, творчого (розвиток творчості в сфері професійної діяльності фахівця з вищою освітою тощо).

1. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба діагностичного аналізу) // Вища освіта України. – 2001. – №1. – С. 11 – 17.

2. Андрущенко В. Теоретико-методичні задачі модернізації вищої освіти України на рубежі століть // Вища освіта України. – 2001. – №2. – С. 5 – 13.

3. Державний стандарт загальної освіти / Освіта України, 20 січня 2004 р. (№5).

4. Концепція профільного навчання в старшій школі (Проект) / Освіта України, 10 червня 2003 р., №42 – 43.

5. Концепція педагогічної освіти (Схвалено колегією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 року, протокол №17/1–5). – К., 1998. – 20 с.

6. Карпов В.В. Психолого-педагогические основы многоступенчатой профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. – С-Петербург, 1992. – 36 с.

7. Кремень В.Г. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в Європейський простір: Доповідь на підсумковій МОН України (27 лютого 2004р., м. Одеса) / Освіта України. – №17. – 2 березня 2004 р.

8. Кремень В.Г. Освіта і наука України: Шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

Стаття надійшла до редакції 22.12.2009

*Вікторія Жигірь, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри професійної педагогіки та методики професійного навчання
Бердянського державного педагогічного університету*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ

У статті проаналізовано стан підготовки майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до проведення позанавчальної роботи у професійно-технічних навчальних закладах, обґрунтовано необхідність уведення спецкурсу “Методика позанавчальної роботи з економічних дисциплін” для студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Ключові слова: *підготовка майбутніх інженерів-педагогів, позанавчальна робота з економічних дисциплін, теорія і методика позанавчальної роботи, групова та масова позанавчальна робота, індивідуальна позанавчальна робота.*

Постановка проблеми. В умовах кардинальних змін соціокультурних, соціально-економічних відношень у світі та в країні, в умовах глобалізації та інформатизації суспільства перед професійною освітою стоїть завдання підвищення її якості, що передбачає формування творчої, всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця з науковим та професійним світоглядом, який постійно дбає про своє самовдосконалення, повністю відповідає вимогам, які ставить до нього сьогодення.

Інженерно-педагогічна освіта через систему професійно-технічної націлена на підготовку та оновлення робітничих кадрів, у зв'язку з чим рівень підготовки кваліфікованих робітників визначається рівнем підготовки інженера-педагога [3].

Викладач професійної школи має бути готовий до організації та здійснення фундаментальної, загально-технічної, спеціальної підготовки фахівців на всіх рівнях професійної освіти, виконувати не лише свої основні функції, а й виступати організатором та ініціатором позанавчальної діяльності, бо, як показує досвід, педагогічні завдання вирішуються більш ефективно лише під час органічного поєднання навчальної роботи на занятті з цілеспрямованим впливом на учнів у позанавчальний час.

Для формування професійних знань в учнів професійно-технічних закладів освіти (ПТНЗ) на уроці та в позаурочний час у сучасних умовах недостатньо інтересу та бажання тих, хто навчається, обов'язковою є діяльність викладачів, майстрів виробничого навчання з високою професійною майстерністю, бажанням і вмінням

передавати свої знання [2]. Крім того, в учнів повинна виховуватися любов до процесу навчання, праці та діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти професійної підготовки майбутнього інженера-педагога були предметом досліджень А. Ашерова, Н. Брюханової, С. Гура, Т. Деветьярової, О. Кириченко, М. Лазарева, Л. Шевчук, Т. Яковенко та ін. Підготовленість майбутнього інженера-педагога до професійно-педагогічної діяльності у ПТНЗ висвітлені у працях П. Атутова, С. Артюха, С. Батишева, В. Безрукової, Ф. Гоноволіна, Е. Зеєр, О. Коваленко, Л. Тархан, В. Ярової та ін. Формування професійних знань учнів ПТНЗ у позаурочний час розглянуто у працях Р. Гуревич, О. Дубинчук, М. Мельник, Н. Ничкало, І. Петрова та ін. Проте проблема підготовки інженера-педагога до проведення позанавчальної роботи в педагогічній площині розроблена недостатньо.

Невирішена раніше частина загальної проблеми. Серед опублікованих робіт недостатньо досліджене питання щодо проблеми підготовки майбутнього інженера-педагога до організації позанавчальної діяльності учнів ПТНЗ.

Постановка завдання (цілі статті). – проаналізувати стан готовності майбутніх інженерів-педагогів до проведення позанавчальної роботи з економічних дисциплін у ПТНЗ.

Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань:

- вивчити стан підготовки майбутніх інженерів-педагогів до проведення позанавчальної роботи з економічних дисциплін у ПТНЗ.
- сформулювати пропозиції щодо підготовки

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ

майбутніх інженерів-педагогів до проведення позанавчальної роботи.

Виклад нового матеріалу. У нашому дослідженні під позанавчальною роботою розуміємо форму організації добровільної діяльності учнів ПТНЗ у позанавчальний час (після занять) під керівництвом інженера-педагога.

Завданнями позанавчальної роботи з економічних дисциплін є:

- формування, розширення і поглиблення професійних знань майбутніх робітників з обраної професії або групи професій, розширення їх економічного світогляду, що допоможе не лише ефективно орієнтуватися в економічному просторі, але й бути компетентними у реалізації власних прав, аналізувати економічні події у державі, розуміти реалії оточуючого світу, орієнтуватися у широкому колі товарів та послуг тощо;

- розвиток пізнавального інтересу та стійкого інтересу учнів до економічних дисциплін;

- створення умов для набуття учнями професійного досвіду, особливо тим, хто навчається за робочими професіями економічного напрямку;

- виховання любові до обраної професії, поваги до праці і людей праці;

- формування в учнів елементарних навичок дослідницького характеру, вміння самостійно працювати з науковою, довідковою, економічною літературою та документацією;

- розвиток активності, дослідницької і творчої діяльності, самодіяльності.

До особливостей організації позанавчальної роботи викладача в умовах ПТНЗ, де підготовка учнів спрямована на майбутню професію, відносять [2]:

- залучення учнів з урахуванням їхніх інтересів, здібностей, таланту;

- органічне поєднання навчальної й позаурочної діяльності;

- орієнтація на професію, обрану учнями;

- привабливість усіх позаурочних занять, які стимулюють пізнавальний інтерес до обраної професії;

- підвищення ролі учнів, органів учнівського самоуправління;

- взаємодія ПТНЗ з виробництвом, суспільними і державними організаціями, батьками;

- доступність запропонованого матеріалу, відповідність віковим особливостям та рівню підготовки;

- взаємозв'язок різних форм позанавчальної роботи: індивідуальної, групової, масової;

- поєднання добровільної участі у

позанавчальній роботі з обов'язковістю її виконання;

- самостійність роботи, що розвиває творчі здібності учнів.

Провідними умовами ефективної реалізації позанавчальної роботи в ПТНЗ є

- психологічна, теоретична та практична готовність викладачів до її проведення;

- матеріально-технічна забезпеченість;

- індивідуалізація підготовки учнів.

Головним компонентом готовності майбутнього інженера-педагога до позанавчальної роботи у ПТНЗ є оволодіння методикою проведення позанавчальних занять та заходів. Майстерність викладача виявляється саме у плануванні й організації позанавчальної роботи з учнями. Це означає те, що необхідно досконало володіти методами організації навчального процесу, вміти залучати молодь до систематичних і активних занять у вільний час. Отже, підготовленість майбутніх викладачів економічних дисциплін до позанавчальної діяльності має забезпечити оволодіння уміннями та навичками організації та проведення:

- різноманітних видів групової позанавчальної роботи з учнями (гуртків, факультативів, проблемних груп, екскурсій та ін.), які сприяють реалізації взаємозв'язків загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін та формуванню більш глибоких професійних знань;

- масової позанавчальної роботи з економічних дисциплін (предметних конкурсів, олімпіад, тематичних вечорів, конференцій, дискусійних клубів тощо);

- занять науково-дослідницького напрямку;

- індивідуальної позанавчальної роботи.

З метою визначення стану та періодичності проведення позанавчальної роботи з економічних дисциплін у професійних ліцях м. Бердянськ (Запорізька обл.) нами було проведено опитування інженерів-педагогів. Його результати свідчать про таке: лише 43% викладачів економічних дисциплін систематично проводять позанавчальну роботу з учнями. Решта 67% задовольняються щорічною організацією предметних тижнів, олімпіад та епізодичною позанавчальною роботою (консультування учнів за навчальним матеріалом, який викликає труднощі, проведення індивідуальних занять з відстаючими учнями тощо).

Серед причин, які, на думку педагогів-професіоналів, призводять до цього, мають місце такі:

- недостатня методична підготовка майбутніх інженерів-педагогів у ВНЗ (74%);

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗНАВАЧАЛЬНОЇ РОБОТИ

- відсутність ініціативи (58%);
- невміння організувати учнів (13%);
- переважаність викладачів, учнів (35%);
- відсутність відповідних умов (48%).

Отже, більшість педагогів вважають головною причиною недбалого відношення до позанавчальної роботи недостатню методичну підготовку. Серед чинників, які вплинули на знання методики позанавчальної роботи, інженери-педагоги виділяють:

- читання періодичної преси (71,3% опитаних),
- методичні об'єднання викладачів економічних дисциплін (42%),
- власний педагогічний досвід (56,4%),
- навчання у ВНЗ (29,8%),
- курси підвищення кваліфікації (34,6%),
- вивчення прогресивного педагогічного досвіду (37,6%).

Викладачі економічних дисциплін Бердянських професійних ліцеїв зазначають, що позанавчальна робота відіграє значну роль у всій багатогранності навчально-виховного процесу, проте вивчення її стану в ПТНЗ виявило, що рівень її ефективності та якості ще не зовсім відповідають зростаючим вимогам. Як свідчать наші спостереження, викладачі відчують постійну потребу в підготовці спеціальних матеріалів щодо організації позанавчальної роботи у ПТНЗ, у розробці нових видів їхньої діяльності, характерних для навчальних закладів цього типу та ін.

Опитування студентів четвертих і п'ятих курсів спеціальності 6.010104 Професійне навчання. Економіка підприємств, маркетинг і менеджмент Бердянського державного педагогічного університету, котрі проходили виробничу практику, показало таке. Про зміст позанавчальної роботи з економічних дисциплін знають 25% опитаних, 65% студентів упевнені, що не будуть нею займатися узагалі (вона не є обов'язковою і не входить до їх функціональних обов'язків). Про форми та види позанавчальної роботи майбутні викладачі економічних дисциплін знають більше. Найпоширенішими варіантами відповідей були екскурсії (їх вказали 63,4% опитаних), гуртки (34,8%), КВК (46%), факультативи (31,2%), вечори (27,6%), конференції (11,9%), вікторини і брейн-ринги (12,8%), тощо. Про значення позанавчальної роботи студенти вказали таке:

- вона поглиблює і розширює знання (68,2%);
- підвищує інтерес до економічних дисциплін (43,4%);
- підвищує інтерес до майбутньої професійної діяльності (64,9%);
- розширює світогляд (11,3%);

- розвиває творчі здібності (45,5%);
- забезпечує всебічний розвиток особистості (11,5%).

Про уміння проводити позанавчальну роботу 53,6% студентів зазначили, що не вміють її проводити, 33,4% неупевнені в цьому, решта – 10,3 відповіли, що змогли б провести.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження показало, що студенти не досить підготовлені до проведення позанавчальної роботи з економічних дисциплін у ПТНЗ.

З метою покращення знань, умінь і навичок студентів освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”, спеціальності 6.010104 “Професійне навчання. Економіка підприємств, маркетинг і менеджмент” і виконання сучасних вимог щодо професійної підготовки кваліфікованих робітників, у Бердянському державному педагогічному університеті було введено спецкурс “Методика позанавчальної роботи з економічних дисциплін”, метою якого є формування готовності майбутнього викладача економіки до професійної діяльності у ПТНЗ.

Завдання спецкурсу:

- розвинути позитивну мотивацію до проведення позаурочних занять та заходів;
- ознайомити з особливостями позанавчальної роботи з економічних дисциплін;
- сформувати уміння щодо планування, організації та проведення позанавчальної роботи з учнями ПТНЗ.

Спецкурс допоможе студентам розробити зміст позаурочних занять, обрати форми і методи позанавчальної роботи, підібрати найбільш раціональну методику проведення занять, навчить творчо підходити до їх організації.

Спецкурс розроблений для студентів 4 року навчання та розрахований на 36 годин: 12 годин – лекційні, 12 годин – практичні заняття, 12 годин – самостійна робота. Закінчується вивчення спецкурсу заліком.

Тематика дисципліни передбачає ознайомлення з питаннями:

1. Роль позанавчальної роботи з економічних дисциплін.
2. Форми та методи позанавчальної роботи з економічних дисциплін.
3. Види групової та масової позанавчальної роботи з економічних дисциплін, особливості її проведення.
4. Організація індивідуальної позанавчальної роботи з економічних дисциплін.
5. Дослідницька робота учнів з економічних дисциплін у позанавчальній роботі.
6. Організація та проведення екскурсій на виробництво.

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ЯК ОСНОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Майбутнім інженерам-педагогам необхідні практичні поради та методичні рекомендації не лише у питаннях щодо покращення розроблених ними планів-конспектів позаурочних заходів (змістовий компонент готовності), шляхів та засобів реалізації позанавчальної діяльності (процесуальний компонент готовності), а й щодо здійснення, тобто формування мотиваційного компонента [1].

Крім того, під час проходження студентами виробничої практики особлива увага звертається на позанавчальну роботу. Студенти спостерігають та аналізують роботу досвідчених викладачів, творчо планують роботу на заняттях, організовують і проводять різноманітні позанавчальні заходи.

Актуальні питання теорії і методики позанавчальної роботи з економічних дисциплін

включаються також у зміст курсових та дипломних робіт студентів із професійно-орієнтованих дисциплін.

1. Іваха Т. Формування готовності студентів до організації позанавчальної роботи учнів як актуальна проблема середньої та вищої школи // *Вища освіта України*. – 2003. – №2. – С. 99 – 102.

2. Мельник М. В. Формування професійних знань учнів професійних училищ у процесі позаурочної роботи з природничо-математичних дисциплін: автореф. дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Мельник Микола Васильович. – Вінниця, 2005. – 20 с.

3. Тархан Л.З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты. – Симферополь: Крымучпедгиз, 2008. – 424 с.

Стаття надійшла до редакції 19.10.2009

УДК 378.112

Сергій Немченко, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки вищої школи та управління освітніми закладами
Ольга Лебідь, асистент кафедри педагогіки вищої школи
та управління освітніми закладами
Бердянського державного педагогічного університету

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ЯК ОСНОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У статті визначаються основні шляхи процесу модернізації фахової підготовки магістрів управління навчальними закладами як основи їх професійного становлення. Розглядаються і визначаються поняття: магістр, магістратура, магістерська підготовка, професійне становлення магістра.

Ключові слова: магістр, магістратура, магістерська підготовка, професійне становлення магістра.

Постановка проблеми. Загальновідомою є істина про те, що першопричиною процвітання чи, навпаки, занепаду як держави у цілому, так і кожної організації зокрема є, відповідно, майстерне чи бездарне управління. Саме тому, проблема професійної підготовки управлінського корпусу керівників загальноосвітніх шкіл набуває надзвичайної актуальності, оскільки від її успішного вирішення багато в чому залежить ефективність майбутнього розвитку Української держави. Освіта розглядається у Законі України “Про освіту” як основа духовного, культурного, інтелектуального, соціального, економічного

розвитку суспільства і держави. Її метою є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розкриття її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання у неї високих морально-етичних якостей, формування громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору, та забезпечення всіх ланок суспільного виробництва кваліфікованими фахівцями.

Незворотний рух України шляхом незалежності та формування її як демократичної, правової і рівноправної європейської держави з кожним роком висуває все більші вимоги до кадрів

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ЯК ОСНОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

управління. Вони зростатимуть в міру того, як у державі буде розширюватись і поглиблюватись реформа адміністративної системи, конкретизуватимуться завдання перед керівними працівниками, усім управлінським персоналом. Вимоги до фахівців, ефективність їхньої роботи підвищуватимуться разом з докорінним поліпшенням правового забезпечення сучасної державної кадрової політики, її постійним розвитком – наповненням новими теоретичними положеннями, орієнтирами та акцентами.

В усі роки існування освітнього закладу професійна підготовка його керівника була і залишається актуальною проблемою. Традиційно педагога будь-якої спеціальності призначали на посаду керівника освітнього закладу або зовсім без підготовки, або, в кращому разі, – з підготовкою на короткотермінових курсах стаціонарної чи заочної форми навчання, в інститутах післядипломної освіти.

Така практика не мала належної системності, і здебільшого новопризначений керівник доходив до розуміння сутності своїх функціональних обов'язків самостійно, затрачаючи на це декілька років праці, що гальмувало діяльність педагогічного колективу та розвиток освітнього закладу в цілому, негативно впливало на якість його роботи.

Сьогодні в Україні відповідно до змісту документів Болонського процесу здійснюється ступенева підготовка педагогів за спеціальностями навчальних предметів школи, основною ланкою якої є магістратура. Здійснюється також магістерська підготовка майбутніх керівників шкіл за спеціальністю “управління навчальним закладом”. Це високий рівень професійної підготовки педагога до виконання ним функцій керівника навчальним закладом [2].

Перед керівниками шкіл постають нові завдання, які потребують умінь аналізувати великий обсяг фактичного матеріалу, узагальнювати тенденції, прогнозувати розвиток педагогічної системи школи, приймати рішення, організувати їх виконання, оцінювати результати. Керівники шкіл все більше відчують вплив ринкових відносин, усвідомлюють, що управлінські процеси не обмежуються внутрішньошкільним управлінням. Посилюється вплив соціуму, громадськості на управлінську діяльність. Особливої уваги керівників шкіл потребує управління людськими ресурсами, залучення педагогів, батьків, учнів до вирішення шкільних проблем.

Важливо підкреслили, що “посаду керівника ЗНЗ незалежно від підпорядкування, типу і форми

власності може займати особа, яка є громадянином України, має вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менше трьох років”. Таким чином, офіційно визнаною професією керівника ЗНЗ є професія педагога. Існуюча практика призначення керівників загальноосвітніх навчальних закладів засвідчує, що цю посаду обіймають виключно педагоги, переважна більшість яких має тільки вищу педагогічну освіту, якої недостатньо для формування належного рівня управлінської компетентності. За таких умов діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів значно ускладнюється, оскільки вони вже не є пасивними виконавцями формальних інструкцій і вказівок. Практика показує, що більшість керівників шкіл добре усвідомили необхідність власної активності, самостійності, що вони повною мірою відчують відповідальність за прийняті рішення.

Теоретичну основу концепції педагогічної підготовки магістрів становлять праці українських та зарубіжних учених із проблем: філософії неперервної освіти (В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, В.С. Лутай); неперервної освіти (П. Бертаген, Х. Дейва, А. Делсон, Р. Кідд, З. Фор, Т. Хюген); системного аналізу (В.Г. Афанасьєв, М.С. Каган, В.П. Кузьмін); професійної підготовки вчителя (О.А. Абдуліна, Є.С. Барбіна, О.В. Глузман, О.А. Дубасенюк, В.І. Лозова, О.М. Пехота, О.Я. Савченко, С.О. Сисоева, Г.В. Троцько тощо); вищої педагогічної освіти (Є.П. Белозерцев, В.І. Луговий, В.О. Сластьонін, А.І. Щербаков); професійної адаптації й морально-правової відповідальності вчителя (Г.П. Васянович, О.Г. Мороз, Є.М. Павлютенков, Р.І. Хмельюк); психологічної підготовки педагогів (Г.О. Балл, С.Д. Максименко, В.А. Семиченко, Т.С. Яценко тощо); організації навчального процесу в педагогічних навчальних закладах (С.І. Архангельський, В.А. Козаков, Т.І. Сущенко та ін.); оптимізації навчання й розвитку особистості (Л.В. Занков, М.М. Поташник, Г.І. Щукіна); андрагогіки (А.О. Деркач, С.І. Змейов, Н.В. Кузьміна, Л.Є. Орбан, Л. Турос); становлення професійної та управлінської культури керівників навчальних закладів (В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень та ін.);

Про те, не дивлячись на фундаментальність проведених досліджень реалізація забезпечення високого рівня фахової підготовки та професійної культури магістрів управління навчальними закладами утруднена об'єктивними та

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ЯК ОСНОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

суб'єктивними обставинами, головними серед яких є: низький рівень потреби у педагогічній теорії в практиці, недостатня розвиненість самої педагогічної теорії, її абстрактність, інерційність педагогічної практики, превелююча схильність керівників школи до сприйняття нормативно-методичного знання, їх небажання або нездатність сприймати концептуальні форми; система професійної підготовки та перепідготовки управлінських кадрів, що склалася на сьогоднішній день у якій не отримала втілення технологічна система формування та розвитку професійної культури; відсутність у керівних кадрів різних рівнів мотивації саморозвитку.

Виходячи з цього, можливо зробити висновок про те, що основним завданням є корінним чином змінити процес професійної підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх закладів і цьому процесу, на нашу думку, повинна сприяти підготовка таких фахівців у магістратурі.

Метою статті є: визначення основних напрямків модернізації фахової підготовки магістрів управління навчальними закладами, як основи їх професійного становлення.

Виклад основного матеріалу. Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності, на дослідницькому рівні професійної діяльності. Виробничі функції, що здійснюють магістри, пов'язані зі всіма етапами циклу існування об'єктів їх діяльності. Задачі діяльності, які вони вирішують, припускають діяльність за складними алгоритмами, що містять процедуру конструювання рішень.

Освітньо-кваліфікаційний рівень магістрів передбачає, за умови виконання вимог стандарту вищої освіти щодо підготовки педагогічних працівників, спроможність до виконання педагогічних функцій, що пов'язані з узагальненими об'єктами їх діяльності [7, 92 – 93].

Сучасний магістр повинен володіти комплексом знань з гуманітарних, фундаментальних і фахових дисциплін, мати добру практичну підготовку для виконання функціональних обов'язків на виробництві, в науково-дослідних установах, міністерствах, відомствах. Підготовка магістрів орієнтована на науково-дослідну, науково-педагогічну, експертно-консультаційну діяльність.

Магістерська підготовка є важливим ланцюгом у вузівській освіті. Навчаючись в

магістратурі, студент має спиратися перш за все на знання і практичні навички, здобуті в рамках базових навчальних дисциплін. Разом з тим, у магістратурі студент повинен пройти поглиблену спеціалізовану програму, покликану, з одного боку, забезпечити знання і навички викладання у вищій школі і середніх навчальних закладах, а з іншого – прищепити необхідні якості науковця-дослідника, здатного самостійно орієнтуватися в сучасних напрямках наукових досліджень з економіки й виконувати індивідуальну науково-аналітичну роботу.

Випускник магістратури здатний виконувати професійні функції на посадах наукових співробітників, експертів, консультантів, консультантів-експертів, радників, референтів в органах державної влади та управління, в комерційних структурах, консалтингових фірмах, науково-дослідних установах, а також викладачів з фаху в системі підготовки спеціалістів I – III рівнів акредитації. Крім того, магістратура є вихідним ступенем для подальшої наукової роботи, наукових публікацій, підготовки кандидатських дисертацій [14, 4 – 5].

Трансформація вищої освіти в Україні неможлива без перегляду цільового компонента університетської підготовки, тому що одним з важливих та суперечливих питань у сфері освіти є питання цілей освіти. Для України дуже важливим є аналіз сучасної практики магістерської підготовки й раціональне використання зарубіжного педагогічного досвіду, оскільки на відміну від традиційної для України підготовки спеціалістів, аспірантів, докторантів підготовка магістрів здійснюється у вищих навчальних закладах країни тільки 5 – 7 років. Модернізація методів керування освітою забезпечення високого рівня кваліфікації фахівців управління освітою, які розпочинають свою діяльність, має велике значення для розвитку України [3, 66 – 69].

В сучасній педагогічній науці можна зустріти різноманітні погляди на формування цілей сьогоднішньої повної вищої освіти взагалі, та магістратури “Управління навчальними закладами”, зокрема. Так, В. Ковальчук підкреслює важливість чітких ціннісних орієнтирів, що повинні мати вчителі, які б відповідали ціннісно-світоглядній концепції навчання [12]; намагання забезпечити ефективну підготовку сучасних працівників сфери освіти, змушує дослідників виокремлювати аспекти професійної підготовки, а саме готовність керівників до програмно-цільового управління [8]; формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів [9]; формування здатності до

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ЯК ОСНОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

конструювання навчально-пізнавальної діяльності учнів [6]; формування управлінської культури в системі післядипломної педагогічної освіти [4]; питання компетентності керівника загальноосвітньої школи [5]; формування дослідницьких умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти [1]; формування правової компетентності керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти [16]; формування педагогічної культури майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури [17].

Якісна професійна підготовка фахівців у вищих педагогічних закладах освіти можлива за умов реалізації основних принципів функціонування ступеневої освіти (наступність, неперервність, системність, інноваційність, цілісність та інтегрованість). Під ступеневою підготовкою фахівців розуміють сукупність освітньо-професійних програм, державних стандартів ВНЗ та органів управління освітою. Основною функцією ступеневої підготовки є передача новим поколінням надбань культури та досвіду підготовки спеціалістів до професійної діяльності [10, 19 – 27]. Магістерська підготовка повинна трактуватися не просто як вищий ступінь підготовки фахівця, а як якісно-новий етап. Як доводять дослідження сучасних вчених магістерська підготовка в галузі педагогічної освіти передбачає наявність трьох напрямів: фаховий, педагогічний і науково-дослідницький. Необхідний і достатній рівень професійної компетентності може бути досягнутий на ґрунті оволодіння магістрантами цими трьома різновидами діяльності.

Професійна компетентність трактується у багатьох дослідженнях як інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення, яке є збалансованим поєднанням знань, умінь і сформованої професійної позиції, що дозволяє фахівцю самостійно і якісно виконувати завдання професійної діяльності і яке перебуває у відносинах діалектичної залежності з професійною спрямованістю особистості.

В основу підготовки магістрів, на думку С. Вітвицької, мають бути покладені індивідуальна і дослідницько-орієнтована парадигми. Результатом професійного саморозвитку має стати готовність до педагогічної діяльності, що включає такі компоненти: цілемотиваційний (забезпечує спрямованість на особистісно-професійні зміни); змістовний (передбачає розробку системи особистісно набутих знань щодо механізмів професійної діяльності та саморозвитку, засвоєння

системи понять, концепцій, що розкривають сутність особистісно зорієнтованих технологій, особистісно професійної рефлексії; отже продуктами професійної підготовки мають бути персоналізовані професійні знання, вміння і навички); операційний (включає систему шляхів, способів, прийомів здійснення професійної діяльності, науково-дослідницької діяльності та самовдосконалення); інтегративний (передбачає вміння проектувати програму самовдосконалення своєї особистості); аксіологічний (включає в себе вміння формувати людські та загальнолюдські цінності); світоглядний (вміння створювати власну педагогічну концепцію).

Індивідуалізація навчання у магістратурі значним чином пов'язана з дослідження проблем “самоучіння”, самореалізації у навчально-пізнавальній та самостійно-творчій діяльності. Сутність “самоучіння” полягає у наступному: забезпеченні зв'язку між опануванням новою навчально-пізнавальною інформацією з попередньою; реалізація неповторного, унікального, своєрідного стилю учіння в навчально-виховному процесі; застосування вміння оцінювати і контролювати самостійний навчальний процес в магістратурі [15, 15 – 23].

Процес самоучіння реалізується в єдності творчої активності і самостійності. Реалізація творчої активності і самостійності відбувається найбільш ефективно за умов реалізації компетентісно орієнтованого навчального процесу. Сутність цього підходу полягає у тому, що зміст навчання не зводиться до знань орієнтованої компоненти, а передбачає досвід вирішення проблем, виконання соціальних ролей тощо.

В руслі нашої статті необхідно розглянути поняття “професійне становлення”, яке у науково-педагогічній літературі визначається як процес, розгорнутий в часі (тривалість) та просторі (структурність системи професійної освіти), та спрямований на: формування професійної спрямованості, компетентності, соціально і професійно важливих якостей людини та їх інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошуку оптимальних прийомів якісного та творчого виконання діяльності у відповідності з індивідуально-психологічними особливостями людини; закономірні зміни особистості, що характеризуються кількісними та якісними структурними перетвореннями, що забезпечують нормальне функціонування людини як суб'єкту професійної праці; формування особистості адекватної вимогам професійної діяльності; формування професійних відношень, реалізуючи які особистість об'єктивує себе у новій якості [13];

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ЯК ОСНОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

засвоєння особистістю професійної культури, різних видів діяльності.

Висновки. Виходячи з всього вище наведеного можливо зробити висновок, що термін “професійне становлення” визначає просторово-часову характеристику процесу формування та розвитку особистості – стадію засвоєння людиною професії з моменту її обрання до оволодіння професіоналізмом, майстерністю. Крім того, цей процес, розгорнутий в часі та просторі, також є динамічним та таким, що неможливо завершити. Таким чином, можливо сформулювати визначення професійного становлення майбутнього керівника загальноосвітньої школи у магістратурі, як цілеспрямований організований процес – підготовки магістранта до педагогічної та управлінської діяльності, результатом якого виступає інтегральна, динамічна властивість особистості, у якій віддзеркалюється його професійна спрямованість і готовність залучитися до різних видів педагогічної та управлінської діяльності.

1. Базелюк В.Г. Формування дослідницьких умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. кандидата пед. наук: 13.00.04/Держ. вищий навчальний заклад “Університет менеджменту освіти” АПН України. – Київ, 2008. – 210 с.

2. Берега В.С. Фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти: Теорія і методика: Монографія / за ред. А.Й. Сиротенка. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 482 с.

3. Бурдіна С.В. Особливості формування цілей магістерської підготовки з “Управління освітою” в США / С.В. Бурдіна // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2007. – Вип. 32. – С. 66 – 69.

4. Васильченко Л.В. Формування управлінської культури керівників школи в системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04./ Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка.– Тернопіль, 2006. – 20 с.

5. Вдовиченко Р.П. Діяльність міського управління освітою з підвищення управлінської компетентності керівників загальноосвітніх закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01./Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2006. – 20 с.

6. Вишівська В.Б. Формування у майбутніх учителів здатності до конструювання навчально-пізнавальної діяльності школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04/Київ. держ. ун-т. – К., 2006. – 21 с.

7. Вища освіта в Україні: навч. посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.; За ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – К.: Знання, 2005. – 327 с.

8. Войчук В.О. Формування готовності керівників до програмно-цільового управління розвитком позашкільного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.01./Цент. ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. – К., 2006. – 20 с.

9. Дігтяр Г.О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.04./Харків. держ. пед. ун-т ім. Драгоманова. – Х., 2006. – 19 с.

10. Завалко К. Педагогічна компетентність та самовдосконалення в мистецькій освіті// Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 5. – С. 19 – 27.

11. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста: науч.-метод. пособие – Екатеринбург, 1999. – 244 с.

12. Ковальчук В.Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методичної підготовки сучасного вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04. / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2006. – 35 с

13. Кудрявцев Т.В. Психолого-педагогические проблемы высшей школы//Вопросы психологии. – 1981. – № 2.

14. Методичні вказівки до виконання, оформлення та захисту магістерських робіт (для студентів 5 курсу денної форми навчання спеціальності 8.050106 – “Облік та аудит”). Укл. Гордієнко Н.І., Харламова О.В., Новицька Н.В. – Харків: ХНАМГ, 2007. – 39 с.

15. Неперервна професійна освіта, як основа соціального поступу // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць – У 2 ч. – Ч.2 // За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. – К., 2001. – С. 15 – 23.

16. Олійник В.В. Формування правової компетентності керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис.... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2008. – 215 с.

17. Чорна С.С. Формування педагогічної культури майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури: дис.... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2008. – 226 с.

Стаття надійшла до редакції 23.09.2009

Алла Козир, кандидат педагогічних наук, професор Інституту мистецтв
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

ОРІЄНТАЦІЙНО-СПОНУКАЛЬНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розглядається мотиваційний аспект підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Проаналізовано специфіку дослідження мотиваційної сфери студентів інститутів мистецтв, визначено шляхи підвищення інтересу і актуалізації їх мотивації до вибору професії вчителя музики.

Ключові слова: вчитель музики, орієнтаційно-спонукальний напрям, педагогічний моніторинг, хорове диригування, експериментальна робота, мотивація.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток мистецької освіти в Україні визначається у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності та новітні технологічні процеси. Тому виникає нагальна потреба домогтися оновлення змісту та якості професійної підготовки фахівців, що зумовлено суттєвими змінами в освітньо-мистецькому житті сучасної України.

У зв'язку з цим, необхідна розробка довгострокових програм структурної адаптації національної освітньої політики до нових міжнародних умов. У цьому контексті реформування вищої освіти України, перш за все, пов'язане з підвищенням якості підготовки фахівців та модернізацією системи оцінювання фахової майстерності майбутніх учителів.

В умовах оновленої педагогічної парадигми у багатьох учених посилюється інтерес до мотивації як процесу внутрішньо обумовленого, що суттєво залежить й від зовнішніх факторів. Як система стимулів, яка пробуджує людську поведінку в діяльнісній сфері, мотивація є процесом, у результаті якого діяльність для індивіда набуває особистісного смислу, що створює стійкий інтерес до неї і перетворює мету діяльності у внутрішні потреби особистості. З огляду на це, саме мотивація спонукає вчителя до постійного поповнення знань, розширення арсеналу професійних умінь та навичок. Мотиваційна сторона діяльності є особливо важливою у процесі підготовки майбутнього вчителя музики, адже їй передують ще складна довузівська підготовка (музична школа, коледж тощо). Потяг

мотиваційної сфери особистості до тих чи інших видів діяльності виникає у зв'язку з індивідуальними особливостями, завдяки яким особистість може повніше відтворити специфічний зміст діяльності. Адже схильність, яка при цьому виникає є основною потребою цієї діяльності. У цьому випадку особистість захоплена діяльністю заради неї самої, заради задоволення, котре вона приносить. Доведено, що чим сильніший потяг, тим менше різноманітних побічних мотивів. Це стверджує очевидність того, що схильність знаходиться в гармонії з основними здібностями особистості.

Великий вплив мотиваційної сфери особистості (мотиви, потреби, цілі, установки, ідеали) на ефективність її діяльності теоретично обґрунтовано та експериментально доведено у багатьох наукових дослідженнях (Г. Асмолов, Н. Кузьміна, А. Маркова, П. Якобсон, В. Яконюк та ін.). А. Маркова зазначала, що “мотивація особистості зумовлена її спрямованістю, котра містить ціннісні орієнтації, мотиви, мету, зміст, ідеали. Спрямованість особистості визначає систему базового ставлення людини до світу та самого себе, змістова єдність його поведінки та діяльності, створює стійкість особистості, дозволяє протистояти небажаним впливам ззовні чи зсередини, є базою для саморозвитку та професіоналізму, точкою відліку для моральної оцінки мети та засобів поведінки” [4, 42]. На думку Н. Кузьміної, мотиви педагогічної діяльності – це спонукання, пов'язані з її здійсненням: чи то внутрішня потреба працювати з людьми, заснована на усвідомленні власних можливостей, характеру, покликання; чи то

ОРІЄНТАЦІЙНО-СПОНУКАЛЬНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

необхідність, пов'язана із виконанням ролі, що зумовлена вимушеним вибором професії та вирішення завдань [3, 15]. У зв'язку все більшими потребами суспільства у творчо-самостійній особистості всебічне дослідження мотиваційної сфери студентів та можливостей впливу на неї стає все актуальнішим. З цього приводу В. Сухомлинський зазначав, що активізація мотиваційної сфери особистості спроможна справляти безпосередній вплив на результати навчання [6, 215]. Отже, мотиваційний компонент зорієнтований на розвиток потреб, прагнень, інтересів ставлення до музичного мистецтва.

Метою статті є визначення специфіки орієнтаційно-спонукального напрямку підготовки викладачів мистецьких дисциплін, що передбачає глибокий стабільний інтерес до музично-педагогічної діяльності, до мистецтва, любов до дітей, прагнення до впровадження художніх цінностей в середовище підростаючого покоління, адже мотивація – це спонукання, що викликає активність організму й визначає її спрямованість. Він представлений стійкою зацікавленістю майбутньою професією та розвитком мотиваційної сфери, що формує установку на диригентсько-хорову діяльність. Він також виражає усвідомленість майбутнім фахівцем значущості формування професійної майстерності для подальшої фахової діяльності та виявляється в осмисленні результатів емпіричного досвіду, що передбачає спроможність до поглиблення фахових знань, виокремлення необхідних аспектів професійного становлення, акмеологічного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Специфіка та роль мотивації у складному процесі формування професійної майстерності вчителя музики полягає в тому, що вона виступає провідною умовою їх фахового самостановлення. Яскраво вираженого особистісного характеру процесу пізнання основ мистецьких знань додає поєднання всебічного музично-творчого розвитку з удосконаленням техніки хорового диригування та педагогічної техніки як форми організації поведінки вчителя. З цього приводу І. Зязюн зауважив, що педагогічна техніка, як вміння використовувати психофізичний апарат виховного впливу, це володіння прийомами впливу на інших вербальними та невербальними засобами [1, 30].

Пізнавальна діяльність майбутніх учителів музики в процесі оволодіння фаховою майстерністю, залежить від міри їх мотиваційної спрямованості, рівнів творчого ставлення до навчальної роботи та до практичної роботи з дитячими хоровими колективами. Тому

показниками міри мотиваційної спрямованості визнано вияв студентами усвідомленого ставлення до навчання, потреба в отриманні нових фахових знань, музично-естетичних вражень тощо. Формування професійної майстерності майбутніх учителів музики потребує, перш за все, усвідомлення студентом мети фахової діяльності та формування на цій основі адекватних їй мотивів. Як виявило проведене дослідження, серед провідних мотивів успішної музичної діяльності доцільно виокремити: музично-організаційну; музично-педагогічну; художньо-виконавську.

Орієнтаційно-спонукальна група критеріїв дозволяє з'ясувати міру спрямованості студентів на зацікавленість музично-педагогічною діяльністю, допомагає зрозуміти та усвідомити важливість досягнення кінцевого результату, завдяки чому мисленнєві процеси стають вирішальними у музичній діяльності. Ця група критеріїв допомагає визначити: потребу майбутнього вчителя музики у професійній самореалізації; систему ціннісних орієнтацій; професійну спрямованість, ознаками якої є мотиви вибору професії та задоволення нею; інтерес до спільної діяльності з дітьми у процесі передачі власного художньо-естетичного досвіду; творчу спрямованість на особистісно-професійний акмеологічний саморозвиток засобами музичного мистецтва та взаєморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії. Формування професійної майстерності майбутніх учителів музики потребує, перш за все, усвідомлення студентом мети професійної діяльності та формування на цій основі адекватних їй мотивів.

У зв'язку з цим В. Яконюк розглядає мотиваційну сферу педагога-музиканта як системоутворюючий фактор його професійної діяльності, психологічну основу становлення творчої особистості та як обов'язкову умову ефективного фахового навчання й виховання майбутнього вчителя. Узагальнюючи мотиви виконавської та педагогічної діяльності, В. Яконюк підкреслює, що виокремлюючи два напрямки: на професію (вчитель) й предмет (музичне мистецтво), їх треба об'єднати необхідним загальним елементом – музичною творчістю. Адже у процесі формування професійної майстерності студентам необхідне повне осмислення перспективи творчості, інтересу не тільки до фахових дисциплін, а до всього процесу музичної творчості, бо виконавська та педагогічна орієнтація майбутнього вчителя музики має єдину мотивацію у сфері музичної творчості [7, 39].

ОРІЄНТАЦІЙНО-СПОНУКАЛЬНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

На етапі визначення основних завдань орієнтаційно-спонукального напрямку підготовки фахівців нами було з'ясовано, що правильне виявлення їх інтересів та схильностей є важливим прогностичним чинником задоволення професією в майбутньому. Причиною неадекватного вибору професії можуть бути як зовнішні (соціальні) чинники, пов'язані з неможливістю здійснити професійний вибір по інтересах, так і внутрішні (психологічні) чинники, пов'язані з недостатнім усвідомленням своїх професійних нахилів або неадекватним уявленням про зміст майбутньої професійної діяльності.

Цей етап сприяв ознайомленню майбутніх учителів музики з різноманітними засобами та прийомами диригентсько-хорової діяльності; виробленню доцільних для керівника шкільного хорового колективу сугестивних впливів у процесі музично-педагогічної взаємодії; формуванню пізнавального інтересу до набуття професійної майстерності у музично-педагогічній діяльності; стимулюванню студентів до придбання необхідних теоретико-методичних знань, що сприятимуть у практичній діяльності визначенню оптимальних методів керівництва хоровими колективами.

Зміст основних завдань орієнтаційно-спонукального напрямку передбачав вироблення у студентів готовності до роботи з хоровим колективом, активну участь у хорових заняттях (колективні форми роботи) та практичних (індивідуальних) занять з хорового диригування. Виробленню професійної зацікавленості майбутніх учителів сприяло визначення напрямів хорової роботи, ознайомлення з концертною діяльністю, рівнем навчально-виконавських досягнень навчального студентського колективу, системою контролю за якістю навчання: технологією здачі партій (індивідуальною, ансамблевою тощо) за модульно-рейтинговими вимогами. З студентами, що не мали доувзівської диригентсько-хорової підготовки організовувались додаткові заняття, на яких відбувалось ознайомлення з особливостями роботи у студентському хоровому колективі (роз'яснювалась специфіка труднощів роботи: нестабільність контингенту, випуск студентів та поповнення першокурсниками; знайомство з хоровими партіями та співочими голосами, характеристиками хорових партій (діапазоном голосів, теситурними умовами, тембральним забарвленням тощо). У зміст бесід про значення занять у хоровому класі для розвитку рівня професійної майстерності майбутнього учителя музики одночасно закладались основи активізації

їх комунікативних умінь та навичок, етичної поведінки в процесі проведення навчальних репетицій та концертної діяльності.

Експериментальні завдання включали ознайомлення студентів з навчальним репертуаром та принципами його підбору (у відповідності з вокальними можливостями контингенту, рівнем фахової підготовки, згідно загальних сучасних фахових вимог вокально-хорової майстерності навчального хору). Репертуар повинен складатися з хорових мініатюр й творів крупної форми різних стилів і жанрів з врахуванням особливостей національної та світової музичної культури.

З метою вивчення провідних чинників, що визначають ставлення до обраної професії, нами була застосована методика визначення факторів привабливості професії (Н. Кузьміна, А. Реан), а також модифікована методика визначення мотивів навчальної діяльності (К. Замфір, А. Реан). За даними проведеної експериментальної роботи нами було з'ясовано, що найвищий ранг в обох вибірках студентів мав чинник суспільної важливості професії. Чинником, що пов'язаний з мотивом творчості в майбутній фаховій діяльності не є значимим у контрольних групах, а в експериментальних – є найменш значимими з вищезазначених чинників. Результати експериментальної роботи свідчать про те, що в контрольній групі майже половина студентів має низький рівень професійної мотивації, провідним для них є неоптимальний мотиваційний комплекс.

Доцільно зазначити, що під необхідним мотиваційним комплексом ми розуміємо сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають і спрямовують особистість до оволодіння майбутньої професійної діяльності. У цьому процесі мотивація виступає як внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму особистості, адже тільки високий рівень її формування, забезпечує ефективний розвиток професійної майстерності майбутніх учителів музики. При цьому, під мотивами професійної діяльності розуміється усвідомлення студентами їх актуальних потреб (отримання вищої освіти, саморозвиток, самопізнання, фаховий розвиток, підвищення соціального статусу тощо), навчальних завдань, що задовольняються за допомогою спонукання до виконання майбутньої фахової діяльності, А. Маркова зазначала, що “мотивація особистості зумовлена її спрямованістю, котра містить ціннісні орієнтації, мотиви, мету, зміст, ідеали” [4, 86].

З'ясовуючи рівень мотивації навчально-

ОРІЄНТАЦІЙНО-СПОНУКАЛЬНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

практичної діяльності майбутніх вчителів музики, ми встановлюємо сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості в сфері музично-педагогічної діяльності: мотиви, потреби, стимули та ситуативні чинники, які спонукають студентів до освоєння музичного мистецтва. Рівень мотивації студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів проявляється, перш за все, в їх ставленні до майбутньої музично-педагогічної діяльності; у зацікавленості виконавською діяльністю; в активності у досягненні результатів.

На індивідуальних заняттях з хорового диригування, як однієї з основних форм навчальної роботи, проводились роз'яснювальні бесіди про місце і значення хорового класу у професійному забезпеченні диригентсько-хорової підготовки вчителя музики як керівника шкільного хорового колективу. У змісті дослідно-експериментальних завдань у класі хорового диригування були використані: перевірка виконання самостійно підготовлених анотацій хорових творів, що вивчаються, з детальним вокально-хоровим аналізом та виконавським планом; аналіз різноманітних прийомів та навичок хорового співу; рекомендації щодо самостійного розучування нових хорових творів, вивчення праць видатних хорових диригентів; підбір технічних вправ для подолання недоліків пластичного інтонування; знаходження доцільних вокально-хорових вправ для виконання кожного навчального завдання тощо. Ефективність цієї роботи суттєво зростала за умов застосування діалогічних методів навчання, обміну думок, створення можливості для студентів висловлювати власні судження та приймати спільні рішення та загальної гуманістичної спрямованості процесу формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. Забезпечення гуманістичної спрямованості повноцінно виявляється лише в тому випадку, якщо поряд із наявністю відповідного світогляду й стилю спілкування зі студентами педагог буде мати конкретні прийоми навчання, що розкривають щирі турботи викладача про успіхи учнів у навчанні. Якщо виходити з аналізу принципів навчання, то стає очевидним, що деякі з них безпосередньо слугують меті гуманістичного характеру. До таких принципів можна віднести: принцип індивідуального підходу в навчанні, принцип доступності, принцип позитивного емоційного фону навчання тощо [2, 154].

Сформованість показників орієнтаційно-спонукального критерію професійної майстерності

майбутніх учителів музики перевірялась нами за допомогою серії завдань, які здійснювали актуалізацію і стимуляцію показників мотиваційного компоненту: розвиток особистісної спрямованості в осмисленні змісту мистецьких творів; формування психологічної установки на усвідомлення важливості досягнення кінцевого результату; активізація мотиваційної цілеспрямованості до роботи з дитячими творчими колективами.

Ефективне використання педагогічного моніторингу на цьому етапі дозволило нам отримати на високому якісному рівні об'єктивну оцінку сформованості мотиваційного компоненту у майбутніх фахівців та визначити потенційні можливості й прогнозувати потреби та мотиви їх подальшого розвитку. Адже моніторингова технологія максимально виключає суб'єктивні оцінки обліку всіх результатів, як позитивних, так і негативних, створює рівні умови для перевірки отриманих експериментальних результатів. Моніторингова технологія вивчення мотивів навчальної діяльності (за модифікацією А. Реана, В. Якуніна) дозволила, у цілому, виділити три основні домінуючі групи мотивів студентів: переважаючу термінальну цінність у житті даного студента; найбільш значущу життєву сферу реципієнта; ступінь переважаючих термінальних цінностей життєвої сфери майбутнього фахівця, які реалізовані найбільшою мірою [2, 213].

У серії завдань орієнтаційно-спонукального напрямку використовувались спеціально розроблені бесіди та співбесіди, в яких обговорювались нагальні питання дитячого хорового мистецтва, підкреслювалась провідна роль учителя-пропагандиста кращих зразків національної і сучасної світової хорової музики, ознайомлення з цікавими формами дитячої творчості. Також активно використовувалися завдання з складання планів проведення і підготовки переліку контрольних питань для інтерактивних дискусій за темами: "Значення комплексу музично-теоретичних дисциплін на готовність студентів до роботи з хором"; "Вплив пластичного інтонування на процес створення художньо-музичного образу хорового твору"; "Пісенне мистецтво як показник духовності українського народу" тощо. Ці завдання вимагали від студентів пошуку певної тематично обумовленої інформації, активізації психічних процесів мислення, аналізу, синтезу, узагальнення, включення роботи механізмів пам'яті, уваги, фантазії та уяви, тощо.

Наступна серія завдань включала спеціально розроблені міні-лекції просвітницького характеру,

ОРІЄНТАЦІЙНО-СПОНУКАЛЬНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

які були тематично об’єднаними (“Музична Шевченкіана”, “Іван Франко і музика”, “Музичність поезії Лесі Українки”, “Композиторська та диригентська постать Миколи Колесси”) тощо. Ці завдання не тільки розширювали знаннявний тезаурус студентів та готували їх до активного навчального спілкування, а й стимулювало інтерес до національного музичного мистецтва. Виконання цієї серії завдань сприяло виникнення мотиву і пошуку певної інформації у додаткових джерелах, що сприяло активізації пізнавальної активності студентів, допомагало формувати їх психологічну установку на особистісно-ціннісну мотиваційну спрямованість.

У завдання орієнтаційно-спонукального напрямку покладена колективна розробка модифікованих міні-тестів, таких як: “Визначення спрямованості особистості через окреслення мотивів”, “Мотивація досягнення” (за А. Карелінім) [5, 6 – 13], що було спрямовано на дослідження мотиваційної сфери та на підвищення інтересу і актуалізації мотивації вибору професії вчителя музики. Активна участь у проведених серіях завдань мала підвищити також особистісні потреби майбутніх учителів музики у фаховому самовдосконаленні, спонукальну причину їх дій і вчинків та збільшити міру мотиваційної цілеспрямованості майбутніх фахівців до роботи з хоровими колективами. Адже мотиваційна сфера активізує й інтенсифікує навчальний процес, спрямовуючи його відповідно до соціальних норм. Ціннісні орієнтації визначають пріоритет знань про світ і самого себе, переваги й ставлення до творів музичного мистецтва.

Висновки. У висновках доцільно зазначити, що проблема активізації мотиваційної сфери є особливо актуальною у музичній педагогіці, адже її значення у професійному музичному навчанні визначається тим, що формування творчого підходу до самостійної діяльності музиканта стає визначальним для акмеологічного зростання його особистості. Схильність до мотиваційної діяльності пробуджується у зв’язку з такими індивідуальними здібностями, завдяки яким особистість може повніше та глибше віддзеркалити специфічний зміст діяльності. У зв’язку з цим схильність, що виникла є потребою

саме цього основного змісту. Людина захоплюється діяльністю заради неї самої, заради того задоволення, яке вона дає. І чим сильніша ця потреба, тим менша вага різноманітних побічних мотивів.

З метою ефективної організації самостійної пізнавальної діяльності студентів у пропонованій системі проблемно-модульного навчання нами були розроблені й впроваджені анотації до хорових творів з розгорнутим виконавським аналізом, що й дозволило визначити основні тенденції самостійних пошуків майбутніх учителів музики у вирішенні індивідуальних завдань формування фахової майстерності. Виконання цієї роботи вплинуло на розвиток системного мислення студентів, активізації їх творчої самоосвітньої діяльності та забезпечення контролю за їх навчальними досягненнями. Мотиваційна спрямованість студентів свідчить про усвідомлення ними специфічної складності майбутньої практичної діяльності, що виражено в особистісно-ціннісному осмисленні змісту хорових творів.

1. Зязюн И.А. *Основы педагогического мастерства* /И.А. Зязюн, И.Ф. Кривonos, Н.Н. Тарасевич [под ред. И.А. Зязюна]. – М.: Просвещение, 1989. – 303 с.

2. Козир А.В. *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]* /А.В. Козир. – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2008. – 378 с.

3. Кузьміна Н.В. *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения* /Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

4. Маркова А.К. *Психология труда учителя* /Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 312 с.

5. *Психологические тесты в 2-х т.* /под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т.1. – 312 с.

6. Сухомлинский В.А. *Сто советов учителю* /Василий Александрович Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1984. – 254 с.

7. Яконюк В.Л. *Музыкант. Потребность. Деятельность.* /В.Л. Яконюк. – Минск, 1993. – С. 19 – 55.

Стаття надійшла до редакції 20.10.2009

a b c d a b c d a b c d a b c d a
v v

ГУМАНІЗМ ЕПОХИ ВІДРОДЖЕННЯ ЯК ІДЕАЛ ЛЮДСЬКИХ СТОСУНКІВ

У статті висвітлюються основні концепції гуманізму епохи Відродження як ідеал людських стосунків сьогодення.

Ключові слова: гуманізм, Ренесанс, епоха Відродження.

Постановка проблеми. Епоха Відродження – період в історії культури Західної Європи, який почався в Італії в кінці XIII ст., тривав в більшості європейських країн XIV – XVI ст., а в Іспанії та Англії – до початку XVII ст. Термін “Відродження” (італ. Rinascimento, фр. Renaissance) першим почав вживати Джорджо Вазарі – італійський художник, архітектор, історик мистецтва XVI ст., учень Мікеланджело і перший дослідник сучасного йому мистецтва. Сьогодні, коли духовно-екологічна криза заповонила сучасну молодь, гостро постало питання про відродження в Україні тих явищ і норм, які протягом століть вважалися традиціями і цінностями народними. Подібно до того, як Мікеланджело Джорджо Вазарі (1512 – 1574) запровадив термін “Відродження”, говорячи про занепад живопису, скульптури та архітектури, які з часів античності “опускались до крайньої своєї загибелі”, можливий поступальний хід відродження мистецтва і те удосконалення, до якого воно піднялося в наші дні [10, 154 – 155]. Молоде покоління втрачає, а іноді і не хоче сприймати знання про вікові традиції і цінності, якими жили народи. Неправдиве розуміння свободи як абсолютної відмови від будь-яких обмежень призвело до порушення духовних і моральних орієнтирів поведінки, дезорганізації суспільної свідомості сучасної молоді.

Аналіз останніх публікацій. Епоха Відродження тому і названа так сучасниками, оскільки основу її культури складала пошук і публікація стародавніх рукописів, в яких відроджувався світ духовної культури античної історії та літератури, що був для людей цього часу утвердженням ідеальних норм і зразків поведінки. Сучасні вчені вважають відступ від культурних традицій давнини однією з причин сучасного стану культури і поведінки молоді, вбачають вихід з

цього через повернення до моральних ідеалів та орієнтирів, що базуються на багатовікових традиціях епохи відродження, які міцними нитками перепліталися в тисячолітній культурі народів світу. На думку Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова, традиція являє собою такий різновид історичної свідомості, в якій минуле претендує стати сьогоднішнім і навіть одним з джерел майбутнього [11]. Серед вчених тривають дискусії про основні риси, сфери поширення, періодизацію культури Відродження, обговорюється і питання про те, чи є Відродження суто європейським явищем (можна зустріти міркування про китайське, японське Відродження тощо). За своїм характером епоха Відродження (або Ренесанс) є перехідною. З нею пов'язаний важливий перелом в культурному розвитку: кінець панування середньовічної культури і початок формування культури Нового часу. Епоха Відродження, одна з найбільш цікавих і повноцінних епох в історії людства, це синонім особистої свободи, досконалості в мистецтві, краси в житті, гармонії фізичних і духовних якостей людини. Ренесанс був не стійкою і спокійною, а бурхливою і суперечливою епохою. Ренесанс – це період становлення буржуазного суспільства, період, коли спадають окупи середньовічного укладу, але обмежуючі умови капіталістичного суспільства ще не встигли оформитися.

На базі нового технічного досвіду, десакралізованих уявлень про час і простір як форми взаємозв'язку предметів і процесів реальної дійсності, нового сприйняття знаку як функціонального засобу передачі інформації закладаються основи того, що можна назвати позитивним знанням. Вперше з римських часів з'являються трактати про агрикультуру і техніку торгівлі, про анатомію їх хвороби, про механічні пристрої і мистецтво будівництва, про перспективу і принципи композиції.

Таке позитивне знання, пов'язане перш за все, з художньо-технічними колами і орієнтоване не на досягнення вищих законів всесвіту, а на емпіричне осмислення локальних процесів і явищ, на безпосередній практичний результат, утворює специфічну основу духовної культури епохи Відродження. У міру професіоналізації діяльності інтелігентів таке знання систематизувалося і починало знаходити цінність за межами вузькопрактичних завдань вже як світогляд, як вчення про Бога – “Великого художника” і світ – його прекрасного творіння. У праці Леонардо да Вінчі воно отримувало також конкретне методологічне обґрунтування, претендуючи на роль особливого наукового напрямку, що досягає закони природи за допомогою роздумуючого споглядання і наочного відтворення.

Мета статті. Показати розвиток і значення ідей гуманізму епохи Відродження для сучасної молоді.

Виклад основного матеріалу. Шлях від Леонардо до Галілея і далі до природознавства нового часу очевидний. Проте новий виробничо-практичний досвід і обумовлена ним психологія були причетні до формування духовної культури Відродження не лише безпосередньо, але і опосередковано, через нову соціально-політичну практику. Ренесансне місто було, як відомо, автономною політичною одиницею, сила якої полягала, перш за все, в свідомій самодіяльності його громадян, в самоуправлінні. На первинних етапах життя міських комун самоврядність здійснювалася виборними особами; які користувалися найбільшою довірою громадян, і носили почесний характер. Але для того, що складався у вільних містах “спільнот”, заснованих на правових гарантіях і формальній рівності нерівних суб'єктів власності, такій почесній владі, що діяла як би на суспільних началах, виявлялося недостатньо. Фундирувані в “спільнотах” нові господарсько-правові і політичні інститути вже не могли регулюватися природним чином, тобто звичаєм, закріпленим релігією і етичною нормою, і вимагали спеціального і компетентного управління. Виникнення власнеполітичної, соціальної реальності спричиняло за собою утворення постійної виконавчої влади, вплив якої виникав тільки із закону і компетентності. Це була по суті антифеодальна влада, що надала доступ до управління талановитим і освіченим представникам “міста”.

Так в структурі міських комун почала утворюватися особлива соціальна група інтелігентів-адміністраторів; їм призначено було

зіграти важливу роль не лише в затвердженні політичного авторитету міст-держав, але і у формуванні духовної культури Відродження. Причому, якщо самоуки-техніки зближувалися з художніми кругами, мріючи перетворити на науку наук широко трактує живопис, то видатні самоуки-адміністратори – з кругами літературними, включаючись в роботу над створенням широко трактує науки про слово. Центром цих зусиль стали так звані гуманістичні студії (*studia humanitatis*), розробка нової, протистоячої середньовічним ідеалам антропології, орієнтованої, як і позитивні знання художньо-технічних кругів, практично – на вироблення необхідних в нових умовах уявлень про добро, борг, справедливість, гармонію і Бога, мислимого перш за все осередком гармонії.

Прагнучи обґрунтувати таку не середньовічну, а деколи навіть не християнську антропологію, гуманісти звернулися до античності, до єврейської і арабської мудрості, до учнів батьків церкви, різко розширивши культурний потенціал епохи, додавши йому невідому раніше просторову і тимчасову перспективу [2]. Деякі учені розуміють під “гуманізмом” “професійну область” діяльності приблизно між 1280 і 1600 роками, яка полягала в заняттях і викладанні відомого набору дисциплін (граматика, риторика, поезія, історія і моральна філософія, включаючи філософію політичну) на основі класичної греко-латинської.

Для освоєння культурної спадщини гуманісти розробили спеціальні методи філологічної критики, що дозволили підійти до тексту як історичному пам'ятнику, обумовленому певним культурним контекстом, що з'явилося своєрідним аналогом методу роздумуючого спостереження художньо-технічних кругів. Така подібність в загальних методологічних установках, недивлячись на відмінність в соціальному статусі служителів “механічних” і “вільних” мистецтв, і що виникали з цього нерідко взаємні докори, стало базою для їх подальшого зближення, що виявилось, з одного боку, в співпраці представників художньо-технічних і гуманітарних для літератури кругів, з іншої – в об'єднанні їх можливостей в одній особі: досить пригадати декілька всесвітньо відомих імен: Альберті, Мікеланджело, Вазарі, Бруно. У епоху Високого Відродження, коли художньо-технічні круги виявили стійкий інтерес до книжкової мудрості – до математики і історії, а гуманісти разом з цивільною проблематикою почали наполегливо роздумувати над натурфілософськими проблемами, цей синтетичний тип став реалізовуватись в інтелігентів-професіоналів в сучасному

розумінні цього слова. Діяльність Макиавеллі і Галілея – вищі і, разом з тим, кінцеві точки цієї еволюції. Підсумком охарактеризованих соціально-економічних і культурних новацій і одночасно безперечним доказом їх революційності з'явилося виникнення нового типу людини, що принципово інакше програмує свою творчість і осмислює навколишній світ.

У середньовічній культурі результат діяльності індивіда здавався більш значущим, ніж сам діяч, бо в продукті, що мав ту або іншу суспільну цінність, утілювався не стільки якийсь конкретний творець, скільки одвічний прообраз. У культурі Відродження акцент переноситься з продукту, з результату на самого творця. Цей підхід до трактування людини як суб'єкта, особи додає інший статус і продукту його діяльності, який тепер постає в наочній конкретності і завершеності. Тут виявляється генетичне джерело двох основоположних особливостей всієї ренесансної свідомості – індивідуалізму і об'єктивізму – і одночасно послідовність їх становлення: об'єктивне відношення до світу формується через індивідуалізацію суб'єкта. Тому загальна характеристика Відродження як піднесення індивідуалізму і як його подолання представляється глибоко вірною, осмислюючою саму справу. Нова епоха – це час витонченого уміння, коли майстер творить, милуючись своєю майстерністю. Таке творчості естетичне відношення до світу з'явилося своєрідним модусом переходу від релігійного синкретизму середньовіччя до критичного об'єктивізму нового часу. Зосередженням культу майстерності став культ майстра, що, в кінці кінців, призвело до найбільшого фаустовського відкриття: людина створює не лише свій світ, але і саму себе. Таким чином, на зміну розумінню людини простої послідовності вчинків, що інтерпретуються відповідно до її соціального статусу, за принципом “достойно-недостойно”, приходить погляд на людину, вчинки якої інтегровані в свідомо створеному їй ідеальному образі. Так закладалися основи уявлення про індивідуальний характер, що наповнювалися все більш складним і глибоким змістом.

Сучасний історик Л.М. Баткін переконливо довів, що опис епохи, що “супроводжується звичними зауваженнями про гуманізм і курсу античності, про антропоцентризм, індивідуалізм, звернення до земного і плотського початку, про героїзацію особи, про фантастичне перебільшення її можливостей, про художній реалізм, про зародження науки, про захоплення магією і так далі і т.п.” [2], ще не розкриває внутрішньо

необхідний зв'язок цих прикмет ренесансного світогляду, тобто не дає цілісного, системного уявлення про нього. Виробляючи таке уявлення, історик вдало використовує поняття “діалогічності”, що позначає “зустріч” двох пластів культурної спадщини, – античного і середньовічно-християнського, “вперше усвідомлених як історичні особливі, але з відчуттям їх спільності в абсолюті”, сама ж ренесансна культура виявлялася третім її типом, що реалізує цей діалог [2]. Ілюстрація, що відкриває цей розділ, – фрагмент картини італійського художника XV ст. Сандро Боттічеллі “Народження Венери”, – демонструє синтез античного ідеалу досконалої тілесної краси і християнської.

Матеріальне і духовне, реальне і ідеальне, земне і божественне, християнське і язичеське, індивідуальне і вселюдське виявлялися не антагоністами, а сторонами шуканого гармонійного цілого. У цьому прагненні до гармонії, вірі в гармонію і цілісність – неповторна духовно-естетична чарівливість ренесансної культури і причина її інтересу до культури античної.

Історик культури І. Юффе писав: “Ренесанс є не тільки відродження античності, але, перш за все, поворот від релігійно-космічних переконань до гуманістичних, звільнення людини від небесно-земної ієрархії, проміжною і підлеглою часткою якої він був до того, і затвердження його самостійною і активною силою миру. Людина – найвеличніше творіння світу; її плоть створена з кращої матерії, її тіло має досконалі форми, її розум – вища духовна сила. Органи чуття суть не низовинні гріховні можливості тіла, а органи розуму – основа пізнання світу, пізнання суті і законів буття. Все людство стало втіленням божества, яким раніше був Христос. Природа, речі світу виступають в їх плотсько-конкретній, людській сприйнятій формі, в їх реальних раціональних зв'язках, а не в стосунках до божественного і диявольського. Це і є основа гуманістичного мислення на відміну від релігійного, спіритуалістичного” [9].

Гуманізм у загальному розумінні означає прагнення до людяності, до створення гідних людини умов життя. Саме цей термін був запроваджений італійськими гуманістами, які, в свою чергу, запозичили його у римського мислителя I ст. Ціцерона, і означає буквально “людяність” (лат. – *humanitas*). Проте гуманізм є цілком конкретне історичне явище, що виникає саме в епоху Ренесансу. У такому більш вузькому значенні воно виступає як поширення певного кола гуманітарних знань: граматики, риторики, поезії,

ГУМАНІЗМ ЕПОХИ ВІДРОДЖЕННЯ ЯК ІДЕАЛ ЛЮДСЬКИХ СТОСУНКІВ

історії, моральної філософії, основою яких виступала класична греко-латинська освіченість. У прямому та “вужькому” значенні цього слова гуманізм якраз і означає світську науку та освіченість на противагу вченому богослов'ю.

Гуманістичний рух проникає в університети, де поруч із традиційними дисциплінами починають викладати риторіку, поетику, історію та інші гуманітарні предмети. Багато гуманістів, завдячуючи їхній всебічній освіченості, набувають значної ваги в суспільстві, обіймають поважні державні посади. Поступово гуманістичний рух проникає в усі сфери діяльності: політику, мистецтво, музику, філософію. Відбувається, так би мовити, їх “гуманізація”. Навіть церква не залишається осторонь цього процесу – багато церковних діячів потрапили під вплив гуманістів.

Проте головним було те, що цей рух створював новий світогляд, вплив якого привів до всебічних змін у європейській культурі. Стрижнем нового світогляду було усвідомлення величі і безмежних можливостей людини.

Людина постає як центр світу, головний предмет уваги й наукового пізнання. Гуманістичний антропоцентризм, як визначальна риса цього світогляду, принципово відрізнявся від християнського антропоцентризму, який був підпорядкований релігійному теоцентризму. Для релігійної свідомості, хоч світ і створюється Богом задля людини, головним предметом залишається Бог. Гуманісти ж на перший план висували людину, розглядаючи її як творця земного буття, що у своїх творчих можливостях підноситься до рівня самого Бога.

Гуманізм не просто висунув людину головним предметом і метою науки. Ним було вироблене принципово нове розуміння людини. На відміну від традиційного приниження людини, гуманісти розглядають її як найвищу цінність. Людина постає над усіма живими створіннями. Вона – найбільш прекрасна, шляхетна, наймудріша і найсильніша істота. Сенс її буття у пізнанні й творчій діяльності. Головним досягненням гуманістичної культури Ренесансу було відкриття проблеми людської особистості, вироблення принципово нових уявлень про людину, її гідність та благородство. На відміну від античності та середньовіччя, для яких людина завжди перебувала в залежності від Бога, долі або фатуму. Відродження розглядає людину як творця своєї власної долі, як господаря свого особистого життя. Відродженню притаманне відчуття суверенності й окремішності кожної людської особи. Усі досягнення Ренесансної культури є наочним свідченням того, на що здатна людська особистість, вивільнена з пут духовної або

соціальної залежності. Уся культура Ренесансу є породженням колосальної енергії, що виникає внаслідок диференціації первісних форм колективного життя, відокремлення від них людської особи. Ствердження людської особистості, її антологічне і морально-етичне обґрунтування стало однією з головних задач філософії цього періоду.

Важливу роль у формуванні ренесансного гуманізму відіграла антична традиція, схилення перед досягненнями древніх греків і римлян. Гуманісти не просто дуже багато робили для збереження, вивчення древніх рукописів, пам'ятників мистецтва, вони вважали себе прямими спадкоємцями античної культури з її абсолютно іншим, ніж християнське, ставленням до життя. Проте формування особистості ренесансного типу не можна розглядати як цілковито позитивне явище, воно породжувало і негативні моменти. Прагнення до самоствердження власної індивідуальності оберталося на індивідуалізм, а спроби піднести людину до рівня Бога, нічим не обмежений активізм вільної від зовнішньої регламентації особи породжували таке явище, як титанізм.

Індивідуалізм, який лежав у основі нового світогляду, був у прямій протилежності до феодального корпоративного світогляду, згідно з яким людина утверджувала своє існування тим, що була членом якої-небудь корпорації – общини в селі, цеху в місті і ін. Ідеалізованим вираженням раннього індивідуалізму було утвердження гуманістами цінності окремої людської особи і всього того, що з нею пов'язано. Це мало безперечно прогресивне значення.

Також слід згадати вислів старогрецького софіста Протагора – “Людина є міра всім речам – існуванню тих, що існують і неіснуванню неіснуючих” – який набув нової сили при розгляді проблеми індивідуалізму.

Однак гуманісти схилилися, насамперед, перед “сильними” особистостями, їх ідеал мав на увазі лише вибраних і не поширювався на народну масу. Цей світогляд приховував у собі схильність до утвердження особистого успіху, самоутвердження будь-якою ціною.

Висновки. Епоха Відродження і Реформації в історії світової культури має революційну, поворотну роль. Не можна назвати таку сферу культури, в якій би не виникли явища, процеси, що визначили весь подальший розвиток, аж до сучасного їх стану:

- на зміну церковному світогляду, який панував неподільно, приходить новий погляд на світ, в центрі якого стоїть людина, гуманізм;

ГУМАНІЗМ ЕПОХИ ВІДРОДЖЕННЯ ЯК ІДЕАЛ ЛЮДСЬКИХ СТОСУНКІВ

- в науці замість умоглядності, далеких від дійсності логічних побудов виникає дослідне природознавство і, як результат цього, здійснюється величезний крок уперед у пізнанні навколишнього світу і самої людини, виникає спеціалізація у науці;

- об'єктом вивчення стає і саме людське суспільство, починаються пошуки шляхів його справедливого устрою;

- утворюються сучасні національні європейські літератури і професіональний театр;

- унікальним є історичний феномен ренесансного мистецтва, яке дало людству найвеличніші твори.

Великою спадщиною для доби Відродження стала антична культура. Тобто, знову почала відроджуватись цінність людської краси. Цей напрям у культурі одержав назву Гуманізм. Також важливо є те, що гуманісти пішли далеко вперед від філософських і моральних переконань феодально-церковної культури. Внутрішнє розкріпачення, вільнодумство цілком поєднувалося у гуманістів з вірою в Бога, конфлікту з католицькою церквою дуже довго не виникало.

Отже, антропоцентризм гуманістичного світогляду – суть того нового, що внесло Відродження в успадковану картину світу. Хоча традиційний “великий ланцюг буття” з його ієрархією атрибутів продовжував “пояснювати” і в цю епоху залежність Бога – людини – природи, проте, особливість і велич людини малюються в термінах, що фактично звільняють його від прихильності до фіксованого місця і що наділяють його творчими потенціями, які вважаються божественними. Іншими словами, “середовище” людини у світогляді гуманістів – визначення, що

носить на відміну від традиційного суто динамічний характер.

Отже, можна сказати, що функцію “краси” творіння людина здатна виконати не лише і навіть не стільки через своє місце розташування в ієрархії буття, скільки через свою творчу і вольову свободу знаходитися скрізь і проявляти себе у всьому.

1. Баткин Л.М. *Итальянское Возрождение. Проблемы и люди.* – М., 1995. – С. 13 – 17.

2. Баткин Л.М. *Итальянские гуманисты: стиль жизни и стиль мышления.* – М., 1978. – С. 12 – 24.

3. Бахтин М.М. *Творчество Франсу Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса.* – М., 1990. – С. 12.

4. Бенеш О. *Искусство Северного Возрождения.* – М.: Искусство, 1973. – С. 25.

5. Бицилли П.М. *Место Ренессанса в истории культуры.* – София, 1933. – С. 21 – 26.

6. Буркхардт Я. *Культура Возрождения в Италии.* – М.: Искусство, 1972. – С. 32 – 38.

7. Вазари Дж. *Жизнеописание наиболее знаменитых живописцев, ваятелей изодчих.* – М., 1971. – С. 11 – 16.

8. В. Граценков “Сандро Боттичелли” М., *Державне Видавництво образотворчого мистецтва, 1960 р.* – С. 32 – 34.

9. В. Граценков “Сандро Боттичелли” М., *Державне Видавництво образотворчого мистецтва, 1960 р.*

10. Вазари Дж. *Жизнеописания наиболее знаменитых живописцев, ваятелей изодчих.* – М., 1971. – 368 с.

11. *Этика: энциклопедический словарь / под ред. Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова.* – М.: Гардарики, 2001. – 671 с.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2009

a b c d a b c d a b c d a b c d b

Джерела мудрості



*“Україно, зозульні діброви,
Україно, далеко єси...
Україно, яка ж ти чудова,
Усміхнись у серпанку краси”.*

*Михайло Осадчий
“На обмерзлих..”, 1966*

a b c d a b c d a b c d a b c d b

УДК 37 – 053.2/5

*Надія Ашиток, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка*

КОМУНІКАЦІЯ ЯК МЕТОД РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті аналізуються проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами, досліджуються можливості використання образотворчого мистецтва як методу реабілітаційно-комунікативної роботи з дітьми.

Ключові слова: діти-інваліди, соціальна реабілітація, терапія мистецтвом, малювання, музика, комунікація.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших чинників прогресивного розвитку суспільства є гуманне ставлення до дітей, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок вад фізичного та психічного розвитку.

За Статистичними даними, в сучасній Україні налічується 135,4 тисяч дітей-інвалідів, або 120 осіб на кожні 10 тис. дітей. З 1992 по 1995 р. удвічі зросла кількість дітей з вродженими вадами розвитку (з 8,2 до 16,7 осіб на кожні 10 тис. дітей). За останніми прогнозами дослідників, немає підстав для оптимізму, тому що спостерігається тенденція до зростання чисельності дітей-інвалідів унаслідок зниження рівня медичного обслуговування, через зріст наркоманії та алкоголізму серед молоді, поширення СНІДу, а також підвищення рівня злочинності [3, 152].

Перебуваючи у надзвичайно складних умовах, діти-інваліди мають особливі потреби у вихованні, навчанні, спілкуванні з ровесниками, лікуванні та фінансовому забезпеченні, задоволенні яких сприятиме повноцінному життю відповідно до їхнього віку і статі.

Сучасний стан соціальної інтеграції інвалідів постійно перебуває у полі зору уряду. У 1991 р. Україна ратифікувала Конвенцію про права дитини, у тому самому році було прийнято Закон про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні. Цілий ряд заходів на виконання закону було передбачено у Комплексній програмі розв'язання проблем інвалідності. У 1993 р. прийнято Закон про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді в Україні, згідно з яким соціальні служби для молоді мають піклуватися про дітей-інвалідів та сиріт. У 1994 р. прийнято Постанову Кабінету Міністрів України від 5 квітня № 226 “Про поліпшення виховання, навчання, соціального забезпечення дітей-сиріт і дітей, які залишилися

без батьківського піклування”. На реалізацію завдань соціальної підтримки дітей-інвалідів і сиріт спрямована Національна програма “Діти України”.

Аналіз публікацій. Незважаючи на актуальність соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами та значну кількість праць, їй присвячених [1; 2; 3; 4; 5; 6], ця діяльність вимагає докладного вивчення. Так, навіть термін для позначення цих дітей недостатньо розроблений у науковій літературі. Як тотожні, вживаються терміни “аномальні діти”, “діти з труднощами у навчанні”, “діти зі спеціальними потребами”, “діти з функціональними обмеженнями”. Таких людей можна об'єднати терміном “інвалід” – особа зі стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, наслідком травм або з уродженими дефектами, що призводять до обмеження життєдіяльності, необхідності в соціальній допомозі та захисту [4]. Термін “інвалід” застосовується здебільшого в юридичній практиці. Використаний нами термін “діти з особливими потребами”, вважаємо найбільш прийнятним, тому що він відображає соціальний аспект проблеми (а не медичний чи юридичний) і гуманістичний підхід до роботи з цією категорією дітей.

Предмет дослідження – соціально-педагогічна діяльність з реабілітації дітей з особливими потребами.

Об'єктом дослідження є діти-інваліди – члени Дрогобицького добровільного товариства захисту дітей-інвалідів “Надія”.

Мета проведеної роботи – дослідити соціально-педагогічний вплив на соціалізацію осіб з особливими потребами.

Завдання дослідження: опрацювати наукову,

КОМУНІКАЦІЯ ЯК МЕТОД РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

науково-методичну літературу з теми; дослідити можливість застосування образотворчого мистецтва як методу роботи соціального педагога з реабілітації осіб з особливими потребами; з'ясувати ступінь ефективності застосування образотворчого мистецтва як методу роботи соціального педагога з реабілітації осіб з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу. У справі соціальної підтримки інвалідів у сучасній Україні спостерігаються певні позитивні тенденції, але однією з головних проблем, яка потребує негайного вирішення, є не тільки проблема їх соціалізації, а й соціальна ізоляція дітей-інвалідів. Актуальною є соціальна реабілітація цих дітей. Тема дитячої інвалідності до останнього часу була непопулярною в нашій країні, замовчувалася на державному рівні і не висвітлювалася у засобах масової інформації. Тому для частини людей характерні негативні психологічні стереотипи сприйняття інвалідів, як соціально неповноцінних. Саме тому одним із важливих напрямів превентивної соціально-педагогічної діяльності з дітьми-інвалідами є формування прогресивної громадської думки на підтримку інвалідів. Досягти цього можливо завдяки реалізації таких напрямів діяльності: організація інформаційних кампаній з проблем інвалідності, видання буклетів, комплекту листівок, організація виставок. Саме ці напрями використовувались для висвітлення роботи у Дрогобицькому товаристві дітей-інвалідів "Надія". До цієї роботи залучались діячі культури та мистецтва, авторитетні організації та установи, комерційні структури. Творчість дітей Студії іконопису ім. о. В. Глібкевича при Дрогобицькому добровільному товаристві захисту дітей-інвалідів "Надія" репрезентувалась комплектом листівок у рамках проведення проекту "Художня студія для дітей-інвалідів", виданий завдяки фінансуванню Міжобласного благодійного фонду "Фонд розвитку Карпатського регіону", а, завдячуючи спонсорам, меценатам США, ФРН, Англії, Голландії, студійці та їхні роботи брали участь у виставках в Україні, Польщі, Німеччині. Найціннішим визнанням цієї організації є Грамота-Благословенство Папи Римського Івана-Павла 2 (29.09.1997 р.).

Організація добровільного товариства "Надія" допомогла розв'язати питання про комунікативну діяльність і дозволяла дітей-інвалідів, спілкування з ровесниками. Діти-інваліди практично перебувають у стані соціальної ізоляції та соціально-психологічної депривації. Організація соціального оточення, яке формує коло

міжособистісних стосунків і задовольняє одну з важливих соціальних потреб – потребу у спілкуванні, є одним із важливих шляхів інтегрування людей з функціональними обмеженнями у середовище здорових людей. Ця організація фактично є клубом спілкування, яке відіграє важливу роль у подоланні фізичної і духовної самотності. Товариство "Надія" компенсує односторонність функціональних зв'язків, сприяє розширенню кола спілкування, що, в свою чергу, покращує внутрішній стан людини, знімає почуття тривоги та самотності.

Не можна розраховувати на успіх соціальної роботи без знання інтересів, запитів і потреб групи інвалідів. Вивчення проблем, з якими стикаються інваліди – важлива ланка соціальної роботи, а тому нами передусім була проведена діагностична робота, що здійснювалась за допомогою малюнкових тестувань "Неіснуюча тварина", "Моя сім'я" [6, 33 – 35, 42 – 44] та бесід.

Діагностичні дослідження показали, що багато з членів цієї організації мають психологічні проблеми, які потребують заходів корекції. У людей з особливими потребами виникають загальні особистісні проблеми, які мають таку основну специфіку: комплекс неповноцінності, відчуття неспроможності виконувати важливі людські функції, підвищена потреба в захисті; відчуття несхожості на інших, відчуженість від інших; почуття самотності внаслідок обмеженості контактів із зовнішнім світом, підлеглість у контактах, низький рівень емпатії; екзистенційні проблеми, відчуття втрати життєвого смислу. Загальною рисою, яка об'єднує ці проблеми, є те, що всі вони пов'язані з недостатнім опануванням життєвих умінь і навичок, невмінням адаптуватися в навколишньому світі, неможливістю використовувати особистісні ресурси для розв'язання життєвих завдань.

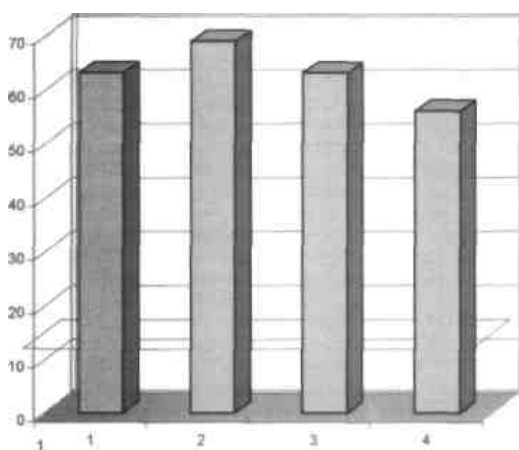
Нами з'ясовано, що до цих проблем додалися спрямованість переживань дітей-інвалідів у минуле, невпевненість у собі, підвищена потреба в захисті, відповідальність за прийняття рішення найчастіше перекладається на оточуючих (переважно батьків), у міжособистісних стосунках спостерігаються прагнення до підпорядкованості та низький рівень співпереживання іншим людям.

Група юних художників, у якій здійснювалась реабілітаційна робота, складалась з 16 дітей від 10 до 16 років. Дітям пропонувалось намалювати невідому тварину. За інтерпретацією, викладеною у роботі Л. Рондьяк [6, 33 – 35, 42 – 44], ми з'ясували наступне: 10 дітей з 16 невпевнені у собі, сором'язливі, несміливі, незадоволені своїм соціальним становищем, у них низька самооцінка,

КОМУНІКАЦІЯ ЯК МЕТОД РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

їм властива пригніченість, хронічні соматичні вияви перенапруження, астеничність (діти малювали фігури тварин ближче до нижнього краю, з маленькими кінцівками та хвостами, опущеними вниз; малюнок виконували тонкими, павутиноподібними лініями), для 11 з 16 дітей властива підвищена тривожність, легке виникнення страху, недовіра, обережність (на малюнку у тварини рот без язика і губ, але замальований і затемнений, у очей чітко прокреслені зіниці і райдужна оболонка, фігуру зображено дуже маленькою або оберненою спиною), 10 з 16 соціально пасивні та замкнуті, не бажають давати про себе інформацію (фігури тварин наближені до круга, рот закритий), для 9 з 16 характерна агресивність, спонтанність характеру, прагнення до агресії (у намальованих тварин є виступи, колючки, голки, роги, кігті – різноманітні види захисту та нападу, щетина; гострі кути у фігур), 8 з 16 дітей схильні до фантазування, цінують раціональне начало, для них властива перевага естетичних суджень над раціональними (голови у намальованих фігур більші за розміри тіла, діти називали тварин назвами, що являли собою набори звуків, або надміру довгими назвами).

У діаграмі відбиті найбільш поширені якості яких художників: 1 – незадоволеність своїм соціальним становищем у 10 з 16 дітей – 63%; 2 – підвищена тривожність у 11 з 16 дітей – 69%; 3 – соціальна пасивність у 10 з 16 дітей – 63%; 4 – агресивність у 9 з 16 дітей – 56 %.



Для розв'язання наведених вище особистісних проблем дітей-інвалідів була складена програма роботи. Розробляючи програму, ми враховували такі характеристики: час настання інвалідності; характер реакції на інвалідність (емоційна, когнітивна, поведінкова); важкість порушень

(діапазон обмежень, спричинених захворюванням або дефектом); рівень інтелектуального та емоційного розвитку; дотримання логічної послідовності занять з дітьми – інвалідами. Для роботи з дітьми ми намагались відібрати методи, які б були ефективними у роботі з групою і сприяли б підвищенню активності і розкриттю внутрішнього світу дітей, отриманню зворотного зв'язку від членів групи, створенню атмосфери довіри, щирості і конфіденційності того, що відбувається в групі, змогу зрозуміти інших і свою власну особистість. Форми роботи з дітьми з особливими потребами повинні були сприяти інтеграції дитини у суспільство. Тематика цих форм роботи для людей з особливими потребами зумовлювалась станом здоров'я учасників групи. Так, для розумово відсталих дітей обирались різновиди робіт, спрямовані на вироблення життєвих вмінь, а саме – оволодіння вміннями самообслуговування, навичками елементарної гігієни, елементарних дій і спілкування з оточуючими, розвиток творчої активності.

У запропонованій нами моделі основу роботи з дітьми з особливими потребами становив процес взаємної адаптації особистості і суспільства. Для того щоб дитина мала повноцінне життя у суспільстві, їй необхідно адаптуватися до оточуючого світу, тобто навчитися творчо пристосовуватися до життя, що постійно змінюється. Водночас суспільство також має адаптуватися до особливих специфічних потреб інвалідів, сприяти нормалізації умов життя дитини та інтеграції її в усі сфери життєдіяльності суспільства.

Одним з ефективних видів роботи з дітьми з порушеннями в інтелектуальному розвитку, на нашу думку, є терапія мистецтвом, яка розглядається в біхевіористичному напрямку як засіб набуття компенсаторних навичок, що стимулюють доступні для формування фізичні і психічні функції, розвиваючи через них і ті, що недоступні для безпосереднього впливу. Процес творчості дає змогу: побудувати адекватну Я-функцію; усвідомити особистісні переживання; сприяти творчому збагаченню особистості, сформувати здатність розкриватися духовно, виробити психологічну гнучкість та витривалість; набутти соціальні навички і вміння; адаптуватися до соціального життя.

Позитивна дія методів, побудованих на основі образотворчого мистецтва, полягає в тому, що уражені відчуття (психологічні, сенсорні, слухові, кінестетичні) підсилюються розвиненими, які, завдяки своїй енергетичності, поширюють свій позитивний вплив. Завдання таких занять

КОМУНІКАЦІЯ ЯК МЕТОД РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

зводяться до таких: вивільнення негативних станів; реконструювання та закріплення особистісного Я через процес образотворчого саморегулювання, самопізнання і позбавлення від деструктивних станів; підвищення самооцінки; встановлення позитивних емоційних стосунків з оточуючими.

Терапія мистецтвом, на нашу думку, є тим методом, який надає можливість поєднувати самозаглиблення, пізнання самого себе і спілкування з дітьми на основі спільних інтересів. Звичайно, основні теми спілкування це вибір кольору, кольорової гами, вибір матеріалу для малюнка (крейда, вугілля, пастель, моно-фарби, туш, масляні фарби, акварель, і т. п.), художнього стилю, у якому виконана дана композиція. Заняття будувались таким чином, щоб діагностувати існуючі стани учасників, дітям пропонувалось намалювати певні почуття, висловити в малюнках певне відношення до оточуючих, самого себе, навчити засвоїти через малюнок невідоме, скоректувати певний тип поведінки і пристосувати її до навколишніх умов, розвинути здібності учасників тренінгу [Див. про подібне в роботі: 2].

Терапія мистецтвом – це засіб підвищення соціальної активності, комунікативних здібностей особистості, її адекватної соціалізації у суспільстві. Окрім цього, це засіб корекції функціональних рухових, психогенних або соціальних відхилень, джерело активізуючої творчості. Живопис має такі механізми лікувального впливу: катарсис; вплив на емоційний стан; підвищення доступності для свідомого переживання психо- і соціально-динамічних процесів.

Рецептивне сприйняття живопису допомагало дітям з особливими потребами зняти внутрішній конфлікт, сприяло стабілізації особистості, активному сприйманню власної особистості, подолання стресових станів, внутрішньої напруги.

Образотворча робота з дітьми відбувалася у декілька етапів. Нами виділялись діагностичний, проєктивний, власне образотворчий (етап малювання) та рефлексивно-оцінювальному етапи.

На першому етапі діти ознайомлювались з обставинами (кімнатою для малювання, освітленням у кімнаті тощо), образотворчими матеріалами (різновидами фарб, діти ознайомлювались з техніками використання фарб, підготовкою мольберта до роботи), здійснювалося вивчення обмежень у їх використанні (не всі діти були здатні довго малювати через стан здоров'я, а тому час

образотворчої роботи для них заздалегідь обмежувався, у деяких юних художників була алергія на окремі види фарб, а тому ці фарби вилучались з використання тощо). На цьому етапі діагностувались та інтерпретувались труднощі у спілкування, емоційні проблеми, визначались шляхи їх подолання.

На наступному етапі – проєктивному – обирались теми малюнків, продумувались шляхи створення позитивного психологічного мікроклімату у групі художників. Теми малюнків, а вони могли бути різноманітними і торкатися як індивідуальних, так і групових проблем, обирались так, щоб учасники могли виразити свої почуття і думки. Діти переважно обирали наступні теми для малювання – “Власне минуле і теперішнє” (“Моя сім'я”, “Мій дім”, “Мої друзі”), “Майбутнє” (“Мої бажання”, “Острів щастя”), “Стосунки у групі” (“Ми – художники”). Крім цього, діти малювали на релігійну тематику.

На власне образотворчому етапі використовувались такі методики: вільне та комунікативне малювання. Вільне малювання відбувалось за заданою або самостійно-обраною кожним художником темою. На малювання відводилось 30 хвилин, потім малюнки обговорювались. Спочатку ділились враженнями про малюнок одного з художників члени групи, потім про цей малюнок розказував автор. Обговорювались розходження в інтерпретації малюнка.

При комунікативному малюванні група розбивалася на пари, у кожній був свій аркуш паперу, на якому діти малювали те, що їм забаглося, продовжуючи намальоване попереднім художником. Під час такого малювання діти вчилися спілкуватися за допомогою образів, ліній та фарб. Після закінчення малювання обговорювалось намальоване, дітьми оцінювались не художні достоїнства твору, а співвідношення між думками і почуттями художників і намальованим.

Як окремий метод, використовувалось спільне малювання. Декілька учасників малювали на одному папері по черзі. Після закінчення малювання обговорювалась участь кожного члена групи, оцінювався внесок у малюнок. Особлива увага надавалась ефективній взаємодії між учасниками.

На рефлексивному етапі використовувались два способи роботи з готовими малюнками: демонстрація всіх малюнків одночасно для їх перегляду та порівняння, пошук спільними зусиллями відмінного та однакового у них. Аналіз кожного малюнка окремо відбувався так:

КОМУНІКАЦІЯ ЯК МЕТОД РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

малюнок переходив з рук в руки, при цьому кожен учасник висловлювався про зміст намальованого.

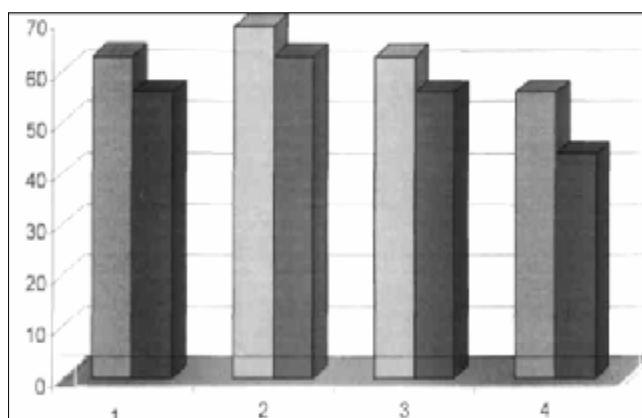
На деяких заняттях живопис поєднувався зі слуханням музики. Прикладами таких поєднань були музичне малювання (малювання під певний музичний твір або пісні), драматизація живописного сюжету під музику (діти-інваліди співали пісні, зміст яких перегукувався з сюжетами того, що вони малювали; діти малювали і підспівували тому, що чули). Груповий спів передбачає анонімність співака, але орієнтує на групу, дає можливість приєднатися до неї, встановити соціальний контакт, викликає почуття безпечної самореалізації пісні, які мають просту та приємну мелодію, живий темп, відповідну тональність.

Про лікувальні функції музикотерапії відомо в науковій літературі. Про це писали Г.О. Батищева, О. Тюптя, І. Парашів та ін. [1]. Мета таких занять зняття напруги, гармонізація особистості, позитивний психічний і соматичний вплив на дихання, серцеву діяльність, травлення [5, 8 – 11].

Під час терапевтичних занять з образотворчого мистецтва, музики та співу використовувались інші методи: рольові ігри (моделювались уявні діалоги з особами, яких зображували діти), проблемні ситуації, самоаналіз та аналіз (дітям пропонувалось оцінити свою власну роботу та малюнки інших художників), міні-лекції (дітям-інвалідам повідомлялись основні відомості про події, предмети, осіб, яких діти малювали). Ці методи у поєднанні з терапією образотворчим мистецтвом та музикою використовувались як засіб реставрації почуттів, гідності, набуття толерантності до стресу, реконструкції соціально адаптивної поведінки, як засіб реабілітації та реадаптації.

Після проведення повторної діагностики виявилось, що у дітей з особливими потребами підвищився рівень сензитивності, самоповаги, самоконтролю. Повторне малюнкове анкетування "Намалюйте інопланетну істоту" виявило наступне: 1 – незадоволеність своїм соціальним становищем у 9 з 16 дітей – 56%; 2 – підвищена тривожність – у 10 з 16 дітей – 63%; 3 – соціальна пасивність – у 9 з 16 дітей – 56%; 4 – агресивність – у 7 з 16 дітей – 44%.

Слід констатувати: під час проведеної роботи з використання образотворчої терапії діти набули



■ показники особистісних якостей на початковому етапі роботи
■ показники особистісних якостей на етапі завершення роботи

більшої емоційної стійкості, експресивності, впевненості у собі. Вони навчилися розв'язувати конфлікти конструктивно – за допомогою технологій компромісу і співпраці. Підвищився рівень відповідальності за інших і за наслідки своїх дій, а також зріс рівень відповідальності в різних ситуаціях (відповідальність за досягнення, невдачі). Покращився рівень комунікативної культури, виникло прагнення зрозуміти і надати допомогу іншій людині. Поведінка дітей стала більш гнучкою при вирішенні різноманітних ситуацій і проблем, з якими майбутнім фахівцям доведеться мати справу у своїй професійній діяльності. Зросла також тенденція до пізнання нових, невідомих аспектів життєдіяльності, певним чином розширився рівень творчого мислення та вирішення завдань.

Висновки. Важливою проблемою дітей з особливими проблемами є відсутність трудової перспективи, майбутня працевдатність. Творчі заняття мають не тільки позитивний психолого-педагогічний вплив на особистість, сприяють згуртуванню інвалідів, об'єднанню їх у неформальні групи, для молоді, яка має функціональні обмеження та вади психічного розвитку, у майбутньому вони можуть бути ґрунтом для організації, можливо, центрів занять, творчих лабораторій, основою проектів з надомної праці. Такі форми роботи створюють умови для відновлення почуття гідності, соціальної придатності, самоповаги і самоствердження особистості.

1. Батищева Г.О. *Музикотерапія як метод психокорекції// Профілактика і терапія засобами мистецтва.* – К., 1996.

2. Горностаї П.П., Васильковская С.В. *Теорія*

РОЛЬ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

и практика психологического “консультирования”: Проблемный подход. – К.: Наук. думка, 1995.

3. Іванова І.Б., провідний спеціаліст УДЦССМ. Програма діяльності центрів ССМ щодо соціальної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами // Соціальна робота з молоддю в Україні. Зб. інф.-метод, матеріалів / За ред. І.Д. Зверєвої. – К.: Столиця, 1997. – 152 с.

4. Пилипенко О.І. Образотворча терапія як метод соціально-профілактичної роботи. // Профілактика і терапія засобами мистецтва. – К., 1996.

5. Психокорекційні методи роботи з людьми з особливими потребами. О. Тюття, канд. психол. наук, Київський національний університет; І. Парашів, координатор програми “Вирішення життєвих проблем” Центр розвитку і навчання (Північна Кароліна, США) // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №4. – С. 8 – 11.

6. Рондяк Л. Я – ваша дитина. Практична педагогіка для батьків та вчителів. – Дрогобич: Коло, 2002. – 152 с.

Стаття надійшла до редакції 27.08.2009

УДК 004.738.5 – 055.52

Любов Гаврищак, кандидат психологічних наук, доцент
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

РОЛЬ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

Стаття присвячена питанню сутності такого соціального феномену, як залежність від Інтернету, причин та умов її виникнення, поведінкових проявів. Методом узагальнення результатів досліджень вчених багатьох країн виокремлені поради в першу чергу батькам стосовно профілактики та подальшого подолання даного негативного явища.

Ключові слова: Інтернет, Інтернет-залежність, Євросоюз, Мережа, комп'ютер.

Постановка проблеми. Останні два десятиліття ознаменувалися повсюдним поширенням Інтернету як у професійному, так і повсякденному житті десятків мільйонів людей. Через Інтернет робляться покупки, відбувається спілкування, береться інформація про всі аспекти життя, реалізуються сексуальні та ігрові пристрасті й багато чого іншого. Як справедливо зауважують психологи, нема такого аспекту в житті, якого не торкнувся б Інтернет.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відзначимо, що цій проблемі в останній час присвячена значна кількість публікацій [1 – 17], в яких як вітчизняні (А.В. Анцифоров, І.М. Балонов, Е. Белінська, А. Жичкіна, Н. Боровкова, О. Вересасва, А. Жичкіна, А.Ю. Сгоров, В. Кудрявцев, С.А. Кулаков, Л. Ускова), так і зарубіжні (Ніссен І.Ф., Світ Корінн, К. Янг) автори аналізують сутність Інтернет-адикції, причини її виникнення, особливості прояву у різних соціальних середовищах і в різний віковий період. Крім того, вивчаються фізичні, психологічні та соціальні прояви даного виду залежності з метою більш швидкого встановлення діагнозу і відповідної корекційної роботи.

Цілі статті. Метою нашого дослідження є обґрунтування актуальності проблеми змін багатьох аспектів життя людини, яка страждає на Інтернет-залежність, а також узагальнення світового досвіду боротьби з цією формою недуги.

Виклад основного матеріалу. У найбільш загальному вигляді Інтернет-залежність визначається як “нехімічна залежність від користування Інтернетом”. Інше визначення Інтернет-залежності – нав’язливе бажання ввійти в Інтернет, перебуваючи off-line, і нездатність вийти з Інтернету, перебуваючи on-line.

Надмірна захопленість Інтернетом змушує багатьох людей проводити усе більше часу в мережі. Феномен “залежність від Інтернету” (Internet Addiction Disorder або IAD; синоніми: Інтернет-адикція, нетаголізм, віртуальна адикція) інтенсивно обговорюється в наш час. Він часто називається захворюванням або синдромом.

Поведінково Інтернет-залежність проявляється у тому, що люди настільки віддають перевагу життю в Інтернеті, що фактично починають відмовлятися від свого “реального” життя, проводячи багато часу у віртуальній реальності. С. Корінн справедливо відзначає: “Для деяких

РОЛЬ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

IRC є місцем, де можна відпочити й втекти від реального життя” [14, 5].

Обговорення проблеми даного виду залежності почалося порівняно недавно. В 1994 році Кімберлі Янг, американський психолог з Пітсбургського університету, помістила на веб-сайті спеціальний опитувальник. Незабаром вона отримала майже 500 відповідей, з яких близько 400 відправлені, відповідно за обраними критеріями, Інтернет-залежними користувачами. К. Янг – одна з найвідоміших експертів у цій області. Вона написала книгу “Піймані в мережу” і організувала центр психологічної допомоги тим, хто страждає від Інтернет-залежності.

У 1996 році Айвен Голдберг запропонував термін “Інтернет-залежність” для опису непереборної тяги до користування Інтернетом. Під цим терміном він розумів ситуацію, при якій в людини може розвинути патологічна залежність не тільки від зовнішніх чинників, але й від власних дій та емоцій. За Голдбергом, цей розлад шкідливо впливає на побутову, навчальну, соціальну, робочу, сімейну, фінансову або психологічну сфери діяльності людини [11].

Інтернет-залежність відрізняється від патологічних потягів, які виникають при алкоголізмі, наркоманії або тязі до азартних ігор. Це нехімічна залежність, тобто вона не приводить до руйнування організму. Але якщо для придбання останніх потрібні роки, то Інтернет-залежність настає набагато швидше. Як свідчать дані психологів, переважна більшість людей набувають Інтернет-синдром упродовж 6 місяців після початку роботи в Інтернеті. За даними К. Янг, 25% залежних набули залежність упродовж першого півріччя після початку роботи в Інтернеті, 58% – протягом другого, а 37% – незабаром після закінченні року [17].

Заради справедливості та об’єктивності необхідно також згадати і другу, протилежну точку зору. Наприклад, дослідження психологів Пітсбургського університету довели, що домашній Інтернет зовсім не сприяє повальній депресії й самотності, як було прийнято вважати раніше. Ідея про негативний вплив глобальної Мережі на психіку людини ввійшла в суспільну свідомість через численні дослідження і засоби масової інформації, що публікують результати цих досліджень, коментарі експертів і повідомлення про самогубства Інтернет-залежних людей. Останні дослідження показали, що все це не так, принаймі сьогодні. “Або Інтернет змінився, або люди навчилися користуватися ним більш конструктивно, або й те, і інше”, – відзначив керівник дослідження Роберт Краут [16].

Хоча дана проблема є досить молода, багато вже вивчено і проаналізовано. Наприклад, поведінкові ознаки Інтернет-залежності. Цією проблемою займалися такі вчені, як К. Янг, А. Голдберг, М. Орзак, С. Белінська, А. Жичкіна, С. Корінт, Л. Ускова, І. Чудова, А. Єгоров та інші. Як приклад наведемо психологічні і фізичні симптоми, виділені доктором М. Орзак:

1) психологічні симптоми: гарне самопочуття або ейфорія за комп’ютером; неможливість зупинитися; збільшення кількості часу, проведеного за комп’ютером; зневажання родиною й друзями; відчуття порожнечі, депресії, роздратування, будучи не за комп’ютером; брехня роботодавцям або членам родини про свою діяльність; проблеми з роботою або навчанням;

2) фізичні симптоми: біль і оніміння правої руки, особливо кисті (“синдром карпального каналу”); сухість в очах; головні болі за типом мігрені; болі у спині; нерегулярне харчування, пропуск прийняття їжі; зневажання особистою гігієною; розлади сну, зміна режиму сну.

Учені також виділяють п’ять типів інтернет-залежності. Це кіберсексуальна залежність (непереборний потяг до відвідування порносайтів і заняттям кіберсексом); пристрасть до віртуальних знайомств (переважне віртуальне спілкування в чатах, форумах тощо); нав’язлива потреба в Мережі (здійснення покупок в інтернет-магазинах і участь у віртуальних аукціонах, конкурсах, лотереях); інформаційне перевантаження (нав’язливий web-серфінг: нескінченні подорожі Мережею, безладний пошук інформації) та “гейм-залежність” (пристрасть до комп’ютерних ігор типу стрілялок Doom, Quake, Unreal і ін., стратегії Warcraft і StarCraft).

У психології вже вивчене питання причин привабливості Інтернету. Серед чинників, які сприяють зануренню людини в мережу, експерти виділяють такі.

1. Недолік спілкування в реальному світі, коли віртуальне спілкування має переваги порівняно зі спілкуванням реальним.

2. Безвідповідальність, коли через приховання або перекручування інформації виникає розкутість, ненормативність і безкарність.

3. Можливість для реалізації уявлень, фантазій зі зворотним зв’язком. У мережі можна створити один або безліч нових образів “Я”; вербалізувати уявлення або фантазії, неможливі в повсякденній соціальній ситуації для реалізації у звичайному світі, наприклад, кіберсекс, рольові ігри в чатах і т.д.

4. Можливість контролю за інформацією про

РОЛЬ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

себе. Можна показувати тільки ті частини свого образу, які хочеться продемонструвати в цей момент і успішно ховати інші.

5. Можливість уникати конфліктних ситуацій. Користувач добровільно зав'язує контакти або йде від них, він може перервати їх у будь-який момент, як тільки відчує небезпеку й залишити нерозв'язаними будь-які конфлікти.

6. Необмежений доступ до неструктурованої інформації, оскільки Інтернет переповнений інформацією різного роду.

7. Можливість анонімної взаємодії з людьми.

8. Можливість піти від реальності. Інтернет став одним з видів "буферної" реальності, що охороняє особистість від прямого зіткнення з реальним світом, реальним людським спілкуванням.

9. "Інформаційний вампіризм", або необмежений доступ до інформації. Дана причина займає останнє місце в списку, тому що в основному небезпека стати залежним від всесвітньої павутини підстерігає тих, для кого комп'ютерні мережі виявляються ледве чи не єдиним засобом спілкування.

Теза, що все починається з родини, торкається і нашої теми. Батьки є чинником незадоволення дитячих потреб і, відповідно, пошуку їх розв'язання в Інтернеті.

Першою і найважливішою може бути порада стосовно контролю з боку батьків за часом та якістю користування Інтернетом.

У боротьбі за безпечний Інтернет Євросоюз закликав батьків контролювати доступ їхніх дітей до Мережі.

Компанією Microsoft було проведено опитування з нагоди Дня безпечного Інтернету, який заснували у 2004 році, і цього року його відзначають у 50 країнах Європи. Автори дослідження заявили, що половина європейських підлітків блукають Інтернетом без батьківського контролю, повідомляє ВВС. 20 тисяч підлітків віком від 14 до 19 років у країнах Євросоюзу (51%), мають необмежений доступ до будь-якого веб-сайту. 29% опитаних підлітків зізналися, що в процесі спілкування в Мережі їм погрожували та ображали [6].

Інше дослідження, проведене Лондонською школою економіки, виявило істотні відмінності у тому, як батьки контролюють доступ дітей до Інтернету в різних країнах.

Британські батьки більше за інших схильні встановлювати фільтруючі програми (77%) і обговорювати з дітьми побачене в мережі (87%). Французькі (88%), португальські (84%) та грецькі (81%) батьки найбільше стурбовані тим, щоб їх

нащадки не побачили в мережі таких небажаних речей, як насильство і порнографія [3].

Шостий міжнародний День безпечного Інтернету Європейська комісія відзначила оприлюдненням змісту угоди про безпеку в мережі, яку підписали такі інтернет-компанії, як Bebo, Facebook, YouTube, Habbo Hotel і Yahoo! Europe.

Серед обіцяних ними заходів – постійна присутність на екрані іконки Report Abuse (*повідомити про порушення*), автоматичне переведення профілю будь-якого користувача молодшого 18 років у приватний режим, обмеження доступу до профілів дітей і підлітків у мережі і введення обмежень на реєстрацію дітей при користуванні "недитячими" сайтами.

Комісар ЄС з інформації Вівіан Редінг назвала угоду важливим кроком до більш безпечного спілкування дітей в соціальних мережах. Потенціал соціальних мереж реалізується лише тоді, коли у дітей буде віра в їх безпеку та інструменти для захисту такої безпеки.

У нашій країна ситуація також є досить тривожною. За статистикою, 80% учнів загальноосвітніх шкіл захоплюються комп'ютерними іграми, причому більшість захоплюється досить серйозно: діти 10 – 12-ти років мають "ігровий стаж" 4 – 6 років. При цьому найстрашнішим є те, що комп'ютерний психоз, залежність від "залізного друга" наше суспільство поки що не приймає всерйоз. Проблема для багатьох з нас має такий собі абстрактний характер. МВС України заявляє, що недосконале законодавство дає змогу Інтернет-провайдерам уникати кримінальної відповідальності за розповсюдження порнопродукції, жорстоких ігор та інших шкідливих подразників. Але розвиток передусім ігрового комп'ютерного ринку, збільшення кількості комп'ютерних клубів і дітей, які там проводять свій вільний час, змушує уважніше ставитися до впливу ПК на ще несформовану психологію молодої людини.

Психологи радять не забороняти користування ПК, а просто обмежувати час, проведений за ним. Дитинство та підлітковий вік – це періоди, коли заборона в даному випадку може мати зворотний ефект. Спеціалісти також радять допускати до комп'ютера дітей, починаючи хоча б з 3 – 5 класу.

Спостереження Л. Ускової показують, що, передовсім, важлива робота з батьками залежного. Задача повинна полягати в тому, щоб батьки усвідомили свою участь у проблемі, тому що дитина набуває залежності у відповідь на незадоволені в дитинстві реальні потреби (любіві,

РОЛЬ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

увазі, безпеці, харчуванні, заступництві, теплі тощо). Психотерапевту необхідно дати зрозуміти батькам, що вони повинні заповнити прогалини, утворені у ранньому дитинстві. І не має значення, скільки років дитині – п'ять або двадцять п'ять – вона повинна це одержати. За відсутності батьків (у випадку смерті) цю роль на себе повинен взяти психотерапевт.

Другий варіант виникнення залежності дитини може бути у випадку тотального контролю, гіперопіки, зверхтурботи. Тут з батьками працювати дуже складно, тому що вони не готові втратити зовнішній об'єкт у вигляді дитини, позаяк він найчастіше виконує в родині якусь функцію [15].

Варто було б вивести рекомендації для батьків, яким чином можна запобігти комп'ютерній залежності в дитини або усунути її на ранніх стадіях. Передовсім, не варто занадто рано давати дитині можливість сідати за комп'ютер. Якщо вже це відбулося, то варто пояснити їй, чому те або інше заняття (захоплення) для неї небажане.

Рекомендується обмежувати доступ дітей до ігор і фільмів, заснованих на насильстві. Водночас, якщо дитина все-таки зустрілася з такою інформацією, потрібно в доступній формі пояснити їй, чому це для неї небезпечно й чому вона не повинна прагнути довідатися про неї.

Для того, щоб уникнути виникнення прихильності дитини до комп'ютера, потрібно урізноманітнити коло її інтересів і занять.

І дуже важливою умовою є те, що батьки обов'язково повинні відчувати відповідальність за те, скільки і якої якості уваги вони приділяють дитині.

Як підсумок, наведемо декілька сформульованих вченими порад батькам стосовно використання онлайну їх дітьми.

- Створіть список Правил користування Internet вдома за участю ваших дітей. Туди ви маєте включити типи сайтів з необмеженим доступом, години користування Internet та рекомендації зі спілкування з іншими в онлайні, включаючи чат-кімнати.

- Тримайте комп'ютери з Internet-з'єднанням у відкритій зоні, поза межами кімнати вашої дитини.

- Поговоріть зі своїми дітьми про їхніх онлайнівих друзів та те, чим вони займаються так, як ви говорили б про будь-яких інших друзів або заняття. Це включає розмови про список миттєвих повідомлень і про те, щоб діти не спілкувалися з незнайомцями.

- Вивчіть інструменти для фільтрування

Internet (такі як Батьківський контроль MSN Premium (EN)) як один із додаткових, але не замінних методів батьківського контролю.

- Знайте, які чат-кімнати та дошки повідомлень вони відвідують та з ким розмовляють.

- Рекомендуйте їм використовувати контрольовані чат-кімнати, та наполягайте на тому, щоб вони залишалися в публічних зонах чат-кімнат.

- Наполягайте на тому, щоб ваші діти ніколи не погоджувалися зустрічатися зі своїм онлайнівим другом.

- Навчіть своїх дітей ніколи не давати про себе інформацію по електронній пошті, в чат-кімнатах, дошках оголошень, реєстраційних формах і персональних профілях, а також при участі в онлайнівих конкурсах.

- Навчіть своїх дітей не завантажувати програми, музику або файли без вашого дозволу. Спільний доступ до файлів, отримання текстів та картинок з Internetу може порушувати закони про авторські права.

- Стимулюйте свою дитину розповідати вам про те, що або хто в онлайні примушує її почувати себе незручно або налякано. Будьте спокійними та нагадайте своїм дітям, що у них не виникне проблем, якщо вони про щось вам повідомлять. Прочитайте більше про те, як діяти з онлайнівими хижачками та кібер-хуліганями.

- Поговоріть зі своїми дітьми про онлайніву порнографію та направте їх на позитивні сайти про здоров'я та сексуальність.

- Допоможіть дітям захиститися від спаму (EN). Навчіть їх не давати свої адреса електронної пошти, не відповідати на "сміттєву" пошту та використовувати фільтри електронної пошти.

- Знайте, які сайти відвідують ваші діти. Перевірте, щоб вони не відвідували сайти з агресивним змістом, або самі не розміщали персональну інформацію та фотографії.

- Навчіть своїх дітей відповідальній та етичній поведінці в онлайні. Вони не повинні використовувати Internet для розповсюдження пліток, хуліганства або загрожувати іншим.

- Переконайтеся, що ваші діти консультуються з вами, перш ніж проводити в онлайні якісь фінансові операції, включаючи замовлення, купівлю або продаж.

- Обговоріть зі своїми дітьми онлайніві азартні ігри та їхні потенційні ризики. Нагадайте їм, що їхні азартні розваги в онлайні є незаконними [8].

Ясно, що поведінка та ставлення батьків є лише першою умовою появи Internet-адикції у дітей, існують інші зовнішні та внутрішні чинники даного синдрому.

ГРА ЯК ОСНОВНИЙ МЕТОД ДІЯЛЬНОСТІ В ДИТЯЧИХ САДКАХ НІМЕЧЧИНИ

Подальше наше дослідження ми плануємо пов'язати з вивченням впливу статі, віку, інтересів та захоплення людей на формування Інтернет-залежності та узагальненням досвіду профілактичної та корекційної роботи психологів стосовно Інтернет-узалюженення серед різних груп людей.

1. Андреев А.С., Анцыфоров А.В. *Интернет-Аддикция как форма зависимого поведения.* – М., 2001. – 120 с.

2. Балонев И.М. *Компьютер и подросток.* – М., 2002. – С. 32 – 58.

3. Белінская Е., Жичкіша А. *Сучасні дослідження віртуальної комунікації: проблеми, гіпотези, результати.* – К., 2002. – 63 с.

4. Боровкова Н. *Виртуальное зависання//Человек и наука.* – февраль, 2002. – С. 12 – 14.

5. Бутова С.А. *Соціально-психологічні аспекти Інтернет-залежності.* – К., 2002. – 25 с.

6. Вересаева О. *Психология и Интернет на пороге XXI столетия// Психологическая газета.* – 1998. – №12. – С. 4 – 6.

7. Войскунский А.Е. *Актуальные проблемы зависимости от Интернета //Психологический журнал.* – 2004. – Т.25. – №1. – С. 90 – 100.

8. Жичкіша А. *Соціально-психологічні аспекти спілкування в Інтернеті.* – К., 2005. – 24 с.

9. Егоров А.Ю. *Нехимические (поведенческие) аддикции//Аддиктология.* – 2005. – №1. – С. 65 – 77.

10. Егоров А., Кузнецова Н., Петрова Е. *Особенности личности подростков с Интернет-зависимостью.* – М., 2001. – 21 с.

11. Кудрявцев В. *Интернет, или “экологически чистый” наркотик//Воспитание школьников.* – 2005. – №5. – С. 35 – 40.

12. Кулаков С.А. *Диагностика и психотерапия аддиктивного поведения у подростков.* – М., 1998. – 32 с.

13. Ниссен И.Ф. *Невидимый слон.* – М., 2008. – 52 с.

14. Свит Коринн. *Соскочить с крючка: Как избавиться от вредных привычек и пристрастий.* – Питер, 1997. – 21 с.

15. Ускова Л. *Підхід до терапії при Інтернет-Залежності.* – Матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції “Феномен залежності”, 17–18 травня 2008, м. Дніпропетровськ. – С. 43 – 45.

16. Чудова И.В. *Особенности образа “Я” “Жителя Интернета”//Психологический журнал.* – 2002. – Т. 22. – №1. – С. 113 – 117.

17. Янг К.С. *Диагноз – Интернет-зависимость// Мир Интернет.* – 2000. – №2. – С. 24 – 29.

Стаття надійшла до редакції 02.10.2009

УДК 37.018.3(430)

Зоряна Хало, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ГРА ЯК ОСНОВНИЙ МЕТОД ДІЯЛЬНОСТІ В ДИТЯЧИХ САДКАХ НІМЕЧЧИНИ

У статті обґрунтовано гру як основний метод діяльності в дитячих садках Німеччини. Визначено шляхи впровадження досвіду німецького дошкільного виховання у вітчизняне дошкільня.

Ключові слова: гра, довкілля, імпровізація, рольові ігри, рухливі ігри, дидактичні ігри.

Актуальність дослідження. Розбудова системи дошкільного виховання та освіти в Україні потребує сьогодні нових, виважених, науково обґрунтованих підходів для розв'язання проблеми українського дошкільня, що нагромадилися протягом останніх двох десятиліть. Освітні документи у сфері дошкільня вимагають розробки державних та авторських програм дошкільного виховання, вироблення критеріїв їх експертизи та оцінки на основі психофізичних, соціально-психологічних, педагогічних, гігієнічних вимог, оновлення змісту, форм, методів виховання. Українське дошкільня,

як і німецьке, акцентує увагу на інтелектуальному розвитку дитини, усвідомлюючи, що цей напрям розвитку особливо важливий для усього життя людини. Всі ми чудово знаємо, що гра – це основний вид діяльності дітей дошкільного віку, метод дитини в пізнанні миру. Під час гри дитина вчиться спілкуватися з однолітками, підкорятися правилам, поступатися, доводити своє право у виборі гри. Причини, які спонукають дитину грати, – це, перш за все цікавість і потреба активно діяти. І одна з основних задач педагога – постійно підтримувати і розвивати ці спонуки. В що грати – це питання має ще більше значення, ніж де і з ким.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості системи розумового виховання дошкільнят розглядає у своїх працях О. Фунтікова; проблему формування пізнавальних здібностей обґрунтували Л. Проколієнко та О. Проскура; питання диференціації та індивідуалізації дошкільнят у навчально-виховному процесі аналізують Т. Котирло, С. Ладивір; окремі напрями розумового розвитку дитини-дошкільника (мовленнєвого, сенсорного) досліджують А. Богущ, К. Стрюк, К. Крутій, Н. Лисенко, К. Щербакова та інші.

Метою статті є обґрунтувати гру як основний метод діяльності в дитячих садках Німеччини; визначити шляхи впровадження німецького досвіду у вітчизняне дошкільнє виховання.

Виклад основного матеріалу. Універсальним і переважаючим методом діяльності в дитячих садках Німеччини є *гра* у різних її формах. Педагоги вказують, що дитина на кожній фазі свого розвитку є особистістю і потребує адекватних, доцільних результативних методів виховання та розвитку. Засобом гри дитина відчуває радість успіху в діяльності, гра виховує виконавські навички і вправність, розбуджує фантазію, творить характер, дозволяє захоплювати дитину діяльністю, раціонально використовуючи її інтелектуальні та фізичні сили.

Педагогічна взаємодія з дошкільниками в німецьких дитячих садках підпорядковується таким правилам:

- між дітьми та вихователем підтримуються стосунки, що забезпечують дитині відчуття захищеності і надійності;
- увесь час, проведений у дитячому садку, приносить дитині радість і задоволення;
- і в ігрових, і в навчальних ситуаціях жодна продуктивність не повинна мати значення;
- загальні плани роботи в дитячому садку не є обов'язковими, навчання не повинно досягати певної мети;
- повністю потрібно враховувати бажання, розташування, інтереси й потреби дітей;
- знання, що набуваються дітьми, завжди є знаннями досвіду;
- зміст знань повинен бути пристосований до кожної дитини;
- цікавість та емоційність є обов'язковою умовою організації ігрових і навчальних ситуацій;
- гру потрібно пристосовувати до складу дитячого характеру і динаміки відповідного способу діяльності [2].

Німецькі педагоги гру називають особливою формою зіткнення з навколишнім середовищем. Основною рисою гри є розвиток стихійної

активності. Педагоги Німеччини пропонують різні класифікації дитячих ігор. Ми пропонуємо ту, що найбільше відповідає інтелектуальному розвитку дитини. Згідно з нею ігри поділяються на:

- а) рухливі;
- б) дидактичні;
- в) зображального характеру;
- г) творчого характеру.

Оскільки ігри мають особливе значення для інтелектуального розвитку дитини дошкільного віку, вважаємо за доцільне дати їм докладну характеристику, ґрунтуючись на дослідженнях німецьких педагогів [8].

Найпоширенішими в дитячих садках Німеччини є *рухливі ігри*. Рух дитини, її активність у діяльності зазвичай залежать від емоційного настрою і моторної поведінки й віддзеркалюють єдність внутрішньої конституції та зовнішнього вигляду. Конститутивними елементами руху є: ритміка, динаміка й мелодика. З огляду на це, рухливі ігри впливають не лише на фізичний розвиток дитини, але й сприяють формуванню її інтелектуальної сфери, оскільки спонукають думати, аналізувати, розвивають мову і мислення тощо.

До *дидактичних* німецькі педагоги відносять усі ігри зі змагальним характером. Вони допомагають реалізувати навчальні завдання і прямо чи опосередковано сприяють надбанню дошкільником певної суми знань та умінь.

Дидактичні ігри призначаються для раннього математичного виховання, розвитку сприйняття величин, фарб і форм, для оволодіння знаннями щодо навколишнього середовища і сприймання різноманітних предметів, розвитку мови й розумового виховання [6, 56]. Ігри можуть проводитися індивідуально, попарно або групами.

Вирішальним критерієм для ігор зображального характеру є відсутність межі між реальністю й ілюзією. Деякі інші характерні ознаки мають рольові ігри з особливими формами імпровізації та руху (ляльковий театр, ігри-фантазії, ілюзії або фікції) [10]. Всі вони особливо важливі для інтелектуального розвитку дитини-дошкільника, оскільки не лише зовнішньо ознайомлюють із навколишньою дійсністю, а й вчать осмислювати дії, вчинки, рухи, якості тощо.

У процесі *імпровізації* обсяг і зміст рольової діяльності не встановлюється до початку гри, а розвивається, виходячи із ситуації. Фахівці німецького дошкільництва вказують, що різні форми рольових ігор мають виняткове значення для соціального виховання в дитячому садку.

Окрім рольових, виділяють також *фантазійні ігри*. У їхньому процесі визначальною є інша

ГРА ЯК ОСНОВНИЙ МЕТОД ДІЯЛЬНОСТІ В ДИТЯЧИХ САДКАХ НІМЕЧЧИНИ

якість – фантазія. Вона в ігровому акті допомагає по-особливому сприймати предмети навколишнього середовища, а отже, дитина має простір для розвитку уяви, фантазії, образного мислення.

Ігри творчого характеру часто використовуються в роботі з дошкільниками, притаманним для них елементом є момент творчості, що для інтелектуального розвитку дитини має особливе значення, оскільки дає їй змогу творити нове, визначаючи місце в системі знань та умінь, що уже нагромаджені дитячим досвідом.

Серед цих ігор виділяють також *конструктивні та виробничі ігри*. У процесі перших дитина творить, будує, створює конструкції та предмети за допомогою різних конструкційних елементів (кубики, циліндрики, брусочки, кулі тощо). У процесі виробничих ігор діти творять за допомогою різних матеріалів (пластилін, глина, пісок) або за допомогою природних форм.

Для розвитку елементарних математичних навичок німецькі педагоги-дошкільники застосовують *ігри форм* для об'єктивації основних понять геометрії та стереометрії. Сутність їх полягає в тому, що в процесі гри діти не лише знайомляться із геометричними фігурами, а й вчаться їх поєднати та варіювати [3, 97].

У процесі ознайомлення з навколишнім світом з дошкільниками проводяться різні ігри, які мають на меті сприяти всебічному розвитку дитини, особливо інтелектуальному. Наприклад, дитина характеризує предмет з кімнати дитячого садка, намагається докладно описати його, а інші повинні здогадатися, про який предмет іде мова. Або: діти називають знаряддя праці чи характерні ознаки певної професійної діяльності, а інші діти повинні догадатися, у якій професії використовують ці пристрої або для якої роботи має значення відповідна діяльність. Гра “Квітковий магазин” полягає в тому, що діти “продають” польові, декоративні, лугові та інші квіти, а “покупець” повинен описати ту рослину, яку він хоче купити. “Для продажу” парами можуть виставлятися також листки та плоди.

Усі ці ігри активізують дітей, вчать зіставляти, порівнювати, аналізувати, визначати суттєве та другорядне, що особливо позитивно впливає на інтелектуальний розвиток дитини-дошкільника.

Уся робота з дітьми дошкільного віку в німецьких дитячих садках завжди носить характер ігрової діяльності. На сторінках періодичної преси часто звучить критика тих

закладів, які стараються відійти від гри як провідного виду дитячої діяльності і уподібнити дошкільну освіту з навчанням у початковій школі. З огляду на це всі дошкільні працівники володіють методиками організації різноманітних ігор і активно використовують цей досвід у практичній діяльності.

Гра, зокрема рольова, розглядається німецькими педагогами як основний і необхідний чинник інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку, тому що саме вони можуть проводити власні досліді. Діти часто імітують звуки тварин: пищання, гарчання, шипіння, гавкіт – і, таким чином, розучують модуляції голосу. Так само охоче вони наслідують звуки транспортних засобів: пожежної машини, поліцейського автомобіля із увімкненою сиреною. Дошкільнята постійно винаходять все нові і нові варіації спонтанної рольової гри (сім'я, лікар та ін.), внаслідок чого розвивається їх соціальна і мовленнєва поведінка. Діти “вживаються” в різні, іноді вже визначені ролі, і представляють різні характери, імітуючи тим самим мовлення інших осіб (найчастіше дорослих). Проте без однозначних усних угод (наприклад, про ігрову дію, ігрові місця та ігрові умови) рольова гра не відбудеться. Зрозуміло, індивідуальні уявлення дітей повинні також втілюватися у грі. До основних компонентів *рольових ігор* німецькі фахівці з дошкільного виховання відносять:

- а) імітацію;
- б) фіктивну зміну реальності;
- в) фіктивну дію;
- г) безперервність;
- д) погодженість;
- є) усну форму вираження [6, 45].

Рольову гру трактують як діяльність, у якій плановані пропозиції щодо вибору місця гри, засобів та способів діяльності переходять у творчість за ініціативою дітей. Педагоги вважають, що за допомогою рольової гри активно розвиваються моторика, мова, формуються позитивні риси характеру. Одночасно дитина одержує можливість виявити почуття й погляди, здійснювати самовираження.

Грою, зазвичай, керує вихователька, вона її розпочинає, але згодом при нагоді зовсім виходить із гри. Багато лялькових ролей під час вільної гри визначені телепередачами. При цьому особливо добре можна вправляти мовну комунікацію. Діти ідентифікують себе з певною лялькою і переймають внаслідок цього її характерні якості та мовні особливості (Каспера, Крокодила). Тримаючи ляльку на паличці, додатково вправляють моторні здібності, а імітація її

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

спілкування і реакцій допомагає дитині реалізувати власний інтелектуальний потенціал [8].

Висновок. Важливими і результативними методами інтелектуального розвитку дитини дошкільного віку вважаються: гра у різних її формах (імпровізації, рольові, фантазійні, дидактичні, рухливі, конструктивні, виробничі ігри; ігри зображувального й творчого характеру тощо).

1. *Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Empfehlungen des Forum Bildung.* – Bonn: Selbstverlag, 2001. – S. 10.

2. *Becker-Textor I. Allen Kindern gerecht werden – ganzheitliche Förderung in Kindergärten auch für hoch begabte Kinder / I. Becker-Textor // BMW Group (Hrsg.): Kleine Kinder – Große Begabung. Hochbegabte Kinder erkennen und fördern. Möglichkeiten und Grenzen des Kindergartens.* – München: Selbstverlag, 2000. – S. 39 – 83.

3. *Dippelreiter M. (Red.). (Hoch)Begabung im Vorschulalter erkennen und fördern. Annäherung*

an ein Thema / M. Dippelreiter. – Wien: bm.bwk, 2003. – 122 s.

4. *Eischenbroich D. Weltwissen der Siebenjährigen / D.Eischenbroich.* – München: Kunstmann, 2001. – 147 s.

5. *Hoenisch N. Bildung mit Demokratie und Zärtlichkeit. Lernvergnügen Vierjähriger / N.Hoenisch.* – Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor, 2003. – 238 s.

6. *Hundertmarck Gisela. Kleinkinderziehung / Gisela Hundertmarck.* – München, 1972. – 231 s.

7. *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung.* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.km-bw.de/servlet/PB/_s/q0ytlzlf7mjk47orttnl22g7bii21hq2m/show/1185559/Orientierungsplan_N_oPrintVersion.pdf

8. *Pfeffer S. Emotionales Lernen / S. Pfeffer.* – Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag, 2002. – 137 s.

9. *Spitzer M. Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens / M.Spitzer.* – Heidelberg, Berlin, Akademischer Verlag, 2002. – 187 s.

10. *Zeissner G. Arbeitsbuch Kindergarten / G.Zeissner.* – Bardenschlager, München, 1999. – 293 s.

Стаття надійшла до редакції 25.09.2009

УДК 378 – 057.87

Сергій Барвік, доцент кафедри музичної педагогіки
Мукачівського гуманітарно-педагогічного інституту,
заслужений артист України

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

Дана стаття спрямована на розкриття професійно-педагогічної культури вчителя в музично-педагогічній діяльності. Всебічний розвиток і самовдосконалення як інтеграційна властивість особистості фахівця є однією з умов розкриття сутнісних індивідуальних особливостей сучасних студентів вищого музично-педагогічного навчального закладу.

Ключові слова: музична педагогіка, професійно-педагогічна культура, естетичні чинники.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку музично-педагогічної діяльності вчителів музики проблема формування професійно-педагогічної культури вчителя та його ціннісних орієнтацій стає особливо актуальною.

На сьогоднішній день особистісно зорієнтована парадигма освіти визначила нові змістовно ціннісні орієнтири освітнього процесу. Спрямування навчально-виховного процесу на

формування духовності особистості, розкриття загальнолюдських цінностей, їх професійна орієнтація стало головною стратегією педагогічної діяльності творчо працюючих викладачів вищої школи. Увага громадськості звертається на важливість і актуальність максимального розкриття потенціалу кожної людини, підготовки її до саморозвитку, самовизначення та самореалізації.

Отже, мета даної статті спрямована на

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

розкриття особливостей професійно-педагогічної підготовки вчителя, визначення аксіологічних критеріїв як доміанти його всебічного розвитку, що є умовою активізації творчої діяльності студентів вищої школи музично-педагогічного спрямування.

Потреба подальшого розроблення сучасних теоретико-методологічних проблем виховання духовно розвиненої особистості вчителя, відтворення цілісності і безперервності історико-педагогічного процесу, накопичення конструктивних ідей та позитивного досвіду їх реалізації в освітньо-виховній практиці на межі двох століть, спадкоємності виховних традицій у формуванні духовності особистості вчителя, гуманізації та одухотворення її змістовних компонентів зумовила вибір теми даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Огляд педагогічної літератури свідчить, що проблема професійної компетентності педагогічних кадрів розглядалася в різних аспектах у працях В. Адольфа, Ш. Амонашвілі, І. Ареф'єва, С. Висоцької, М. Коломійця, А. Орлова, В. Пилипівського та інших науковців. У загальнопедагогічних працях О. Абдуліна, В. Бондаря, І. Зязюна, Н. Кузьміної, М. Скаткіна, Р. Хмелюк, М. Ярмаченка та ін. підкреслюється вагомість цілісної культури майбутнього вчителя як необхідної передумови його високого професіоналізму. Наукові дослідження, присвячені розробці професіограми вчителя та його естетичній культурі (Д. Баран, Є. Квятковський, Г. Петрова, І. Полякова), акцентують увагу на таких суттєвих чинниках педагогічної культури вчителя, як професійна готовність та педагогічна майстерність.

Вклад основного матеріалу. В сучасних умовах відбулося становлення нової гуманістичної парадигми національної освіти, зокрема в системі професійної підготовки вчителя. Так, учитель з авторитарно-педагогічним світоглядом, який не вважає важливим особистісний саморозвиток людини, не визнає внутрішній світ джерелом особистісного зростання, сам неспроможний до повноцінного особистісного та професійного вдосконалення та становлення. Тому соціальна зумовленість проблеми формування професійно компетентного типу особистості вчителя вимагає розроблення сучасних теоретико-методологічних засад навчання і виховання. Для удосконалення професійно-педагогічної культури вчителя потрібна оцінка його фахового рівня як важливої передумови оновлення у справі професійно-художньої освіти, а також виділення в ній професійно й соціально значущих особистісних характеристик педагога сучасної школи.

На думку О.Я. Ростовського, саме вуз повинен “закласти основи методологічної культури майбутнього вчителя музики, розширити його кругозір, викликати інтерес до фахових знань і вмінь, озброїти методами самоосвіти і самовдосконалення” [7, 85]. Така позиція має зовсім інший погляд на вчителя не тільки як на носія вироблених людством і конкретним народом кращих духовних надбань, а й на суб'єкта створення соціокультурного простору, де педагог має самовизначитися та реалізувати власну життєву програму, а також допомогти визначити програму духовного життя своїм вихованцям.

Розбудова української національної школи вимагає від майбутнього вчителя високої педагогічної культури і методичної майстерності. Особливого значення це питання набуває при підготовці вчителя музики у зв'язку з багатогранністю його діяльності як педагога, вихователя і виконавця. Вчителеві музики необхідно вміти не тільки високохудожньо виконати твір, що вивчається в класі, а й глибоко, яскраво і дохідливо розкрити його зміст. У зв'язку з цим перед музично-педагогічними факультетами вузів постають серйозні завдання: сформувати такі якості мислення студента, які дозволяють йому самостійно, творчо засвоювати і переробляти музичну інформацію, що постійно поповнюється; озброїти його загальним методом оволодіння новими знаннями.

Сучасна суспільна педагогічна думка дійшла висновку, що вчитель, зорієнтований своєю працею у майбутнє, – це справжня особистість, головними рисами якої є духовність, майстерність, здоров'я. Тільки на основі синтезу сучасних досягнень педагогічної теорії і практики, переосмислення досвіду минулого, можна створити провідні засади нової концепції педагогічної діяльності і педагогічної освіти [9, 3 – 4]. Сучасні українські вчені-педагоги вбачають у розвинутому музичному мисленні один з основних критеріїв сформованості культури (О. Щолокова), музичного сприйняття (О. Ростовський, О. Рудницька), естетичного ставлення до дійсності та мистецтва (В. Бутенко, О. Костюк).

Одним із напрямків духовного вдосконалення студентів, їх аксіологічної спрямованості, цілісного і всебічного розвитку у межах навчально-виховного процесу є музично-педагогічна освіта.

Як відомо, музично-педагогічна освіта – це процес і результат духовно-практичного осягнення перетворюючих і гуманістичних функцій музики, спрямований на розвиток особистості майбутнього вчителя в усьому багатстві виявів її

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

ціннісних ставлень до явищ художньо-естетичної культури, до суспільства в цілому. Адже музичний розвиток учнів залежить, насамперед, від того, наскільки в музично-педагогічному плані сформована особистість вчителя. У цьому плані вища музично-педагогічна освіта є, по суті, важливим показником духовного стану суспільства, одним із чинників його гуманізації [7, 83].

У музичній педагогіці вирішального значення набуває індивідуальний творчий підхід педагога до вибору методів навчання і розвитку дитини з урахуванням комплексу характеристик її даних. Мислячий, творчий педагог, озброєний знаннями основ методики початкового навчання дітей, творчо підійде до відбору з її арсеналів прийомів і методів, доцільних для роботи зі студентами-початківцями, використовуючи їх послідовно у світлі нових умов і мети навчання.

У навчально-виховній практиці на перше місце в переліку компетентного вчителя поставлені світогляд і культура. Власне світогляд вчителя визначає, яку людину він виховає в процесі творчої праці, а це, в свою чергу, обумовлює майбутнє нашого суспільства та імовірність збереження життя на Землі загалом.

Так, професійна культура вчителя є основною частиною змістовного наповнення поняття “професійна компетентність”. Останнє визначає “широкий загальний світогляд і високу культуру вчителя, професійне знання педагогіки, психології, теорії управління, наукових основ управління школою, здатність реалізувати свої знання на практиці, знання методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, володіння всім комплексом педагогічних і управлінських умінь” [2].

Таким чином фундаментальне питання освіти чого навчати і як навчати, переходить у філософсько-методологічну площину, котра в умовах сьогодення характеризується зміною парадигми від філософії суб’єкта до філософії міжсуб’єктивної комунікативності, що особливо рельєфно простежується в змісті сучасної освіти. Сьогодні, як ніколи, під час визначення суті змісту освіти абсолютно ціннісними є не відсторонені від особистості знання навчального предмету, а сама особистість, що розвивається, становлення її індивідуальності й можливості самореалізації у суспільстві на основі її синкретизму з природою та оточуючою соціальною дійсністю.

Процес формування педагогічної майстерності вчителя гуманітарно-естетичного (в тому числі музично-педагогічного) циклу повинен базуватись на естетичних основах, завдяки яким

розвивається система якостей особистості, необхідних для здійснення естетично спрямованих дій. У процесі формування естетичних основ педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики виникає необхідність пошуку таких естетичних чинників, які, впливаючи на характер педагогічної діяльності, зможуть наповнити її естетичним змістом.

Зокрема, професійно-педагогічну культуру вчителя розглядають як інтеграційну властивість особистості фахівця; частину загальнолюдської культури, що має своїм змістом світовий педагогічний досвід; специфічну єдність фахівця з природою, техносферою і суспільством; історію педагогічної науки і освіти, зміну освітніх парадигм; характеристику розвитку творчих сил і здібностей особистості тощо. На наш погляд, стосовно підготовки вчителя можна дотримуватися визначення, що професійно-педагогічна культура – це ступінь і спосіб творчої самореалізації особистості в різних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на засвоєння, передавання і створення педагогічних цінностей і технологій. (Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавн. Центр “Академія”, 2001.)

На сучасному етапі розвитку музично-педагогічної діяльності вчителів музики проблема формування професійно ціннісних орієнтацій стає особливо актуальною. Говорячи про ціннісні орієнтири в освіті, учені застерігають від прагматизму, раціоналізму, обоженного технічного інтелекту. Зокрема, Г. Філіпчук наголошує: “Входження України в Європейські інтеграційні структури, солідаризація з Болонським процесом, активне впровадження в освітньо-виховну систему загальнолюдських цінностей не применшує значущості національно-духовного фактору...” [8, 156 – 157]. Тому, специфіка мети освіти в незалежній Україні полягає в тому, що нам потрібно не тільки гармонійно поєднувати професійний та загальнолюдський компоненти, а ще й приділяти велику увагу національному компоненту, про що свідчить ряд нормативно-правових документів, зокрема, Закон України “Про освіту”, Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”) [6].

Удосконалення змісту музично-педагогічної освіти може бути здійснено згідно визначення основних педагогічних вмінь, а саме: уміння виявити рівень музичного розвитку учня; уміння ставити завдання їх подальшого розвитку з урахуванням навчально-виховної мети; уміння визначати результати музичного навчання й

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

виховання, зіставляти їх з метою, знаходити причини відхилень від бажаного наслідку, коригувати навчальний процес.

Сучасні парадигми освіти диктують нові вимоги до викладача: якщо за традиційними підходами викладач – носій знань та контролюючий суб'єкт пізнання, то за новітніми – організатор самостійної активної пізнавальної діяльності студентів, їх компетентний консультант і помічник. Тому професійна діяльність викладача повинна спрямовуватися не на контроль досягнутого рівня знань та умінь студентів, а, насамперед, на діагностику їх навчально-пізнавальної діяльності, опираючись на диференційований та індивідуальний підходи, на новітні педагогічні підходи, зокрема, “навчання у співробітництві”, методи проектів, різнорівневого навчання [1, 108].

На думку Є. Бондаревської, структурними елементами професійно-педагогічної культури є:

- соціально-педагогічний (збереження і передачі загальнолюдської та національної духовної культури, досвіду і традицій поколінь, національних і регіональних особливостей, сімейних відносин та ін.);

- науково-педагогічний (вивчення історичного досвіду та традицій, засвоєння методів дослідження педагогічних проблем тощо);

- професійно-педагогічний (збереження і примноження педагогічних цінностей, розвиток педагогічних теорій і технологій, педагогічного мислення і свідомості суспільства, створення культурних зразків, формування досвіду практичної діяльності);

- особистісний (врахування індивідуальних якостей учителя, вихователя, організатора позаурочної роботи, що інтегрують педагогічні позиції, професійні уміння, поведінку, творчі досягнення та ін.) [3].

На завершення слід зазначити, що гострі проблеми теорії і практики виховання початку ХХ століття залишаються найактуальнішими і для сьогодення: зорієнтованість виховання на особистість, створення умов для самостійного навчання, культивування внутрішніх стимулів духовного розвитку, творчості, активності, добровільних зусиль самої особистості на шляху самовиховання. На цих проблемах повинна цілком зосередитись нова педагогіка.

У книзі І.М. Дичківської “Інноваційні педагогічні технології” наголошується на необхідності формування інноваційної компетентності педагога, яка включає не лише стійкі фахові знання та уміння, але й готовність до змін, нових підходів, професійності майбутнього

вчителя. Треба, щоб у нього сформувалося внутрішнє бажання “зайняти інноваційну позицію” [5, 278 – 279].

Прогресивними науковими ідеями, що мають стати підґрунтям оновлення сучасної педагогічної освіти, на нашу думку, слід вважати: ідею гармонійного поєднання загальнолюдського і національного у спрямованості, змісті, формах і засобах освіти (М. Драгоманов, Леся Українка); поєднання світського й релігійного (М. Рубінштейн, П. Каптерев); ідею духовно-спрямованої інтегрованої гуманітарної освіти, в яку закладено життєтворчі засади (В. Стоюнін, В. Сиповський, І. Карєєв, В. Острогорський); ідею філософської освіти майбутнього вчителя як серцевини духовності і підґрунтя загальнопедагогічної підготовки (М. Демков); ідею “національного самовиховання” (Б. Грінченко, Т. Лубенець, Я. Чепіга, С. Русова, І. Юцишин, С. Черкасенко); ідею “збудження сердечного життя й розуму” майбутніх вчителів засобами науки й виховного впливу особистості викладача у педагогічному закладі (О. Острогорський, В. Сиповський, П. Каптерев); ідею створення педагогічної творчої майстерні (М. Корф, Х. Алчевська, М. Бунаков) [9, 11 – 12].

Безперечно, педагог нової генерації, на думку Г.М. Груць, має володіти педагогічною культурою, яка включає в себе такі складові:

- наукова ерудиція;
- висока педагогічна майстерність і ерудованість;
- гармонія розвинутих інтелектуальних і моральних якостей;
- прагнення до постійного самовдосконалення;
- культура мовлення і спілкування;
- духовне багатство;
- педагогічна етика;
- сукупність професійно важливих якостей;
- здатність до інноваційної діяльності [4, 137 – 138].

Таким чином, відбір тих чи інших засобів навчально-виховної дії – процес творчий, на який обов'язково впливає особистість педагога, його власний досвід, рівень методичних знань і виконавської культури, світогляд, кругозір, художній смак тощо.

Висновки. Отже, матеріали, які були використані при написанні даної статті, дозволяють зробити висновок, що професійно-педагогічна культура як інтеграційна властивість особистості фахівця, є важливим фактором у визначенні професійної компетентності вчителя, а також умовою залучення студентів до навчально-виховної діяльності у вищих навчальних закладах та подальшої професійної орієнтації в

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

умовах індустріалізації та інформатизації соціокультурного простору.

Професійно-педагогічна культура вчителя є умовою та передумовою ефективної педагогічної діяльності, узагальнений показник професійної компетентності вчителя і мета професійного самовдосконалення. Основним змістом професійно-педагогічної культури вчителя є його здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, перетворення діяльності та творчої самореалізації. З урахування специфіки музичного спрямування, вплив педагога на студентів може відбуватись саме через емоційне сприйняття, спонування студентів до активної самостійної творчої праці на уроках та у позанавчальній діяльності.

Оскільки у вищому навчальному педагогічному закладі, як правило, вдосконалюється процес становлення особистості, її світогляду, духовних потреб та інтересів, музично-педагогічна освіта і творчий синтез педагог-студент, таким чином, визначають професійну домінанту майбутнього молодого спеціаліста, котрий у своїй професійній діяльності сам створюватиме основи духовного світу особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні умов та способів розвитку компонентів саморегуляції педагогічної діяльності в умовах оновленої (кредитно-трансферної) системи організації навчального процесу ВНЗ, у системі методичної роботи школи, післядипломної освіти.

1. Баньковський А.М., Гринчук І.П. *Організація самостійної роботи в контексті формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики // "Формування професійної культури вчителя в контексті*

інтеграції України в європейський освітній простір". Матеріали регіонального науково-практичного семінару за ред. проф. Терещука Г.В. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. – С. 107 – 110.

2. Бондар Л.С. *Педагогічна культура вчителя як основа його професійної компетентності у творчій спадщині В.О. Сухомлинського // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – К.: "Педагогічна преса". – 2006. – №3. – С. 13 – 18.*

3. Бондаревская Е.В. *Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогіка. – 1999. – №3. – С. 37 – 43.*

4. Груць Г.М. *Шляхи підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності // "Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір". Матеріали регіонального науково-практичного семінару за ред. проф. Терещука Г.В. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. – С. 137 – 140.*

5. Дичківська І.М. *Інноваційні педагогічні технології. – К., 2004. – 352 с.*

6. *Освіта. Україна XXI століття. Державна національна програма. – К., 1994.*

7. Ростовський О.Я. *Проблеми і перспективи музично-педагогічної освіти в Україні // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2001. – С. 83 – 89.*

8. Філіпчук Г. *Етноцінності і громадянська освіта // Українознавство. – 2004. – число 3 – 4. – С. 156 – 157.*

9. Черніков С.Я. *Виховання духовності особистості вчителя в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (Кінець XIX – початок XX століття): автореф. дис... кандидата пед. наук. – Луганськ, 2003. – 20 с.*

Стаття надійшла до редакції 22.08.2009

a b c d a b c d a b c d a b c d b

Джерела мудрості

*"Озивається, скрипко, тіла свого повнотонням,
у пісні пристрасті шал і чистості жаль.
Раптом ця ніч, це одкровення червоне,
коли приходить кохання великий скрипаль".*

Ігор Калинець
"Музика", 1968

a b c d a b c d a b c d a b c d b

УДК 271 – 7(477.83)

Леся Процик, старший викладач кафедри методики музичного виховання і диригування
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

РОЛЬ ДИТЯЧОГО ХОРУ “ВІДЛУННЯ” ПРИ КАТЕДРАЛЬНОМУ СОБОРІ ПРЕСВЯТОЇ ТРІЙЦІ М. ДРОГОБИЧА У ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ

У статті висвітлюється діяльність церковного дитячого хорового колективу, його становлення, навчання, репертуар, популярність та роль у духовному вихованні підростаючого покоління, визначаються його соціокультурні функції в суспільстві.

Ключові слова: Дрогобищчина, духовне виховання, мистецтво, душа дитини, хорова діяльність, дитячий хоровий колектив, репертуар, культурні традиції.

Постановка проблеми. В умовах реформування національної системи освіти особливого значення набуває проблема гармонійного розвитку особистості. Значна роль у цьому процесі належить хоровому мистецтву як виду духовного пізнання дійсності, метою якого є формування готовності людини до творчої перебудови навколишнього світу і самої себе за законами краси.

Духовність – основний стержень, людської особистості. Вона охоплює розуміння навколишнього світу, сенсу життя, інтелектуальний, моральний, естетичний розвиток особистості. Важливим засобом, запорукою успішного засвоєння культури є духовна музика. Саме вона, маючи величезний виховний потенціал, здатна донести до свідомості закладені в ній морально-етичні ідеї, формує певні якості, сприяє духовному зростанню людини.

Традиції духовного хорового співу в Західній Україні, в центрі якої знаходиться й наше старовинне місто Дрогобиш зі своїм культурним надбанням – сягають у давнину. Вплив цього співу на духовне виховання підростаючого покоління – тема нашої розмови. Душа дитини – цілий світ. Душа, очищена красою, – майбутнє світу.

Маючи за основу багатовікову українську традицію, при Катедральному Соборі Пресвятої Трійці п. Надія Бунь створила дитячий колектив, в основі якого – духовність. Дослідження проблеми духовного виховання дітей полягає у вивченні основних чинників новітніх методів педагогіки, в основі яких – любов до дітей, до професії, до світу, вплив середовища, котре має безпосередньо або опосередковано великий вплив на людську душу, на душу дитини особливо. Вже сама постановка питання виглядає проблематично. Чи насправді духовна музика є

дієвим і реальним чинником духовного виховання молоді сьогодні? Чи збагачує і поповнює музичну картину світу творча біографія дитячого церковного хору “Відлуння”?

Мета статті. Дослідження основних чинників впливу середовища, педагогічної методики, найкращих творів мистецтва, участь в найпрестижніших заходах на духовне виховання дітей. Справжня роль педагогіки полягає в тому, щоб навчити дитину сприймати світ у всій його повноті, ще в дитинстві закласти імунітет проти всього низького, дріб’язкового. Саме мистецтво, музика відкриває дітям шлях від матеріального світу до духовного. Виховний вплив духовної музики на дитячу свідомість залежить від правильно спланованої та організованої музично-естетичної роботи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Надбанням національної культури, пріоритетним напрямом її розвитку завжди була турбота про майбутнє нашої держави – дітей. Про це свідчать прийняті укази Президента України від 18.01.1996 р. №63/96 “Про національну програму “Діти України”, від 29.03.2001 р. №221/201 “Про додаткові заходи щодо реалізації державної молодіжної політики”, регіональна програма “Обдаровані діти”. Названі документи спрямовані на реалізацію та підтримку творчої молоді, розвиток і збереження системи дитячого естетичного виховання, до яких належать початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади системи Міністерства культури і мистецтв України (дитячі школи естетичного виховання – музичні, художні, хореографічні, школи мистецтв), в редакції Положення про позашкільний навчальний заклад відповідно до статей 12 і 13 Закону України “Про позашкільну освіту”.

РОЛЬ ДИТЯЧОГО ХОРУ “ВІДЛУННЯ” ПРИ КАТЕДРАЛЬНОМУ СОБОРІ ПРЕСВЯТОЇ ТРИЦІ М. ДРОГОБИЧА У ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ

До питання становлення хорової культури в Галичині зверталися З. Лисько (“Піонери музичного мистецтва в Галичині”), С. Людкевич, В. Барвінський, В. Витвицький, Б. Кудрик, С. Цегельський, М. Волошин та інші у виданнях “Музичний листок”, “Музичний вісник”, “Боян”, “Наша культура”, “Українська музика”, в часописах “Діло”, “Новий час”, “Назустріч”.

Музичні діячі Дрогобича і Борислава – о. С. Сапрун, Б. П’юрко, С. Огороднік, Т. Дуб – досить часто вміщували на сторінках часопису короткі повідомлення про хорове життя нашого краю.

Питання розвитку діяльності хорової культури окремих музичних регіонів і її вплив на духовне виховання молоді вже не раз поставало у поважних дослідженнях, зокрема – Р. Дудик “Хорова культура Прикарпаття кінця XIX- першої третини XX століття”, І. Бермес “Хорова культура Дрогобиччини першої половини XX століття в контексті духовного розвитку Галичини”, Л. Мороз “Диригентсько-хорове мистецтво Галичини другої половини XIX – першої третини XX ст.”. Відбулися позитивні зрушення і у виступах та статтях провідних музикознавців країни. Порують цю болючу проблему відомий диригент, керівник камерного хору “Глорія” В. Сивохіп, кандидат мистецтвознавства Р. Римар, провідні музикознавці на сторінках провідних часописів та в журналі “Українська культура”. Але ґрунтовного вивчення і аналізу діяльності сучасних церковних дитячих колективів до теперішнього часу недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Докорінні зміни, що відбуваються в Україні, висувають нові вимоги до особистості XXI століття, її духовного виховання, духовного світу. Оскільки у всі часи, а нині особливо, найважливішою проблемою було і є збереження національної ідентичності, то одним із дієвих засобів була музична культура. Хорове мистецтво і є тим засобом, що впливає на формування внутрішнього світу людини, її інтелектуальну, духовну та психофізичну сфери, творчий потенціал.

“Український народ, обдарований вже від природи музичним почуттям і незвичайною співлюбністю, виливає у музиці свою сердечну з глибин душі пливучу сповідь...” – це судження Ф. Колесси неодмінно дотичне до питання музичного виховання дітей, адже саме в юних душах закладені ментальні риси українського народу.

Першу музичну освіту наші діти отримують у школі. Хоча любов до пісні починається задовго до школи: з колискових матері, з почутих пісень у родинному колі.

Галицькі діти завжди знаходилися під сильним впливом церковної музики. Підтвердження цьому – церковний дитячий хор “Відлуння”.

Найкраще, найдосконаліше мистецтво присвячене Богові. Традиція дитячих церковних хорів налічує багато сторіч. В Україні вона теж була. Давня й істотна, але, на жаль, перервана. Одним із перших у старовинному місті Дрогобичі відродив її хор “Відлуння” при Катедральному Соборі Пресвятої Трійці, диригентом та художнім керівником якого є п. Надія Бунь. Цей, відомий не лише на Дрогобиччині, в Україні, а й далеко за межами нашої країни, хор є чи не найбільшим скарбом нашої церкви. Утворений колектив 1991 року з ініціативи п. Надії Бунь, при опіці й підтримці священників храму. Нині духовним наставником і опікуном хору “Відлуння” є Єпископ Самбірсько-Дрогобицької єпархії – Владика Юліан Вороновський.

Так про це розповідає п. Надія Бунь – випускниця музично-педагогічного факультету Дрогобицького державного педагогічного інституту ім. Івана Франка, у творчій біографії якої є і праця артистки оркестру (скрипка) Прикарпатського ансамблю пісні і танцю “Верховина”, Львівського музично-драматичного театру ім. Ю. Дрогобича, педагогічна робота у дитячій музичній студії, художнє керівництво у Будинку вчителя. Викладала п. Надія і в Дрогобицькому педагогічному інституті ім. І. Франка, одночасно займаючись у вокальній студії сольним співом, була учасницею народної хорової капели “Освітянка”, мішаного камерного хору “Світилен”, з 1996 року викладає церковний спів у Духовній Семінарії у Дрогобичі. Любов до дітей, до дитячого співу й хорового мистецтва, до музики сплелись воедино у творчості Н. Бунь і визначили напрямок її творчої діяльності.

– Якось при церкві зібралася група дітей, котрі дуже хотіли приносити якусь користь. А, може, їх пригнала нудьга, невлаштованість, пошук чогось високого, світлого, – розповідає пані Надія Бунь. – Священик дав кожному анкету, в якій попросив відповісти на одне-єдине запитання: “Що любите робити більш за все?”. Більшість дітей відповіла: співати. Так у Дрогобичі народився дитячий церковний хор “Відлуння”. Було це в 1991 році при кафедральному Соборі Пресвятої Трійці.

На перше заняття прийшло понад п’ятдесят дітей. Різного віку і з різним рівнем розвитку музичних здібностей. Ми поділили їх на дві групи: основна і підготовча. Створили всі умови для всебічного, гармонійного розвитку. Проводили і проводимо систематично заняття з катехизму, культури поведінки, історії культури,

РОЛЬ ДИТЯЧОГО ХОРУ “ВІДЛУННЯ” ПРИ КАТЕДРАЛЬНОМУ СОБОРІ ПРЕСВЯТОЇ ТРИЦІ М. ДРОГОБИЧА У ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ

організували поїздки в інші церкви. Робота над співом з першого заняття була поставлена на професійну основу. І це дало свої добрі результати.

Концертна діяльність є другим напрямком роботи хору. До репертуарної афіші входить духовна музика різних епох, як вітчизняних так і зарубіжних композиторів з пізнавально-виховною метою.

В експресивній інтерпретації “Відлуння” кожен твір досягає закінченого витонченого музично-драматичного образу, захоплюючи як слухачів, так і самих хористів. У виконанні дітей звучить репертуар дорослий, складний. Складні акапельні твори співає дитячий хор не по-дитячому – ангельськими вустами дитини проголошується істина, вічність, Бог. Репертуар хору в більшості випадків складається з творів а capella, що також відповідає національній традиції, і разом з тим вимагає особливо високого рівня професіоналізму. Виконання ж поліфонічної фактури, де переважає легкість, прозорість звучання, ансамблева рівновага, тонке нюансування й чистота гармоній, справляють велике враження на слухачів.

Хор “Відлуння” – учасник багатьох престижних фестивалів і конкурсів. Спів українського дитячого церковного хору “Відлуння” лунав у багатьох храмах у концертних залах Європи: Празі, Мюнхені, Парижі, Трієрі, Майнці, Кошиці, Гожові Велькопольському та ін. Цей рухомий дитячий хоровий колектив бере активну участь у мистецькому житті міста.

Чотири аудіокасети із записами Колядок, Акафісту до пресвятої Богородиці, Божественної Літургії в укладі А. Гнатишина та ін. – також успіх. Очевидно, саме плідна діяльність дитячого хору при церкві Пресвятої Трійці є підтвердженням того, що у майбутньому ми не втрачимо здатність розуміти велич і значення духовного мистецтва і не матимемо труднощів у сприйнятті і відтворенні цього пласта української культури виконавськими колективами. Але найголовніша місія хору “Відлуння” – супровід Богослужінь і різних урочистостей у рідному катедральному храмі Пресвятої Трійці м. Дрогобича. Співаючи у храмі, хористи підносять свої серця до Бога і разом з ангелами підносять серця інших.

Відомо, яке важливе місце у формуванні і духовному вихованні людини належить музиці, її безпосередній вплив на почуття величезний. “Музика, особливо урочиста, як наприклад, релігійні гімни, виводить нас із кола дрібних, щоденних, часто егоїстичних переживань і навіть примушує забувати своє “я”. Людина в такому стані розчиняється в світі вічного і безмежного” (4, 162). Ці слова належать великому педагогові

Г. Ващенку. Відомий музичний діяч о. С. Сапрун пише у своєму рукописі “Про форми церковних пісень”: “Церковний спів греко-католицької св. Церкви – се великий її скарб. Се велика Слава Бога. Церковний спів підносить Духа до Бога, зближує вірних до Всевишнього”.

Секрет найкращого виховання полягає в тому, щоб давати дитячим очам і вухам не просто твори, а належить вписувати ті твори у середовище, поєднувати із високим і Божественним світлом. Духовна музика – геоцентрична за своєю суттю, примножує Дари Святого Духа, виводить з дрібних егоцентричних почувань, допомагає пізнати, полюбити Повноту Добра, Краси, кличе до росту, вдосконалення. Завдяки наполегливій творчій праці диригента, сумлінності і витривалості хористів, розумінню і сприянню Церкви хор швидко зумів проявити свою майстерність у виконанні, в першу чергу, духовних творів і став відомим. Хор перебуває у тісних творчих зв'язках з митцями України: співаками – естрадними й оперними, композиторами, художниками. Постійно хор поповнюється новими талановитими учасниками, розширює свій репертуар, збагачується духовно, бо “Співати Святу літургію у храмі – це щастя”, – стверджують хористи. Юні співаки внаслідок складної духовної роботи виносять і формують з допомогою музики найтонші, найскладніші емоційні реакції і відображають це у своїх виступах. Поїздки на конкурси і фестивалі не просто збагачують духовний світ дітей, вони допомагають підвищувати виконавську майстерність, діти переймають досвід найкращих хорових колективів, представляючи нашу державу на престижних міжнародних конкурсах і беручи участь в найвідоміших фестивалях.

Найкращі відгуки були про дитячий колектив “Відлуння” і після їхнього виступу на 17 міжнародному фестивалі “Мюзикфест”. “Мюзикфест” вважається фестивалем найвищого рівня в Україні. Брало участь у ньому найкращі колективи світу. Хор “Відлуння” на цьому величезному заході виступив дуже успішно. Хор виконав твори українських композиторів А. Веделя, Д. Бортнянського, В. Азієва, М. Лисенка, А. Гнатишина, Б. Фільц і Лесі Дичко. Друга частина концерту линула ніби з Середньовіччя творами О. Vecchi, G. Palestrina, F. Mendelson-Barrholdy, Ф. Шуберта... Коментував цей захід відомий музикознавець, член спілки композиторів України п. Володимир Грабовський. Слухачі були вражені такою складною і багатою програмою і дивувалися, як провінційний хор, виріс до такого рівня. Хоча чому тут дивуватися. В основі всього

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ДО САМОСТІЙНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті досліджується проблема управління навчальним процесом майбутніх фахівців з маркетингу, використовуючи педагогіку для навчання і формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців ринкової економіки.

Ключові слова: *навчальний процес, педагогіка, маркетингологія, компетентності, розвиток науки, трудова діяльність, педагогічні технології.*

Постановка завдання. Розкриваючи проблему управління, перш за все відзначимо, що управління є результатом суспільного поділу праці і налічує багато тисячоліть. Археологічні дані свідчать про те, що в давній шумерській державі у III-тисячолітті до нашої ери існував певний регламент управлінської діяльності, пов'язаний з комерційними операціями і управлінням державою. Це було зафіксовано на глиняних табличках, що дійшли до наших днів, як відзначено в роботі [17].

За визначенням професора О. Вишневського – педагогіка – це наука, яка вивчає і ставить собі за мету удосконалити процеси навчання, виховання та розвитку людини. Особливістю управління начальним процесом педагогіки є те, що вона не є наукою самодостатньою, зосередженою на собі самій, як це характерно для інших наук – природознавчих чи гуманітарних. Так само як і медицина, агрономія, юриспруденція чи наука управління, педагогіка спрямовує свої зусилля на покращення потрібної для суспільства форми діяльності.

Відзначимо, що як і будь-яка наука, педагогіка володіє своїм понятійним апаратом, своїми методами дослідження та управління і використовує досвід педагогічної діяльності, нагромаджений багатьма поколіннями народу, втілений у певних принципах, закономірностях та правилах. Сама наявність такої науки зумовлена природною потребою народу допомогти молодому поколінню громадян засвоїти вимоги життя, увійти в нього гармонійно і повноцінно себе в ньому реалізувати [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До сучасних відомих вчених педагогічної освіти, які відомі не тільки в Україні, а далеко за її межами, наукові роботи яких використовуються в

навчальному процесі для формування високих професійних компетентностей сучасних фахівців ринкової економіки відносять: В.П. Андрущенко – академік АПН України, М.І. Дубина – відомий учений-літературознавець, педагог та організатор науки в Україні, академік АН вищої школи, Н.Г. Ничкало – академік АПН України, В.М. Мадзігон – академік АПН України, В.Г. Кремень – академік АПН України, І.А. Зязюн – академік АПН України, І.Ф. Прокопенко – академік АПН України, М.Б. Євтух – академік АПН України, О.С. Падалка – академік АН вищої школи, О.Т. Шпак – академік АН вищої школи, М.В. Вачевський – академік АН вищої школи, О.М. Топузов – професор АПН України, В.К. Сидоренко – член кореспондент АПН України та багато інших, які своїми науковими роботами підручниками, навчальними посібниками забезпечують становлення та розвиток новітніх педагогічних технологій – теорію навчання (дидактику) і теорію виховання

Мета статті. Надати практичну допомогу викладачам вищих навчальних закладів з питань формування професійних компетентностей майбутніх маркетингологів, фахівців ринкової економіки для трудової діяльності.

Виклад основного матеріалу. Навчання майбутніх маркетингологів у процесі формування професійної компетентності, використовуючи педагогіку як своєрідну педагогічну функцію виконують також література, образотворче мистецтво, музика, філософія, а із блоку економічних дисциплін: основи економіки, інтелектуальна власність, теорія управління – менеджмент, маркетингова діяльність в умовах ринкової економіки, фінансова система, податки, інновації, інвестиції та інші дисциплін, які вводять людину у певну систему цінностей. Кожен автор (письменник, художник, новатор) своєю

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ДО САМОСТІЙНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

творчістю виховує, а отже, у певному сенсі, є педагогом.

Для формування професійних компетентностей майбутніх маркетологів, педагогіка включає в себе фундаментальний (теоретичний) і прикладний (конкретно-дидактичний) рівні. На таку різнорівневу структуру педагогіки вказував ще К. Ушинський, називаючи ці рівні “теоретичними” і “практичними” [27].

Вивчення педагогіки із використанням інноваційних технологій у педагогічних закладах покликане забезпечити становлення відповідного педагогічного рівня професійних компетентностей фахівця на ринку праці, а також управління “системою освіти” яка включає:

- **навчання** – управління процесом засвоєння учнями інформації у вигляді знань, умінь та навичок, які і формують відповідний рівень професійних компетентностей, набутих учнями суспільного інформативного досвіду;

- **виховання** – управління процесом формування досвіду (моделі) поведінки людини у духовній та соціальній сферах, а також у її стосунках з іншими особами при ділових взаємовідносинах;

- **розвиток** – управління удосконалення духовних, психічних, соціальних і фізичних функцій та можливостей людини. Він нетотожний ні навчанню, ні вихованню, бо має цілком іншу природу: якщо навчання передбачає засвоєння інформації, а виховання виражає становлення людини до оточуючого середовища, то розвиток забезпечує певну перебудову, відповідне покращення, розширення професійних компетентностей, якостей і можливостей особистості до трудової діяльності.

Специфіка розвитку полягає також у тому, що результат управління цього процесу полягає також у тому, що він проявляється в будь-якій сфері життя і будь-якому інформативному середовищі ринкової економіки.

Ринкова економіка висунула нові умови організації процесу навчання у загальноосвітніх навчальних закладах та формування високих професійних компетентностей у випускників **ВНЗ**. Фундамент економічної освіти і розвитку творчих здібностей дає загальноосвітня школа, де крім загальноосвітніх знань школа покликана проводити виховання учнівської молоді, здійснювати у процесі навчання молоді набір відповідних функцій, які формують особистість до вибору професії та орієнтації у трудовій діяльності ринкової системи, як відзначено в роботі [9].

Варто відзначити роботу [7] професора О. Вишневського та професора М. Чепіль, де

автори стверджують, що специфічною особливістю сучасної педагогіки є, те, що вона не є наукою самодостатньою, зосередженою на собі самій, як це характерно для наук “точних, природознавчих”. Як і медицина чи наука управління, педагогіка не працює на себе, а на удосконалення потрібної для суспільства форми діяльності.

Педагогіка вимагає використання інноваційних технологій у процесі навчання, і це не є нині даниною моди, а стилем сучасного науково-практичного мислення, системи освіти України, як відзначає В. Лутай в роботі [18].

Система освіти в Україні – це різні види навчальних закладів, що забезпечують у державі відповідний рівень знань та набуття професійних кваліфікацій із відповідним рівнем професійної компетентності. Вважаємо за доцільне відзначити, що нині діють навчальні заклади, які забезпечують загальнодержавний рівень знань, а саме: материнська (родинна) школа, дошкільні установи, початкова школа, середня загальноосвітня школа, спецшколи, гімназії, ліцеї, коледжі, професійні навчальні заклади, технікуми, **ВНЗ** (інститути, університети, академії, вищі училища).

Про вищу освіту, яка забезпечує навчання молоді в інститутах, університетах, консерваторіях, академіях, вищих училищах, можна стверджувати, що більшість намагається дати той рівень професійних компетентностей, яких вимагає конкурентний ринок праці у сучасних умовах. **ВНЗ** перебувають у сфері реформування і відповідної перебудови навчального процесу до умов ринкової економіки. **ВНЗ** в Україні готують бакалаврів (4 роки навчання), спеціалістів (5 років навчання), та магістрів 5 – 6 років. **ВНЗ** проводять підготовку кандидатів і докторів наук для педагогічної діяльності.

Освіта – основа інтелектуального, культурного, духовного та соціально-економічного розвитку суспільства і держави [1].

Таким чином “Національна доктрина розвитку освіти” без належних коштів може не мати успіху. У поточному навчальному році в Україні працює 22,2 тис. шкіл, ліцеїв, гімназій, в яких навчається 6601,2 тис. учнів. Протягом останніх 6 років мережа зазначених закладів скоротилася на 61 (0,3%), а чисельність учнів – на 541 тис. (7,6%). При цьому, тільки за останній рік учнів стало менше на 163 тис., або на 2,5%. Зменшення кількості закладів зумовлене, насамперед, закриттям державних вечірніх (змінних) шкіл, а чисельності учнів – змінами в демографічній ситуації країни.

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ДО САМОСТІЙНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Забезпечують навчальний процес 568 тис. вчителів. Зменшення кількості шкіл та учнів поряд з іншими факторами відповідним чином вплинуло на чисельність викладацького складу. Порівняно з 2005/2006 навчальним роком чисельність вчителів в даний час скоротилася майже на 28 тис., а протягом 2007/2008 навчального року – на 8,6 тис. (1,5%). На кожного вчителя зараз припадає в середньому по 12 учнів, а у недержавних закладах – по 4. Суттєво відрізняється також завантаженість учителів міських та сільських шкіл – відповідно 13 та 9 учнів на одного вчителя.

Заслужує на увагу той факт, що в країні стабільно зростає кількість недержавних загальноосвітніх навчальних закладів та чисельність учнів в них. За останні 6 років мережа зазначених закладів збільшилась з 74 до 256 одиниць (у 3,5 рази).

Серед факторів, які негативно впливають на навчальний процес, слід відзначити недостатню забезпеченість сучасними підручниками та наочним приладдям, а також низький рівень комп'ютеризації, оскільки школи здебільшого оснащені морально і фізично застарілими комп'ютерами або (особливо в сільській місцевості) взагалі їх не мають. Основною причиною такого стану справ є недостатнє фінансування державних навчальних закладів.

Потенціал національної системи освіти на сьогодні становлять 48 тис. навчальних закладів та установ, у яких навчається майже 10 млн. учнів, слухачів та студентів, працює понад 1,5 млн. фахівців, які відзначає доктор педагогічних наук, відомий вчений Станіслав Ніколаєнко в роботі [20].

Слід відзначити, що згідно з Конституцією України, законами України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту” повна загальна середня освіта обов'язкова для всіх громадян держави і законодавчо визначається обов'язковою основною складовою неперервної освіти. Загальна середня освіта в Україні має досить розвинену мережу, яка за останні роки не зазнала суттєвих змін і стабілізувалася на позначці 21 094 загальноосвітніх закладів, у яких навчається 6386, 6 тис. учнів. Щорічно в загальноосвітніх початкових закладах розпочинають навчання майже 550 тис. першокласників. Водночас, унаслідок погіршення демографічної ситуації зростає кількість малокомплектних шкіл.

Мовна політика в галузі освіти відповідає Конституції України, законам України “Про мови”, “Про освіту”, “Про національні меншини в Україні”. Українською мовою навчається 71,8% учнів. Кількість загальноосвітніх навчальних

закладів з українською мовою навчання становить біля 16 757 одиниць.

Систему загальної середньої освіти становлять загальноосвітні навчальні заклади всіх типів і форм власності, зокрема для громадян, які потребують соціальної допомоги та соціальної реабілітації, навчально-виробничі комбінати, позашкільні заклади, науково-методичні установи та органи управління системою загальної середньої освіти, а також професійно-технічні училища та вищі навчальні заклади I – II рівнів акредитації, що безпосередньо мають право надавати загальну середню освіту, вищу освіту, а також систему підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Професійна освіта є проєкцією вимог суспільства, ринку і виробництва до підготовки кадрів на ринок праці. Управління навчальним процесом у професійно-технічних навчальних закладах, пов'язано із змінами у змісті праці робітника, викликаними стрімким розвитком сучасної техніки, зростає рівень її інтелектуальності і вимог до професійної компетентності і загальної культури спілкування. Поєднання професійної і загальноосвітньої підготовки впливає на підвищення кваліфікаційного рівня, духовний розвиток і особистісні якості майбутнього працівника – це теоретично. А практично залежить від рівня готовності викладача, використання ним новітніх технологій, які можуть формувати в учня належний рівень професійної компетентності, як відзначає Л. Сліпчишин в роботі [25].

Ефективність управління навчальним процесом професійно-технічної освіти забезпечується оновленням змісту освіти відповідно до суспільно-економічних і техніко-технологічних змін, а також урахування нових досягнень в педагогіці і психології. Сьогодні на ринку праці якість і конкурентоспроможність випускника професійно-технічного закладу розглядається у двох аспектах: професійному із відповідним рівнем професійної компетентності до ринку праці та особистісному. Це й визначає основні підходи до використання новітніх технологій у навчальному процесі та професійної підготовки із використанням інтелектуальної праці.

Українське відродження – це не лише національне самоусвідомлення, а й прагнення до інтелектуального збагачення держави, це відновлення освітянських традицій навчання молоді з прагматичною установкою на формування професійних компетентностей, а також націленого на віддалену перспективу: через пізнання та освіту підготувати її до самореалізації

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ДО САМОСТІЙНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

сутнісно-людського потенціалу як природної потреби та рушійної сили інтелектуальних домагань, прагнення пізнавати нове дане українцям від природи.

Відзначимо, що професійно-технічна освіта на нинішній час залишається потужною як за мережею, так і за напрямками підготовки кваліфікованих робітників. Для управління професійно-технічною освітою підпорядковано:

- 957 профтехучилищ;
- із них 282 – професійні ліцеї;
- 148 – вищі професійні училища;
- 11 – центри професійно-технічної освіти;
- 6 – художні професійно-технічні училища;
- 2 – училища-агрофірми.

Функціонують 70 навчально-наукових комплексів, до структури яких входять професійно-технічні навчальні заклади. Щорічно навчальні заклади профтехосвіти направляють на виробництва та у сферу послуг більше чверті мільйона випускників із відповідним рівнем професійних компетентностей.

Із них за спеціальностями 12 114 – електрогазозварники; 34220 – електромонтери; 2052 – електрослюсарі-підземники; 1788 – столяри; 1597 – верстатники широкого профілю; 1189 – токарі; 1271 – оператори верстатів із програмним керуванням; 733 – гірники підземники; 3685 – штукатури, маляри, муляри; 1370 – швачки; 2967 – продавці.

Сучасний стан економічного розвитку суспільства вимагає збереження та покращення функцій соціального захисту за професійно-технічною освітою, а також значного збільшення фіксування на утримання, харчування та одяг учнів професійно-технічних закладів освіти та конкретної допомоги дітям сиротам та багатодітним. Не є таємницею те, що у професійно-технічних закладах освіти, в більшості, навчаються діти із багатодітних сімей, та ті які не мають можливості здобувати після середньоосвітньої школи зразу вищу освіту, за матеріальним станом та забезпеченням сім'ї, відповідними коштами для оплати навчання [20].

Добрим почином слід би вважати, якщо учні професійно-технічних училищ мали б за професією переваги для вступу у вищі навчальні заклади за вибраним профілем навчання на заочні відділення. Така форма продовження навчання дає можливість значно підвищувати професійний рівень компетентностей, крім того, учні професійно-технічних училищ, вже знають, що таке праця, вони, як правило, більше придатні виконувати складні виробничі роботи і стають добрими майстрами, технологами, диспетчерами

виробництва, а набуті знання у ВНЗ для такої категорії працівників значно підвищать їх професійний рівень високого рівня спеціаліста вибраної професії, та культури виробництва і спілкування.

Культура – естетико-етичний спадок нації, певної соціальної спільноті, її інтелектуально-інформаційні здобутки, поступовість розвитку яких в Україні була перманентною протягом тривалих століть, що відбулися навіть у генетичному коді українців. Як показали соціологічні дослідження, проведені соціологами С. Вовканич та Копистянські Х. Р. Львівського відділення інституту економіки, українці досить самокритичні і вважають, що їх національному характерові, крім позитивних рис (волелюбство, працьовитість, скромність, природний гумор, миролюбність), притаманні і негативні (заздрість, пристосовництво, а також пасивний стиль поведінки).

Значна кількість опублікованих навчальних посібників та підручників, що відносяться до проблеми економічної освіти, виховання та навчання молоді у сучасних умовах ринкової економіки опублікована вітчизняними вченими А. Алексюк [2], Г. Балл, А. Волинець [3], А. Бойко [4], Ю. Гільбух [11], В. Галузинський та М. Євтух [12], І. Зязюн [16], В. Моляко [19], І. Прокопенко [21], В. Рибалка [24], І. Радченко [23], О. Сухомлинська [26], О. Шпак, О. Падалка, В. Шепотько [28] та багато інших.

Проблеми маркетингу та маркетингової діяльності в конкурентному ринковому середовищі висвітлювали в роботах відомі вітчизняні маркетологи Л.В. Балабанова [5], А.В. Войчак, А.Ф. Павленко [8], М.В. Вачевський [10], С.С. Гаркавенко [13], В.Г. Герасимчук [14], М.М. Єрмошенко [15], А.Ф. Павленко [22], І.Ф. Прокопенко [21].

Висновки. Отже, як показала практика, такі фахівці нині необхідні для всіх навчальних закладів освіти з метою викладання і вивчення учнівською молоддю економіки, менеджменту, маркетингу, патентознавства, бухгалтерського обліку, основ інформації, підприємництва та особливо коли Україна входить в Європейський освітній простір, маркетологам необхідні знання іноземних мов, щоб вільно спілкуватися під час укладання підприємницьких угод, партнерства та ділового спілкування із іноземними партнерами.

Дослідженням нами встановлено, що нинішній інформаційний простір тої інформації яка дається у школі, зовнішньому середовищі вимагає від молоді здатність пристосовуватися до нових умов. Така здатність ґрунтується на знаннях,

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ ДО САМОСТІЙНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

інформації та економіки, тих дисциплін, які вимагає майбутня професія, або розвиток творчого інтелектуального потенціалу та використання у навчальному процесі новітніх технологій, особливо, це відноситься до навчання у ВНЗ де здійснюється підготовка майбутніх маркетологів фахівців ринкової економіки.

Вища освіта – рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації із відповідним високим рівнем професійної компетентності за підсумками державної атестації.

Управління змісту вищої освіти – обумовлено цілями та потребами відповідного рівня професійних компетентностей випускника ВНЗ для суспільства система знань, умінь і навиків, професійних, світоглядних і громадських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва та вмінням постійної інноваційної творчості на ринку праці.

Якість освітньої діяльності – сукупність характеристик професійних компетентностей, які дає система вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені і передбачені потреби окремої особи або суспільства.

Таким чином, вирішення питання ефективності формування професійної компетентності випускника навчального закладу залежить від знання самої структури компетентності. До неї ми відносимо принцип єдності навчання, інноваційних технологій навчання, дій, пов'язаних із запланованими результатами та практичною діяльністю учителя на формування високого рівня професійних компетентностей, розвиваючи інтерес, схильність до знань професійних інтересів, вищих соціальних потреб, самовираження та проявлення здібностей та ділових якостей особистості в конкурентному ринковому середовищі.

1. Закон України "Про освіту" (23 травня 1991 р. №1060-ХІІ).

2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій: модульне навчання. – К.: – 1998. – 220 с.

3. Балл Г.А., Волинець А.Г. Значущість діалогічного підходу до освіти. Психологічні аспекти гуманізації освіти: Кн. для вчителя. –К.: Рівне. – 1996.

4. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. – К.: ІЗМН. – 1996. – 320 с.

5. Балабанова Л.В. Маркетинг: підручник. – К.: Знання-прес. – 2004. – 645 с.

6. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич "Коло". – 2006. – 608 с.

7. Вишневський О.І., Чепіль М.І. Теоретичні основи педагогіки. Дрогобич "Відродження". – 1997. – 142 с.

8. Войчак А.В., Павленко А.Ф. Системи та характеристики сучасного маркетингу. – К.: КНЕУ. – 1994. – 160 с.

9. Вачевський М.В. Економічне виховання як основа формування готовності молоді до самостійної трудової діяльності// Актуальні проблеми економіки. – 2002. – №4. – С. 47 – 52.

10. Вачевський М.В. Маркетинг формування професійної компетенції: підручник. – К.: Професіонал, 2005. – 512 с.

11. Гільбух Ю.З. Розумово обдарована дитина: Психологія, діагностика, педагогіка. – К.: – 1993.

12. Галузинський В.Н., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: навчальний посібник. – К.: Ін тел. – 1995. – 169 с.

13. Гаркавенко С.С. Маркетинг: підручник. –К.: Лібра. – 1998. – 384 с.

14. Герасимчук В.Г. Маркетинг: теорія і практика: навч. посібник. – К.: Вища школа. – 1994. – 327 с.

15. Єрмошенко М.М. Маркетинговий менеджмент: посібник. – К.: НАУ. – 2001. – 204 с.

16. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: навчальний посібник. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу. – 1997. – 302 с.

17. Іваночко А.В. Трудове навчання і виховання в національній школі. – Івано-Франківськ. – 1990. – С.30–31.

18. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. – К.: центр "Магістр – S" – 1996. – 256 с.

19. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. –К.: – 1989.

20. Ніколаєнко С.М. Освіта і наука. Законодавчі та методологічні основи. – К.: "Політехніка". – 2004. – С. 28.

21. Прокопенко І.Ф. Людина у світі економіки і бізнесу. – Харків. Основа. – 1995. – 172 с.

22. Павленко А.Ф. Призначення і зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця з маркетингу//Маркетинг в Україні. – 2003. – №1(17). – С. 53 – 60.

23. Радченко І.П. Принципи наукової організації педагогічної праці. – К.: – 1989. – 190 с.

24. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості. – К.: – 1996.

25. Сліпчишин Л.В. Психолого-педагогічні основи впровадження сучасних підходів до навчання у ПТНЗ: навчальний посібник. Львів. – 2008. – 148 с.

26. Сухомлинська О.В. Цінності освіти і виховання: наук.-методичний збірник. – К.: – 1997.

27. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори. – К.: Радянська школа, 1983.

28. Шпак О.Т., Падалка О.С., Шепотько В.П. Учителю про економічне виховання учнів: питання генезису і компетентності. – К.: Четверта хвиля. – 1998. – С. 22.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2009

СУЧАСНИЙ СТАН ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ XXI СТ. ТА ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ТУРИСТСЬКОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі розвитку туристичної індустрії та стан розвитку галузі в даний час ринкової економіки. Висвітлюються питання навчання майбутніх маркетологів до діяльності в туристичній галузі.

Ключові слова: туристична галузь, система освіти, маркетологи, освіта, навчання, компетентність, управління.

Актуальність проблеми. Варто відзначити, що світовий туризм у XX – на початку XXI століття набув надзвичайно стрімкого розвитку. Тільки за другу половину XX століття кількість жителів планети, які подорожували, зросла з 25 до 700 млн чоловік. У 2020 р. у світі прогнозується 1,5 млрд туристів. ООН, ЮНЕСКО і ВТО визначили XXI століття століттям туризму.

Підготовка фахівців для сфери туризму є важливою складовою вітчизняної системи освіти. Концептуальні ідеї щодо змісту та організації професійної підготовки майбутніх фахівців для сфери туризму базуються на положеннях Конституції України [1], Законів України “Про освіту” [2], Закон України “Про загальну середню освіту” [3], “Про професійно-технічну освіту” [4], “Про внесення змін до Закону України “Про туризм” [5], а також Національної доктрини розвитку освіти та Державної програми розвитку туризму на 2002 – 2010 роки, в яких визначено пріоритетну роль освіти в державній політиці, обґрунтовано стратегію та основні напрями розвитку освіти в нашій державі.

Аналіз останніх публікацій. Аналіз наукових досліджень свідчить про наявність ґрунтовних науково-практичних робіт, присвячених вивченню даної проблеми, як у нас в країні, авторами (В.Г. Кремінський, І.А. Зязюн, І.О. Зимня, В.М. Мадзігон, О. Овчарук, В.А. Сластьонін), крім того, значне місце посідають дослідження науковців щодо проблеми формування та становлення особистості майбутнього фахівця (Г.О. Балл, Н.В. Кузьміна, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва, С.О. Сухомлинські, С.А. Луконіна, В.К. Федорченко).

Проблеми управління освітою та навчальним процесом у своїх наукових роботах розробляли В. Бондар, М. Згуровський, І. Зязюн, М. Вачевський,

В. Мадзігон, В. Кремень, О. Ляшенко, І. Прокопенко, А. Павленко, В. Паламарчук, В. Луговий, В. Сидоренко.

Проблеми розвитку професійної компетентності у системі професійної підготовки педагогів та освіти досліджували, Н. Бібік, В. Бондар, Н. Дічек, І. Прокопенко, А. Павленко, В. Пилипчук, В. Мадзігон, О. Пометун, О. Савченко, О. Падалка, О. Шпак та інші.

В той же час слід відзначити, що проблема формування професійної компетентності майбутніх маркетологів досліджена недостатньо, основними роботами є доробки М.В. Вачевського [8], та В.К. Федоренка [22], та інших авторів.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняна система вищої освіти готує фахівців в галузі туризму, але, зміни, які відбулися в економічному, політичному, соціальному житті нашої держави, зумовлюють необхідність змін в освіті, так як вона (освіта) перестала відповідати сучасним реаліям і, у випереджальному режимі, передбачати їх.

На цей факт указують численні дослідження, виконані як вітчизняними, так і закордонними вченими. В узагальнюючому звіті експертів Всесвітнього банку “Освіта в країнах з перехідною економікою: завдання розвитку”, складеному в 2003 р. за матеріалами досліджень в 27 країнах регіону Європи й Центральної Азії, вказується, що освітні системи цих країн багато в чому, як і раніше орієнтовані на запам’ятовування фактичної інформації й заучування певного ряду прийомів; вони слабо реагують на “сигнали” ринку праці; споживачі освітніх послуг цих країн не вимагають від держави якості освіти, яку вони оплачують через податки; використання наявних (досить обмежених) ресурсів в освіті неефективне, як відзначено в роботі [9].

Компетентнісно-орієнтована освіта із середини 80-х років почала широко поширюватися

СУЧАСНИЙ СТАН ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ. ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ТУРИСТСЬКОЇ ОСВІТИ

в багатьох розвинених країнах світу. У різних своїх модифікаціях вона відбулася в системах освіти Австралії, Великобританії, Фінляндії, Австрії, США, Канади, Нідерландів та інших країнах Європи, Азії та США. Серед причин, що спонукали уряд цих країн звернути увагу на проблему професійної компетентності працездатного населення й молоді, можна відзначити наступні:

- “тиск” роботодавців, що ініціювали соціальний діалог з питань якості професійної освіти й особливих вимог, що пред’явили, до випускників професійних освітніх установ, як основні “замовники” кадрів;

- необхідність підвищити конкурентоспроможність випускників на ринку праці й забезпечити їхню соціальну адаптацію засобами ефективної професіоналізації;

- створення основи для нострифікації (взаємовизнання) професійних сертифікатів випускників у рамках створення єдиного європейського освітнього простору на ринку праці.

Високий рівень компетентності робітників і фахівців (головний ресурс соціально-економічного розвитку в інформаційному суспільстві) розглядається сьогодні як найважливіша конкурентна перевага одних країн перед іншими. Цей чинник відбивається у політиці практично всіх розвинених країн у форматі цільових загальнонаціональних програм. Компетентнісний підхід реалізований у багатьох країнах на рівні національних освітніх стандартів. Вважаємо за доцільне відзначити, що системи професійної освіти переважної більшості розвинених країн при всій їхній культурно-національній розмаїтості та напрямкам формування економічного розвитку поєднують дві загальні довгострокові тенденції:

- перехід до професійних стандартів, заснованих на діяльнісних результатах;

- системний опис кваліфікацій сучасних випускників навчальних закладів у відповідних межах професійних компетенцій, які із розвитком науки свої функціональні властивості здатні розширювати на отриманні нових знань та професійних навичок, як відзначено Г.М. Зайчук в роботі [11].

“Європейський вимір в освіті” як стратегія, розроблена в рамках Ради Європи, містить у собі напрямок “Ключові компетенції для Європи”. Наприклад, у Великобританії уведені кваліфікаційні випробування для людей, що одержують професійну освіту всіх рівнів, по шести ключовим компетенціям, перелік яких визначений урядом країни. Ключові компетенції виступають предметом прямої оцінки й сертифікації

(установлення відповідності), тобто присутні в навчанні як освітні результати.

Приєднання України до Європейського освітнього простору вимагає докорінних змін системи освіти з метою органічної інтеграції національної системи освіти у світову. В Україні перехід на компетентно-орієнтовану освіту був нормативно закріплений Національною доктриною розвитку освіти в Україні, Указом Президента України від 4 липня 2005 року № 1013 “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні”, яким було визначено низку заходів, спрямованих на реалізацію в Україні положень Болонської декларації зокрема, з розроблення та затвердження нових галузевих стандартів вищої освіти [12]. В загальноєвропейській декларації щодо Болонського процесу відзначено, що людський розвиток – сьогодні стратегічна ціль кожної країни. Цілі Розвитку Тисячоліття (ЦРТ) – це зобов’язання розробити довгострокову політику, спрямовану на допомогу найбільш уразливим верствам населення кожної окремої країни та найбільш уразливим місцям у світі. Підписавши ЦРТ, Україна не тільки визнала пріоритетність розв’язання проблем людського розвитку, їх вагомість для подальшого процвітання держави, але й прийняла відповідальність за стан і перспективи розвитку людського потенціалу, відзначено Г.М. Зайчук в роботі [11]. Крім того, у нас в країні розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 липня 2006 року № 396-р, була схвалена “Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки” одним із завдань визначено забезпечення доступу до високоякісної вищої освіти та мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці, шляхом інтеграції вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, наукових установ та підприємств, упровадження гнучких освітніх програм та інформаційних технологій навчання відповідно до вимог Болонської декларації. Таким чином, наша країна взяла на себе зобов’язання приєднання до базових принципів організації єдиного європейського освітнього простору, у тому числі – по компетентнісному формату подання результатів професійної освіти. Як очікується, реалізація цих міжнародних угод забезпечить зростання професійної мобільності між країнами, секторами економіки, робітниками місцями за рахунок використання “загальної європейської валюти” у вигляді професійних компетенцій; підвищення можливостей працевлаштування й зайнятості випускників професійних освітніх

СУЧАСНИЙ СТАН ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ. ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ТУРИСТСЬКОЇ ОСВІТИ

установ і незайнятого населення Європи; реалізацію можливостей розвитку професійних кваліфікацій протягом всієї трудової діяльності, як відзначено в роботі [12].

Як свідчить практика, досвід організації компетентнісно підходу до освіти не є достатній.

Таким чином, актуальність проблеми даного дослідження **“Управління маркетинговою діяльністю в туристичній галузі”** визначається, по-перше, тенденціями соціально-економічного розвитку нашої країни й нових викликів освіти як найважливішому факторові економічного росту й стабілізації соціального життя; по-друге, необхідністю наукового обґрунтування й адекватного технологічного й методичного інструментування процесу організації професійної освіти відповідно до міжнародних угод у цій галузі; по-третє, стратегічними завданнями реалізації пріоритетів національної освітньої політики, визначених в “Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006 – 2010 роки”.

На об’єктивну закономірність переходу до нової моделі освіти, тобто такої системі планування, організації й оцінки результатів навчання, що забезпечує досягнення певної якості освіти, указують українські вчені – В.Г. Кремень, І.А. Зязюн, російські – В.А. Болотов, В.В. Сериков та інші.

Слід відзначити, що розвитку туризму та його становлення в Україні присвячено значну кількість науково-навчальної та методичної літератури, відомих авторів до яких відносимо: Л. Устименко, І. Афанасьєв [21], В.Ю. Січинський [18], В.К. Федорченко, Т.А. Дьорова [22] та нормативні документи Верховної Ради та Президента України про розвиток туризму, а саме: Указ Президента України, Туризм у ХХІ ст. [16].

Зазначене дозволяє стверджувати, що проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців-маркетологів туристичної сфери є актуальною і недостатньо розробленою; нагальність її вирішення спричинена соціальним замовленням суспільства на висококваліфікованих спеціалістів туристичної індустрії, підтверджена окресленими протиріччями та нормативними вимогами випускників вищих навчальних закладів (Закон України “Про вищу освіту”, стаття 48).

Крім відзначеного, особливої вагомості набуває інвестиційна діяльність, тобто залучення в туристичну галузь як внутрішніх, так і зовнішніх інвестицій.

Інвестиційний процес – це неперервний в просторі і часі процес реалізації інвестиційних

рішень спрямованих на досягнення певної мети економічної системи, в ході якого постійно акумулюються інвестиційні ресурси і вкладаються в об’єкти інвестиційної сфери, відзначає Ю. Гохберг в роботі [10].

Найчастіше в літературі виділяють три агрегованих етапи прийняття інвестиційних рішень на підприємстві:

- **передінвестиційний етап**, в процесі якого розробляються варіанти альтернативних інвестиційних рішень, проводиться їх оцінка, приймаються до реалізації конкретний варіант;

- **етап інвестування**, під час якого безпосередньо реалізовується прийняте інвестиційне рішення;

- **постінвестиційний етап**, в процесі якого забезпечується контроль за досягненням запланованих параметрів інвестиційних рішень в процесі експлуатації об’єкта інвестування відзначає Я.Д. Крупка [13] третім етапом є заключна стадія інвестиційного процесу, як відзначає Я.Д. Куць в роботі [6] розглядає контроль проведення вкладеного капіталу, зауважуючи, що етап експлуатації належить до сфери виробничої (операційної, а не інвестиційної діяльності). Тому третій етап можна звести лише до контролю за приростом вкладеного капіталу у вигляді одержаного прибутку. Аналізуючи цю роботу, розрахунку фактичних показників ефективності інвестицій А.П. Бондаренко та В.Д. Рогожин в роботі [6] виділяють такі етапи інвестиційного процесу:

- формування нагромаджень;
- вкладення ресурсів (інвестування);
- одержання прибутку.

Таке виділення етапів є дещо не точним, адже крім формування інвестиційних ресурсів на передінвестиційному етапі необхідно обґрунтувати доцільність того чи іншого виду інвестування, попередньо сформувавши портфель реального та фінансового інвестування.

Слід зауважити, що стосовно кількостей етапів інвестиційного процесу у науковців розходжень практично немає, однак кількість стадій на кожному етапі виділяється різна.

Одним із пріоритетних напрямів розвитку національної культури та економіки, наша держава визнала туризм. Із 1997 р. наша країна є дійсним членом Всесвітньої туристичної організації (ВТО), а у вересні 1999 р. Україну прийнято до її керівного органу – Виконавчої ради. Україна має вагомні об’єктивні передумови для підвищення конкурентоспроможності в цій сфері.

Із січня 2004 р. набрав чинності оновлений Закон України “Про туризм”. У ньому зазначено:

СУЧАСНИЙ СТАН ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ. ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ТУРИСТСЬКОЇ ОСВІТИ

“Держава проголошує туризм одним з пріоритетних напрямків розвитку економіки та культури і створює умови для туристичної діяльності”. Освітні програми державних та приватних навчальних закладів дедалі більше враховують важливість туризму для економіки України, відкривають нові спеціальності з підготовки працівників для туристичних організацій, підприємств сфери гостинності, організаторів дозвілєвої діяльності, які відзначають М.П. Мальська, В.В. Худо, В.І. Цибух в роботі [14].

Територія України має привабливе і вигідне розміщення в Європі серед всіх інших країн, тому сприяють добрі чинники, серед них треба виділити:

- вигідне географічне положення;
- розвинену транспортну інфраструктуру;
- унікальні туристичні та курортно-рекреаційні ресурси (загальна площа земель, що придатні до рекреаційно-туристичного використання перевищує 9 млн. га. Це лісові, пляжні, природно-заповідні зони тощо);

- багатий арсенал історико-культурних пам'яток, яких лише під охороною держави налічується понад 130 тис. (залишки античних міст Північного Причорномор'я, культурні споруди Києва, Чернігова, Львова, палацо-паркові ансамблі Бахчисарая, Качанівки, Умані, фортифікаційні споруди, музеї з унікальними експонатами і картинні галереї);

- значний науково-технічний потенціал;
- наявність висококваліфікованих кадрів.

Характерною рисою туристичних послуг українського ринку є їх структурне різноманіття. Природний потенціал дає змогу розвивати такі популярні останнім часом у світі види спортивного туризму, як мисливський, рибальський, гірський, кінний, агротуризм. Автомобільні шляхи України дають змогу розширити автотуризм і транзитний туризм. Сприяють цьому й експерименти зі спрощення в'їзду іноземних туристів до Одеси, Сімферополя, Києва, Донецька, які розпочалися з 2002 р. Логічним завершенням цього процесу стало рішення Президента про безвізовий в'їзд для ряду громадян зарубіжних країн. Гарні можливості має країна і для розвитку залізничного, авіаційного та річкового видів туризму.

На території України створена і продовжує розвиватись досить потужна матеріальна база туристично-рекреаційного обслуговування: понад 3 тис. санаторно-оздоровлюючих закладів, близько 1,5 тис. готелів і майже 3 тис. туристичних фірм і агенцій. Після прийняття закону про скасування готельного збору значно

зріс інтерес інвесторів до готельного бізнесу: лише за останні три роки обсяги вкладених коштів (за оцінками експертів) перевищили 750 млн. дол. США і є більшими, ніж усі інвестиції за попереднє десятиліття. Так, сформовано першу національну готельну мережу “Premier Hotels”, розпочали роботу десятки великих готелів, що відповідають сучасним вимогам, а також сотні малих сімейних готелів, понад 10 аквапарків. Створюється мережа готелів для молоді – хостелів. З осені 2005 р. в Україні функціонують дві міжнародні готельні мережі – Radisson SAS і Rixos. У Прикарпатті засновано новий гірськолижний курорт Буковель, реалізуються масштабні проекти розвитку туристичної інфраструктури в багатьох кутках країни згідно з Програмою розвитку туризму в Україні до 2010 р.

Аналіз розвитку сучасного туристичного ринку України свідчить, що всупереч політичній і соціально-економічній нестабільності останніх років відбувається зростання обсягів наданих послуг, і, відповідно, туристичних потоків.

Як свідчить статистичні дані, надання послуг здійснюються за трьома категоріями туристів: іноземним туристам, що в'їжджають у країну, туристам, що виїжджають з України, та внутрішнім туристам. Загальний туристичний потік у 2005 р. перевищив рівень 2003 р. на 22%. За даними ВТО, Україна в 2005 р. посідала за кількістю прибулих туристів (6,5 млн. осіб) 22 місце в світі. Зростання туристичної активності по всіх категоріях туристів розпочинається з 2010 р. [21].

Провідне місце в сучасній структурі туристичного ринку посідає закордонний туризм (41,9 %), на другому місці – внутрішній туризм (31,1 %), а іноземний туризм (27 %) займає третє місце. При цьому прослідковується деяке зниження частки закордонних туристів при стабілізації частки внутрішніх і зростання кількості іноземних туристів [17].

Аналіз в'їзних туристичних потоків свідчить, що переважна більшість іноземних туристів обслуговується в п'яти регіонах України: АР Крим (35,6 %), містах Києві (27,2 %), Севастополі (11,5 %), Одеській (21,5 %) і Львівській (6,6 %) областях, що обумовлено концентрацією унікальних курортно-туристичних ресурсів і добре розвиненою інфраструктурою туризму. Домінуючими країнами – постачальниками іноземних туристів для України впродовж 2000 – 2005 рр. є Росія, Молдова, Білорусь, Угорщина, Польща, Німеччина, Словаччина. Отже, майже 89 % в'їзного туризму забезпечують країни, із якими Україна має спільний кордон. Сукупна частина туристів із економічно розвинених країн

СУЧАСНИЙ СТАН ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ. ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ТУРИСТСЬКОЇ ОСВІТИ

(Велика Британія, Франція, Японія, Канада, Італія) становить усього 7 %, хоча саме ці країни забезпечують половину всіх доходів від туризму в Україні [20].

Найпопулярнішими країнами для відвідання українські туристи вважають Росію, Польщу, Угорщину, Словаччину, Чехію, Туреччину, Болгарію, Єгипет.

Одним із важливих показників внеску туристичної сфери в сучасне господарство України є його вплив на зайнятість. Кількість працівників підприємств туризму в 2008 р. досягла майже 100 тис. осіб, враховуючи супутні підприємства інших галузей (транспорту, харчування, торгівлі, розваг), можна стверджувати, що туризм забезпечує робочими місцями ще понад 2,5 млн осіб.

Висновки. Відзначимо, що туризм не тільки прямо або побічно охоплює більшість галузей економіки, в тому числі промисловість, сільське господарство, будівництво, транспорт, страхування, зв'язок, торгівлю, громадське харчування, житлово-комунальне господарство, сферу побутових послуг, культуру, мистецтво, спорт, а й стимулює їх розвиток. Від функціонування туризму безпосередньо залежить життєдіяльність понад 40 галузей економіки і близько 10 – 15% населення України.

З метою реалізації державної політики в галузі туризму постановою Кабінету Міністрів України №616 від 10 листопада 1992 р. було створено Державний комітет України по туризму. До сфери управління Держкомтуризму було передано 52 підприємства загальнодержавної власності. Це збільшило можливості виведення вітчизняного туризму з глибокої кризи, відзначає В. Прядко в роботі [15].

Держава проголосила туризм одним з пріоритетних напрямів розвитку національної культури та економіки і декларувала необхідність створення сприятливих умов для туристичної діяльності.

1. Конституція України. – К.: – 1997.
2. Закон України “Про освіту” (23 травня 1991 р. №1060-III).
3. Закон України “Про загальну середню освіту” від 13 травня 1999 р. №651-XIV.
4. Закон України “Про професійно-технічну освіту” від 10 лютого 1998 р. №103/98 ВР.-998. -№32. – С. 215.
5. Закон України “Про туризм”. Від 15.09.1995 р. №324/95 ВР. – 1995. – С. 31.

6. Закон України “Про туризм”. Від 15.09.1995 р. №324/95. ВР. – 1995. – №31.

7. Бондаренко А.П., Бондаренко Л.Н., Рогожин В.Д. *Управление проектами: Учебное пособие.* – Х.: – 2003. – 211 с.

8. Вачевський М.В. *Маркетинг формування професійної компетентності: підручник.* – К.: Професіонал, 2005. – 512 с.

9. Вачевський М.В. *Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійної компетенції. Монографія.* –К.: Професіонал, 2005. –364 с.

10. Гохберг Ю. *Проблеми розвитку зовнішньоекономічних зв'язків та залучення іноземних інвестицій: регіональний аспект// Економіка України.* – 2000. – №5. – С. 93.

11. Зайчук Г.М. *Підготовка маркетологів для управління розвитку туризму в регіоні // Молодь і ринок.* 2009. – №1(48). – С. 141 – 145.

12. *Збірник нормативних документів щодо Болонського процесу.* – К.: – 2008. – 120 с.

13. Куць Л.Л. *Структура інвестиційного процесу/ Економіка: проблеми теорії і практики.* Вип. 178. – С. 208.

14. Крупка Я.Д. *Прогресивні методи оцінки та обліку інвестиційних ресурсів.* Тернопіль. Економічна думка. – 2000. – 354 с.

15. Мальська М.П., Худо В.В., Цибух В.І. *Основи туристичного бізнесу: навчальний посібник.* –К.: ЦУЛ, 2004. – 272 с.

16. Прядко В. *Проблеми інвестування економіки західноукраїнського регіону.*// Економіка. Фінанси. Право. – 2001. – №5. – С. 10.

17. *Про основні напрямки розвитку туризму в Україні до 2010 року: Указу Президента України від 10.08. 99 №973/99. Урядовий кур'єр.* – 1999. – 29 вересня.

18. *Регіональна політика. Текст лекцій.*// Інститут регіонального дослідження. НАН та МОН України. – Львів: Ліга-прес, 2004. – 240 с.

19. Січинський В.Ю. *Чужинці про Україну. Вибір з описів подорожей по Україні та інших писань чужинців про Україну за десять століть.* – К. – 1992.

20. *Туризм у ХХІ ст. глобальні тенденції і регіональні особливості: Матеріали II Міжнародної наук.-практ. конф., Київ, 10 – 11 жовтня 2001 р.* – К.: – 2001.

21. Тарасюк Г.М. *Управління проектами: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів.* Житомирський державний технологічний університет. – Житомир, 2004. – 486 с.

22. Устименко Л., Афанасьєв І. *Історія туризму: навчальний посібник.* –К.: Альтерпрес, 2005. – 320 с.

23. Федорченко В.К., Дьорова Т.А. *Історія туризму в Україні: навчальний посібник.* – К.: – 2002.

24. Федоренко В.Г. *Інвестиційний менеджмент: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом.* – К.: – 2001. – 276 с.

Стаття надійшла до редакції 23.10.2009

Олександр Кубай, викладач кафедри математичного моделювання
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука,
м. Рівне

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗРОБКИ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ СИСТЕМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті досліджується технологія розробки електронних навчальних курсів для систем дистанційного навчання.

Ключові слова: електронний навчальний курс, дистанційне навчання, стратегічне планування, проектування, реалізація, тестування, експлуатація і супровід.

Актуальність та аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема технології розробки електронного навчального курсу є одним з найбільш актуальних питань, пов'язаних із використанням систем дистанційного навчання у вищих навчальних закладах. Вирішення даного питання є важливою передумовою для створення єдиного інформаційного навчального середовища; розробки курсів, призначених для навчання, тренінгу та контролю знань. В науковій літературі не існує одностайної думки щодо підходу до розробки електронного навчального курсу в системі дистанційного навчання. На увагу заслуговують дослідження таких науковців, як А.Б. Андрєєв, А.І. Башмаков, В.П. Беспалько, С.С. Буль, Л.В. Зайцева, А.В. Соловйов, Р. Brusilovsky, R. Oppermann, T. Zhang.

Завданням роботи є розгляд покрокового процесу розробки електронного навчального курсу для систем дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Комп'ютерне навчання, особливо на базі Інтернету, останніми роками набуло широкого поширення. Комп'ютери успішно використовуються в учбовому процесі практично у всіх навчальних закладах: школах, технікумах, коледжах, інститутах і університетах як додатковий, а часто і як основний засіб, поряд з традиційним навчанням, але головним чином, в дистанційному (Distance Education) навчанні, а також для підвищення кваліфікації (Life Long Learning). Для організації і підтримки комп'ютерного навчання створюються і широко використовуються різні середовища, платформи і портали (Blackboard, Moodle, TopClass; WEBCT), навчальні і тестові програми на різні теми, досліджуються і розробляються методи і технології створення, застосування електронних

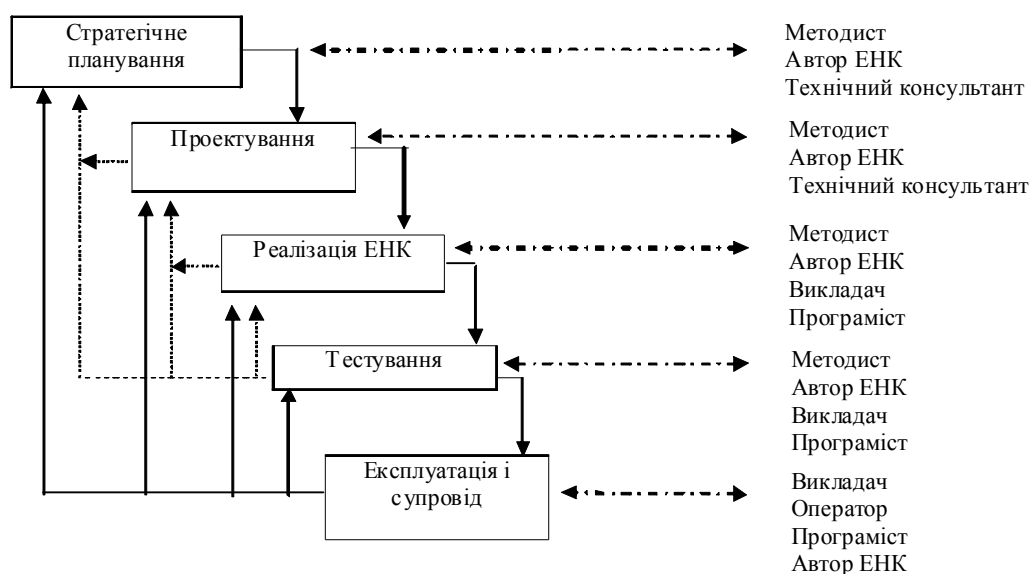
навчальних курсів [5, 66 – 75], [6, 185 – 189], [11, 333 – 340], [13]. На жаль, більшість програм, використовуючи новітні комп'ютерні технології, часто не відповідають вимогам педагогіки. Тому розробка навчальних курсів на основі законів дидактики є на даний час актуальним завданням. Тим більше, що цей процес вимагає значних часових витрат – до 300 годин на одну годину заняття, залежно від використовуваних в курсі мультимедійних засобів [9, 236].

Аналогічно до інших програмних продуктів життєвий цикл електронного навчального курсу (ЕНК) для дистанційного навчання може бути представлений у вигляді каскадної моделі, яка включає п'ять основних етапів: *стратегічне планування, проектування, реалізація, тестування, експлуатація і супровід* (мал. 1).

На етапі стратегічного планування визначаються мета і призначення ЕНК, аналізуються технічні можливості його реалізації, а також складається план розробки курсу. Етап проектування передбачає розробку структури курсу і сценаріїв роботи з ним. Реалізація включає формування об'єктів навчання відповідно до структури курсу і вибраних технологій, а також введення курсу в систему (комп'ютер, платформу). На етапі тестування перевіряється правильність роботи ЕНК і виправляються виявлені помилки і неточності функціонування курсу. Експлуатація передбачає використання розробленого ЕНК в навчальному процесі, а супровід – підтримку курсу в робочому стані, виправлення виявлених недоліків і, при необхідності, модернізацію курсу.

Етап **стратегічного планування** розробки ЕНК включає дві фази: аналіз і планування ЕНК. Друга фаза передбачає складання календарного плану розробки ЕНК, який включає перелік робіт

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗРОБКИ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ СИСТЕМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ



Мал. 1. Життєвий цикл електронного навчального курсу

із створення курсу, осіб, відповідальних за виконання кожної з них, термінів (і методів) верифікації, валідації і т.д. Ця фаза є аналогічною до планування розробки будь-якого програмного продукту.

Під електронним навчальним курсом будемо розуміти набір об'єктів навчання, реалізованих з використанням сучасних комп'ютерних технологій (аудіо, відео, анімація і т.д.) і об'єднаних в сценарій навчання, який призначений для вивчення певної теми учбового предмету. Об'єкт навчання (ОН) – це електронне джерело, яке унікально позначене метаданими і може бути використане (причому багато разів) для підтримки і покращення організації процесу навчання [8]. Об'єкти навчання розділяються на дві основні групи: інформаційні (ІОН) і практичні (ПОН) [4, 422 – 427]. Можна виділити і третю групу об'єктів – тестові, адже вони мають свою специфіку, дещо відмінну від специфіки практичних об'єктів. Інформаційний ОН включає навчальну інформацію по темі, що супроводжується прикладами і роз'ясненнями. Практичний ОН містить завдання або питання для перевірки засвоєння ІОН і коментарі на можливі відповіді студентів. Тестовий ОН містить набір тестів різної структури і різної складності, які допомагають об'єктивніше оцінити рівень знань студента поряд із ПОН.

При розробці ЕНК, в першу чергу, слід сформулювати мету і завдання курсу. Мета визначає знання і/або вміння, які повинен освоїти студент, а також рівень їхнього засвоєння. Існують різні підходи до класифікації пізнавальної діяльності. Наприклад, в роботах [2, 304], [3, 192] визначені наступні рівні діяльності:

“знайомство” – рівень відповідає загальним уявленням про об'єкт вивчення;

“репродукція” – рівень припускає оволодіння основними поняттями предмету настільки, що слухач може аналізувати різні дії і можливі результати;

“вміння” – рівень відповідає вмінню застосовувати засвоєні знання в практичній діяльності для вирішення деякого класу завдань;

“трансформація” – рівень припускає, що слухач здатний робити висновки і розв'язувати невідомі йому раніше завдання.

Завдання курсу конкретизують мета і способи її досягнення. В завданнях рекомендується визначити:

- 1) тип електронного учбового курсу (адаптивний, частково адаптивний, неадаптивний);
- 2) перелік понять теми, що розглядаються в ЕНК, а також форму їхнього представлення;
- 3) ступінь детального викладу навчального матеріалу (НМ);
- 4) сферу використання і призначення курсу (коло слухачів);
- 5) зразкова кількість завдань і/або питань для закріплення учбового матеріалу;
- 6) кількість завдань і/або питань, які дозволяють однозначно визначити рівень засвоєння теми (УМ).

На даному етапі доцільно скласти план роботи з курсом, вказавши поняття, які в нього входять, і запланований час вивчення кожного з них, а також зразковий час вивчення курсу в цілому [1, 616]. При цьому, слід враховувати особливості процесу засвоєння учбового матеріалу слухачем,

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗРОБКИ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ СИСТЕМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

на який істотний вплив робить його стомлюваність.

Етап проектування, що передбачає розробку структури курсу і сценаріїв роботи з ним, включає чотири фази:

- **розробка моделі теми**, яка вивчається в створюваному ЕНК (модель теми використовується для визначення послідовності вивчення тем, які входять в неї);

- **розробка структури курсу** (*лінійна структура* – поняття теми вивчаються послідовно, тобто спочатку слухачу видається інформаційний об'єкт навчання (ІОН), що містить учбовий матеріал, а потім декілька практичних (ПОН) для закріплення НМ; *розгалужена*, яка використовується, коли поняття теми не пов'язані одне з одним і можуть бути вивчені в довільній послідовності. В цьому випадку вибір послідовності їх вивчення надається слухачу (властивість адаптації); *комбінована* – об'єднує обидва попередні варіанти, тобто деякі поняття вивчаються послідовно, а порядок вивчення решти питань вибирається слухачем. Курс завершується рядом ПОН (ТОН) для перевірки);

- **визначення метаданих об'єктів навчання** (у проєкті стандарту IEEE [7] визначено дев'ять категорій, що включають в цілому 40 різних метаданих: найменування ОН, опис, мова, платформа, розмір, вік слухачів, час вивчення та ін. Представлені в [7] метадані сприяють повторному використанню ОН, але для створення адаптивних ЕНК їх недостатньо. Тому при розробці ЕНК доцільно використовувати додаткові метадані – *дидактичні характеристики ОН*. До них відносяться: *трудність* (представлена в [7]), *складність*, *значущість* і *специфікація*);

- **розробка сценаріїв роботи з ЕНК** (сценарії розробляються на основі структури курсу з урахуванням метаданих ОН. Структура ЕНК є загальним сценарієм курсу. При розробці адаптивних ЕНК створюються сценарії для кожної групи слухачів залежно від їхнього рівня підготовленості, який є одним з параметрів моделі слухача) [4, 422 – 427], [12, 161 – 163].

Реалізація ЕНК передбачає формування об'єктів навчання відповідно до структури курсу, вибраних технологій і введення їх в систему. Етап включає чотири фази: створення відео- і аудіо-ОН; створення текстових і графічних ОН; створення програмних модулів; інтеграція створених ОН і модулів в ЕНК.

На **етапі тестування** перевіряється правильність роботи ЕНК і виправляються виявлені помилки і неточності функціонування

курсу. Можна виділити два аспекти тестування: педагогічний і технічний [10, 1 – 6].

Технічний аспект пов'язаний з перевіркою роботи програмних модулів, створених при розробці курсу. Така перевірка аналогічна тестуванню будь-яких програмних продуктів.

Педагогічний аспект тестування передбачає перевірку правильності функціонування ЕНК відповідно до розроблених сценаріїв. При тестуванні ЕНК треба перевірити послідовність і правильність:

- учбового матеріалу, який видається слухачу (ІОН), і завдань (ПОН, ТОН) для перевірки його засвоєння, враховуючи, що учбовий матеріал і завдання можуть бути представлені в різній формі (текст, графіка, мультимедіа та ін.);

- коментарів, що виводяться слухачу залежно від результату виконання завдання або відповіді на питання;

- переходу до наступного об'єкту навчання (ІОН або ПОН);

- обчислення набраних слухачем балів і виставлення оцінки і т.д.

Зазвичай цю роботу виконує тьютор, перевіряючи різні сценарії діалогу слухача з ЕНК.

Висновки. Описана технологія розробки ЕНК може бути використана для створення курсів, призначених для навчання, вправ (тренінгу) і контролю знань. На етапі експлуатації необхідно вирішити питання застосування ЕНК в учбовому процесі. Можливі різні варіанти використання курсів:

- повністю самостійне вивчення теми слухачем. ЕНК, як правило, розробляються саме для цієї мети;

- додатковий засіб навчання. “Слабким” слухачам робота з ЕНК допоможе краще засвоїти учбовий матеріал;

- самоконтроль і вправи. В цьому випадку ЕНК корисний для закріплення викладеного на лекції учбового матеріалу і/або набуття умінь і навичок;

- контроль знань.

1. Баїмаков А.И., Баїмаков И.А. *Разработка компьютерных учебников и обучающих систем.* – М.: Информационно-издательский дом “Филинь”, 2003.

2. Беспалько В.П. *Основы теории педагогических систем. Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем.* – Воронеж: Воронежск. ун-т, 1977.

3. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии.* – М.: Педагогика, 1989.

4. Зайцева Л.В., Буль Е.Е. *Адаптация в*

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

компьютерных системах на базе структуризации объектов обучения // Образовательные технологии и общество. – 2006. – № 9(1).

5. Bodendorf F., Gotzelt K.-U., Schertler M., Soy M. *Process Design for e-Teaching with Streaming Media // Advanced Technology for Learning*, 2005. – Vol. 2, No. 2.

6. J.Bule, L.Zaitseva. *Computer-based learning process organization // Proceedings of the International Conference “Knowledge Society Challenges for e-Learning”*, May 26 – 27, 2005. Kaunas, Lithuania.

7. IEEE 1484.12.1-2002. *Draft Standard for Learning Object Metadata / Internet*. – http://ltsc.ieee.org/wg_12/20020612-Final-LOM-Draft.html

8. *Learning objects: What? // Center for International Education*. http://www.uwm.edu/Dept/CIE/AOP/LO_what.html

9. Rumble G. *The Cost and Economics of Open and Distance learning*. – London: KoganPage, 1997.

10. Sukhorukov A., Zaitseva L. *Applicability*

of Automated Testing to E-Learning Software Validation // Proceedings of The 2007 International Conference on Engineering Education and Research (ICEER'07). Melbourne, Australia 2 – 7 December 2007.

11. Zaitseva L., J.D. Zakis. *Course Development for Tutoring and Training Systems in Engineering Education*. – USICEE Mediterranean Seminar on Engineering Education. Pavia, Italy, 14 – 16 September 1997 // *Global Journal of Engineering Education*, 1997. – Vol. 1. – No. 3.

12. Zaitseva L., Boule C. *Adaptation in WBE systems based on student model // Proceedings of the IASTED International Conference “Computer and Advanced Technology in Education”*. June 30 – July 2, 2003. – Rhodes, Greece, 2003.

13. L. Zaitseva, C.Boule. *Learning systems in professional training. Workshop “Industry meets research” within the conference Interactive Computer Aided Learning ICL 2005 Villach*, Austria 28 – 30 September 2005.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2009

УДК 377 – 057.87

Тетяна Рузяк, викладач зарубіжної літератури
Технічного коледжу Національного університету
“Львівська політехніка”

здобувач відділу професійно-практичної підготовки
Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти
АПН України

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

У статті висвітлено результати дослідження проблеми діяльності викладачів та інженерно-педагогічних працівників вищих професійних училищ у контексті формування професійної культури учнів. Виокремлено основні завдання педагогів, зокрема інтеграція видів культур у цілісну професійну культуру майбутнього фахівця.

Ключові слова: професійна культура, професійні училища, інтеграція, компонент, профіль навчання.

Постановка проблеми. Основною визначення змісту професійної освіти фахівця будь-якої галузі є модель його професійної діяльності, поведінки. Одним із елементів цієї моделі, безперечно, виступає професійна культура. Актуальність проблеми формування професійної культури майбутніх фахівців зумовлена наявністю потреби суспільства

у висококультурних кадрах, інноваційні вимоги до сучасного фахівця вимагають перегляду організації, змісту, методик і технологій професійної освіти у вищих професійних училищах.

Нині високі вимоги висуває перебудова освіти до викладачів і до педагогічного процесу в цілому, стимулюючи його активізацію, формування в учнів таких якостей, як настроєність на навчання та

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

працю, колективність, критичність, емпатію наукову та пошукову інтуїцію [9]. Як свідчать дослідження О. Романовського, формування і розвиток особових якостей студента в значно більшій мірі залежить від особистості викладача, ніж від характеру і змісту спеціально організованих виховних впливів [7]. Перед інженерно-педагогічними працівниками вищих професійних училищ стоять завдання наповнення предметно-функціонального характеру навчання гуманітарним змістом; допомога цілеспрямованому самостійному досягненню гуманістичних культурних орієнтацій, демонстрація культурно-історичних передумов сучасної цивілізації, сприяння розвитку здібностей особистості.

Ключовим моментом нашого дослідження є те, що у формуванні професійної культури учнів вищих професійних училищ робиться акцент саме на урахуванні готовності учнів до сприйняття культури та готовності викладачів і інженерно-педагогічних працівників до формування професійної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У науково-педагогічній літературі відображена низка питань формування загальної та професійної культури фахівця (Г. Балл, І. Зязюн, С. Гончаренко, О. Шевнюк, Є. Воронова, О. Траверсе, Є. Мілерян, М. Лобур та ін.). Теоретичною основою дослідження є психологічна теорія особистості (Л. Виготський, К. Платонов, С. Рубінштейн); теорія культури (О. Арнольд, М. Каган, В. Межуєв); питання навчально-виховного процесу у професійно-технічних навчальних закладах (С. Батишев, А. Беляєва, А. Бугерко) та інтеграції змісту професійної освіти (І. Козловська, Л. Сліпчишин, Я. Собко, О. Стечкевич, Т. Якимович) та ін.

Метою пропонованої статті є дослідження питання діяльності педагога в контексті формування професійної культури учнів вищих професійних училищ та його готовності до цього виду діяльності.

Виклад основного матеріалу. Тлумачення професійної культури як багатогранного інтегративного явища передбачає її розгляд у єдності і взаємозв'язку її процесуальних форм (професійної освіти, професіоналізації, професійної адаптації та успішності); видів професійної діяльності і професійної культури (природничий або біологічний, технічний, художній); структурних компонентів (суб'єктивних і об'єктивних); системи потреб, здібностей, відношень та інститутів; функцій (загальнолюдських, загальнопрофесійних, специфічних); цінностей

(предметно-професійних, особистісних і т. ін.); системи освоєння та створення, збереження, розповсюдження та споживання, спрямованих на формування та розвиток майбутнього конкурентоспроможного фахівця в умовах ринкової економіки [8].

На нашу думку, особливостями формування культури учнів у сучасний період є, свого роду, боротьба з середовищем, оскільки те, що відбувається у навчальному закладі і поза ним, це два різні, часто антагонічні світи, в яких існують учні. Значний антикультурний вплив мають засоби масової інформації.

Оскільки ні педагоги, ні навчальні заклади практично не можуть впливати на програми телебачення чи змісти журналів, то вони повинні спрямувати свої зусилля на зміну відношення учнів до них. Молодь підсвідомо шукає альтернативу, яку доцільно їм запропонувати в системі формування справжньої культури. Це вважаємо *першим* безпосереднім завданням викладача, у першу чергу – викладача гуманітарних дисциплін.

Надзвичайно актуальною є проблема відсутності запиту з боку багатьох учнів щодо формування культури. Тому *другим* важливим завданням викладача є саме, сформувати в учнів запит, зацікавлення, бажання сприймати відомості та засвоювати уміння.

У сучасних умовах важливо не стільки формувати професійну культуру (класичні основи відомі давно і всім), скільки виправляти і коригувати стихійно сформовані в учнів неправильні, антикультурні уявлення та установки. Для цього необхідна педагогічна підтримка виявленого позитиву, і це *третьє* важливе завдання викладача.

Не менш важливим є і реальна оцінка контингенту вищих професійних училищ у контексті формування професійної культури. Доцільним вважаємо розгляд процесу заздалегідь запланованого формування професійної культури у вищих професійних училищах як альтернативного процесу до стихійних процесів формування культури сучасними чинниками (засоби масової інформації, негативні приклади з галузі, формальний підхід до формування культури у вищих професійних училищах тощо).

На сучасному етапі важливим є подолання негативного ставлення учнів до культури і пропедевтична мотивація (для появи запиту в учнів) як формування готовності учнів сприйняти культуру, іншими словами формувати, в першу чергу, відношення до професійної культури.

Перш за все, доцільно формувати в учнів

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

уміння критичного аналізу культурологічного середовища (особливо професійного середовища). На цій основі з'являється в учнів запит і інтерес до питань професійної культури, що дає можливість далі розвивати мотивацію формування культури в учнів вищих професійних училищ.

Педагогічні умови забезпечуються безпосереднім впливом педагогів на дієздатність педагогічної системи, на досягнення бажаного кінцевого результату. Це передбачає додержання принципів громадянського виховання у розвитку професійної культури; наявність високого рівня демократичної професійної культури у педагогів; спрямованість педагогічної діяльності на розвиток професійної культури; демократичний стиль спілкування; активізація самоврядування; застосування діалогових методів у навчально-виховному процесі; реалізація комплексу спеціальних заходів із метою підготовки педагогів до формування професійної культури учнів [1]. Особлива увага приділялась суб'єктам педагогічного процесу. Навчальна взаємодія того, хто навчає, і того, хто навчається, тих, хто спілкується між собою, входить у складнішу систему взаємодії в педагогічному процесі, який здійснюється всередині освітньої системи.

Педагогічний процес як цілісність становить собою багатопланову та поліморфну навчально-педагогічну взаємодію учня та викладача; учнів між собою; міжособистісну взаємодію, що, в свою чергу, впливає на характер сумісної діяльності суб'єктів, формування їхніх інтересів, активності, розвиток інтелектуальних здібностей. Активність – не тільки базова характеристика сторін взаємодії суб'єкта та об'єкта (ініціальна та реактивна), але й інтегральна якість особистості, що пов'язана з її ціннісними орієнтаціями, системою потреб, інтересів, зміна яких викликає перебудову взаємовідносин, структуру сумісної діяльності, її характеристику.

У підготовці педагога виділено загальнокультурний блок, що становить 25% учбового часу, покликаний забезпечити розвиток світогляду педагога, створити умови для його життєвого та професійного самовизначення, оволодіння практичною педагогікою, яка в своїй основі має загальну творчість. Занурення педагога “у контекст загальнолюдської культури, різних мов, видів мистецтв, способів діяльності у всій їх своєрідності вимагає розробки таких елементів загальнокультурного блоку, як світоглядний-методологічний, аксіологічний, історико-культурний, соціально-економічний, природничонауковий, комунікативний” [6].

Зміст роботи педагога полягає у “пошукові спільно з вихованцями кращих зразків культури, організації різних видів спільної діяльності (пізнавальної, суспільно корисної, трудової, художньої, декоративно-прикладної, правової, екологічної, туристсько-красознавчої, фізкультурно-спортивної та ін.), яка включає кожного учня в активну взаємодію із сучасною культурою” [4].

Викладачі навчальних предметів культурологічного спрямування, спираючись на естетично-виховні засади мистецтва, мають бути не лише коментаторами пам'яток і досягнень культури, а й стати керманічами процесу духовного становлення майбутніх фахівців, збуджувати почуття, глибину думки і пристрасті, самостійність мислення, пізнавально-діяльнісні інтереси учнів, розвивати функції художньої творчості. Власне широка ерудиція викладача, знання теми і самостійність її інтерпретації, привнесення різноманітних наукових і життєвих прикладів, щирий пафос, глибина пристрасті – усе це викличе невіддільний інтерес вихованців. І навпаки, перевантаження записами лекційного матеріалу, цитатами, статистичним переліком пам'яток світової та національної культури, відсутність власних оцінок відштовхують учнів від предмета, викликають байдужість до логічного і почуттєвого сприйняття, розуміння в запам'ятовування предмета. Лекція, яка стовідсотково віддзеркалює підручник, конспект, підриває авторитет викладача, не розвиває пізнавальний інтерес учня, не мобілізує його на активну творчу діяльність [5].

Існує й ще один аспект необхідності особистісно орієнтованого підходу при формуванні професійної культури фахівця, перш за все, її управлінської складової. Як зазначають із цього приводу Є. Головаха та Н. Паніна, “важко говорити про компетентність керівника, який не може спілкуватися з людьми, навіть якщо він блискуче володіє професійною майстерністю. Психологічні дослідження доводять, що керівники, які успішно справляються зі своїми обов'язками, аж ніяк не обов'язково повинні переважати найбільш підготовлених підлеглих за професійними якостями. Але в одному вони повинні бути лідерами – в умінні розуміти потреби й індивідуальні особливості підлеглих, обирати найбільш дієві форми спілкування в ділових та міжособистісних ситуаціях, підтримувати впевненість людей у тому, що внесок кожного у спільну діяльність буде помічений і гідно оцінений” [2]. Викладач має бути високоморальною, гуманістично-орієнтованою особистістю; мати широкий кругозір, високий інтелектуальний рівень

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

викладання; дотримуватися педагогічної етики, моралі, поважати гідність учнів; особистим прикладом втілювати принципи загальнолюдської й професійної моралі, правди, справедливості, відданості, гуманізму, доброти, стриманості й інших добродійностей.

Культура ділиться на певні види і роди. Підставою для подібного ділення є облік різноманіття людської діяльності. Звідси виділяється матеріальна культура і духовна. Проте треба мати на увазі, що їх поділ часто буває умовним, оскільки в реальному житті вони тісно взаємозв'язані і взаємопроникають один в одного [3]. У матеріальну культуру входять: культура праці та матеріального виробництва; культура побуту; культура етносу; культура відношення до власного тіла; фізична культура. Духовна культура виступає багатоплановою освітою і виключає в себе: пізнавальну (інтелектуальну) культуру; етичну; художню; правову; педагогічну; релігійну. Є ряд видів культури, які не можна віднести тільки до матеріальної або до духовної культури. Вони є "вертикальним" перетином культури, "пронизуючи" всю її систему. Це економічна, політична, екологічна, естетична.

Досліджено питання діяльності педагога в контексті формування професійної культури учнів вищих професійних училищ та його готовності до цього виду діяльності. Основним завданням викладача є інтеграція видів культур у цілісну професійну культуру фахівця сфери обслуговування. До видів культури, які інтегруються, ми віднесли такі: інформаційна, психологічна, інтелектуальна, громадянська, правова, аксіологічна, екологічна, економічна, естетична, художня, алгоритмічна, світоглядна, організаційна культури, культура життєвого самовизначення, культура праці, культура міжособистісних взаємин та культура спілкування. Інтеграція базується на гуманістичному та організаційному підході та шляхом вивчення спеціального курсу формує організаційно-цільовий компонент формування професійної культури учнів вищих професійних училищ.

Формування та розвиток професійної культури майбутніх робітників передбачає інтеграцію різноманітних параметрів, зокрема змісту трудових функцій; творчого ставлення до навчання і праці; прагнення до самоосвіти і професійного самовдосконалення; професійної стійкості; знань у галузі духовної культури; навичок загальної культури навчання та праці; винахідливості; розвитку естетичних смаків; загальної вихованості, що характеризує особистість у цілому тощо. Одним із ефективних

засобів формування професійної культури учнів професійних навчальних закладів є мистецтво, зокрема література, художнє слово.

Динаміка формування і розвитку професійної культури може сягати певних рівнів: виробничого, галузевого, професійного та конкретно-професійного. При цьому професійна культура на виробничому рівні формується за наскрізними професіями на основі реально існуючої міжгалузевої інтеграції; на галузевому рівні – за професіями широкого профілю, загальних для всієї галузі; професійний – за професіями широкого профілю та суміжних професій окремих виробництв у середині галузі; конкретно-професійний – навчальна група та надання більш високого рівня кваліфікації випускникам. Умови ринку праці вимагають від системи професійно-технічної освіти системних організаційно-педагогічних зусиль щодо корекції процесу професійної підготовки учнів. Ці зусилля "своєю складовою повинні мати професійну культуру як інтегративний чинник професійної підготовки майбутнього фахівця. Це забезпечить покращення ефективності професійної освіти учнів, стабільність і динамічність просування особистості в оволодінні професією; дозволить поєднати та доцільно використовувати системний, комплексний, соціально-педагогічний, особистісно-діяльнісний, професійно-технологічний підходи у процесі навчання та виховання майбутнього кваліфікованого робітника" [8].

Всі компоненти "змісту освіти і базової культури особи взаємозв'язані. Уміння без знань неможливі, творча діяльність здійснюється на основі певних знань і умінь, вихованість припускає знання про ту дійсність, до якої встановлюється те або інше відношення, про ту діяльність, яка викликає ті або інші емоції, передбачає поведінкові навички і уміння. Поки людина тільки знає про норми поведінки, навіть поводиться як прийнято, але робить це всупереч негативній оцінці цих норм або при байдужості до них, її не можна вважати вихованою" [6].

Формування професійних здібностей передбачає комплексний підхід до організації навчального процесу, що акумулює проблемне, інтерактивне навчання, виконання учнями творчих проектів із прийомами оптимізації сприйняття, активізації процесів пізнання та завданнями, які інтегрують у собі навчальні можливості й розвивальний компонент. Сукупність цих чинників у подальшому набуває статусу методичного забезпечення процесу формування професійних здібностей майбутніх кваліфікованих робітників.

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

Культурологічний підхід до організації освітнього процесу спрямований на оволодіння основами правової, професійної, естетичної, професійної культури, бачення перспектив розвитку різних галузей знань, навичок наукової організації дослідження і впровадження їх у свою майбутню професійно-творчу діяльність, де головними є доцільність, справедливість, гармонія, краса, досконалість. У професійній освіті він передбачає інтеграцію культурного і фахового компонентів професійної підготовки з метою розв'язання дидактичних завдань конкретного навчального предмета, теми, заняття. За такого підходу впровадження культурологічної складової носить супутній характер; узгоджується із профілем навчання й майбутньою спеціальністю учнів та студентів; має прикладне значення і спрямовується не стільки на здобуття ними теоретичних знань, скільки на формування культури, практичних навичок упізнання та розуміння творів різних видів мистецтв, розвиток естетичних смаків та художніх здібностей, елементарних художньо-творчих умінь тощо.

Надзвичайно важливим є уміння педагога поставити цілі формування професійної культури та послідовно здійснювати їх як реалізацію поетичних завдань.

Організаційний компонент передбачає визначення учнями життєвої позиції; застосування знань про культуру спілкування та поведінки, стилі взаємодії; відповідальне ставлення до участі в позаурочній діяльності. Відповідно показниками цього компоненту є уміння відстоювати і обґрунтовувати власну позицію, критично мислити, здійснювати самовиховання (самооцінка, самоаналіз, самокритика тощо). Він відображає процесуальну сутність вивчення основ професійної культури включає форми конкретно-діяльнісного вияву професійної етики спеціаліста. Характер взаємодії педагога і учнів має значний вплив на результативність процесу формування професійної культури, що обумовлює внесення змін та коректування індивідуального робочого плану викладача, який ускладнюється або спрощується. Це цілком залежить від вміння працювати з аудиторією, педагогічної майстерності та від потенційних можливостей тієї чи іншої навчальної групи.

Висновки. Таким чином, важливим завданням викладача у контексті формування професійної культури учнів вищих професійних училищ є інтеграція видів культур у цілісну професійну культуру фахівця (інформаційна, психологічна, інтелектуальна, громадянська, аксіологічна, екологічна тощо) на основі гуманістичного та організаційного підходів. До

подальших напрямів дослідження відносимо розробку теоретичних основ формування професійно-культурологічного компоненту професійної діяльності учнів вищих професійних училищ.

1. Внукова Ольга Миколаївна. *Розвиток політичної культури майбутніх педагогів професійно-технічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.* – К., 2004. – 20 с.

2. Головаха Е.И., Панина Н.В. *Психология человеческого взаимопонимания.* – К.: Политиздат Украины, 1989. – 189 с.

3. Данилова Т.Е., Нарзулаев С.Б., Куровский В.Н. *Особенности формирования профессиональной культуры старшеклассников на уроках литературы // Современные проблемы профессиональной и деловой культуры.* – Челябинск, 2001. – С. 22 – 25.

4. Мойсеюк Н.Є. *Педагогіка: навчальний посібник.* – 5-е видання, доповнене. – Київ, 2007. – 656 с.

5. Музальов О. *Культурологічна підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів // Педагогіка і психологія професійної освіти.* – 2003. – №1. – С. 69 – 79.

6. *Педагогіка: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под. ред. В.А. Сластенина.* – М.: Издательский центр “Академия”, 2002. – 576 с.

7. Романовський О. *Проблеми виховання у майбутніх підприємців морально-етичних норм поведінки для успішної професійної діяльності // Освіта і управління.* – 2000 (2001). – Т.4. – №1 – 2. – С. 95 – 106.

8. Траверсе О.О. *Професійна культура як інтегративний чинник фахової підготовки і виховання учнів професійно-технічних навчальних закладів // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За редакцією І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало.* – Київ, 2003. – С. 238 – 243

9. Ярошовець В.І. *Концептуальні засади і теоретичні принципи гуманітаризації освіти // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи: Методол. семінар, 22 листоп. 2000 р. Зб. наук. праць. Вип.3 / За заг. ред. В. Андрущенка.* – К.: Знання, 2000. – С. 105 – 107.

Стаття надійшла до редакції 22.10.2009

УДК 371(477+430)

*Ольга Сеньків, аспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільне виховання
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка*

КОСТЯНТИН УШИНСЬКИЙ ТА АДЛЬФ ДІСТЕРВЕГ: ПОГЛЯДИ НА КОНЦЕПЦІЮ НАРОДНОГО ВИХОВАННЯ

У статті проаналізовано концепцію народного виховання в педагогічній творчості К. Ушинського та А. Дістервега. Показано їхні погляди на принцип народності у навчанні та вихованні: історія народу, його характер, культура, географічні та природні умови визначають спрямованість навчання та виховання. Розкрито, роль вчителя у формуванні особистості учня.

***Ключові слова:** національне виховання, самосвідомість, педагогічна спадщина, порівняльна педагогіка, форми і методи навчання і виховання, методика викладання.*

Постановка проблеми. Протягом останніх років, з часу здобуття Україною незалежності, активізувалося об'єктивне, неупереджене вивчення історії вітчизняної педагогічної думки. Учені, зокрема, дослідили особливості бачення й трактування українськими вченими різноманітних аспектів громадянського, національного та морального виховання минулого педагогічної науки. Проте в сучасній педагогічній науці залишається актуальною проблема порівняльного аналізу системи національного виховання у творчій спадщині вітчизняних та зарубіжних педагогів. Вивчення цієї проблеми дасть змогу внести ще один штрих у цілісне бачення концепції народного виховання підрастаючого покоління.

Аналіз останніх досліджень. Серед дослідників, котрі торкалися деяких аспектів досліджуваної проблеми, слід назвати: О. Сухомлинську, В. Вихруц, В. Мосіященко, Л. Медвідь, В. Торопову, Ю. Русначенку, А. Сбруєву та інших. Однак у їхніх працях розкриваються лише частково паралелі педагогічної творчості К. Ушинського та Адольфа Дістервега щодо концепції народного виховання. У статті робиться спроба заповнити цю прогалину.

Мета статті – розкрити паралелі педагогічної творчості К. Ушинського та Адольфа Дістервега стосовно концепції народного виховання.

Виклад основного матеріалу. К. Ушинський та А. Дістервег жили в одну історичну добу, обстоювали і пропагували прогресивні ідеї свого народу, пройшли складний життєвий шлях, терпіли переслідування й утиски влади через свою позицію. Будучи директором учительської семінарії в Берліні, Адольф Дістервег у 1832 р. організував педагогічне товариство, а в 1840 р. –

“Нове берлінське вчительське товариство”. Однак за вільнодумство та симпатії до знедолених зазнав репресій з боку прусського уряду і у 1847 році був звільнений з посади директора семінарії [4, 350].

Схожа сторінка була і в біографії нашого великого співвітчизника – К. Ушинського. У 1859 році він був призначений інспектором Смольного інституту, закритого жіночого привілейованого закладу, де інші предмети, окрім французької мови викладалися на низькому рівні. Вчений-педагог виступив справжнім реформатором, знищив становий підхід до освіти (поділ на “благородний” та “міщанський” відділи), запровадив семирічний термін навчання, ввів нові плани та предмети, запросив на роботу висококваліфікованих фахівців та започаткував викладання предметів рідною мовою. Але всі ці прогресивні починання не отримали підтримки у владних структур, а відтак вчений зазнавав переслідування впродовж усього життя. За сфабрикованим доносом попа Гречулевича у січні 1862 року К. Ушинського звільнили з посади. Після цього він був змушений займатися лише науково-методичною діяльністю.

Наріжним каменем у педагогічній спадщині обох вчених була ідея народності у вихованні. Зокрема, К. Ушинський був одним із першим вітчизняних педагогів, хто глибоко усвідомив, що навчання і виховання є ефективними лише тоді, коли вони втілюють у собі національну ідею. Цю проблему він глибоко вивчав та вивчав засобом творів провідних європейських педагогів Англії, Франції та Німеччини, у тому числі А. Дістервега [3, 44 – 45].

Основою педагогічної системи Ушинського є принцип народності, який ґрунтується на думці, що народ має право на школу рідною мовою,

КОСТЯНТИН УШИНСЬКИЙ ТА АДОЛЬФ ДІСТЕРВЕГ: ПОГЛЯДИ НА КОНЦЕПЦІЮ НАРОДНОГО ВИХОВАННЯ

побудовану на власних національних засадах, й повинен її мати. З'ясуванню педагогічного принципу він присвятив одну з найвизначніших праць – “Про народність у громадському вихованні” (1857 р.). Під народністю він розумів своєрідність кожного народу, нації, зумовлену їх історичним розвитком, географічними, природними умовами. Це “поля батьківщини, її мова, її перекази і життя”, тобто те самобутнє, найтипівіше і найдорожче, що відрізняє одну націю від іншої й забезпечує їй успішне функціонування і розвиток. Виховання, коли воно не хоче бути безсилим, має бути народним.

За визначенням К. Ушинського, “народність є досі єдиним джерелом життя народу в історії. Через особливість своєї ідеї, що вноситься в історію, народ є в ній історичною особистістю... Кожному народові судилося відігравати в історії свою особливу роль, і якщо він забув цю роль, то повинен зійти зі сцени: він більше не потрібний. Історія не терпить повторень. Народ без народності – тіло без душі, якому лишається тільки піддатися законові розкладу і знищитися в інших тілах, що зберегли свою самобутність. Особливість ідеї є принцип життя” [9, 100].

Видатний український педагог назвав народність “єдиним джерелом історичного життя держави”, “найпрекраснішим створінням божим на землі”. Це були геніальні філософсько-педагогічні ідеї великого вченого, який переконливо довів, що кожен народ, який хоче себе зберегти як націю й уникнути асиміляції, повинен мати свою державу, де плекати з покоління до покоління власну, властиву тільки йому оригінальність, через створену й застосовувану ним власну “народну” педагогіку та власну систему національного виховання.

Народна педагогіка, як і вся народна виховна мудрість, одержала в трактуванні К. Ушинського найвищу оцінку. Він перший поставив на п'єдестал почестей народну педагогіку. Він же й перший увів поняття “народна педагогіка” в широкий обіг, обґрунтувавши правомірність цього терміна в педагогічній науці, теоретично й практично довів, що народна педагогіка є золотим фондом педагогіки наукової, закликав до ґрунтового й всебічного вивчення виховного досвіду народу.

К. Ушинський писав, що “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”. За його справедливим твердженням, “тільки народне виховання є живим органом в історичному процесі народного розвитку”. А тому виховання не треба

вигадувати, бо воно існує в народі стільки віків, скільки існує сам народ; з ним воно народилося, з ним зросло, відобразило в собі всю його історію і всі його якості [9, 77].

Педагогічна спадщина К. Ушинського – вершина не тільки вітчизняної, а й світової педагогічної думки. І на таку височінь він піднісся завдяки тому, що джерелом його творчості була народна педагогіка. Сторінки його творів щедро засіяні золотими розсипами народної педагогіки. Наприклад, у першій частині “Рідного слова” вміщено понад 75 відсотків фольклору щодо загальної кількості матеріалу, а в другій – половину. У “Рідному слові” Ушинський використав 366 прислів'їв і приказок, 62 загадки, 51 баєчку і жарт, 32 народні казки, 22 народні пісні, 7 скоромовок, а також безліч творів, у тому числі й своїх, близьких за змістом і формою до народних [10, 121 – 134].

Концепція народності виховання К. Ушинського ґрунтувалася на положеннях про те, що кожний цивілізований народ упродовж століть виробив власну систему виховання і навчання, яка відповідає інтересам національного розвитку. На думку вченого, вітчизняна педагогічна наука має базуватися з урахуванням національних особливостей і відображати специфіку національної культури та виховання. З цього приводу він писав: “Незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення мети” [9, 47].

К. Ушинський дає глибокий аналіз виховання в душі народності, тобто такого, яке створено самим народом і ґрунтується на національних традиціях. Історія народу, його характер, культура, географічні та природні умови визначають спрямованість виховання, стверджував вчений [9, 44 – 46]. Костянтин Ушинський вважав, що принцип народності нерозривно пов'язаний із вихованням у дітей любові до Батьківщини. Завдяки цьому в кожній дитині формується корінь духовності [10, 44].

Сутність принципу народності у творах К. Ушинського перекликаються з педагогічними ідеями його німецького однодумця – А. Дістервега. Він також уважав, що основні риси національного виховання випливають із життя народу. Цю проблему він детально досліджував у праці “Німецьке національне виховання та принцип германського життя” [2].

Проаналізувавши вирішальні фактори, які визначили історичну самосвідомість народу в часи германців, середньовіччя та реформації,

КОСТЯНТИН УШИНСЬКИЙ ТА АДЛЬФ ДІСТЕРВЕГ: ПОГЛЯДИ НА КОНЦЕПЦІЮ НАРОДНОГО ВИХОВАННЯ

А. Дістервег поєднав їх в одне поняття – “принцип індивідуальної свободи” [3, 52]. Будучи палким патріотом свого народу, він боровся за національну та державну єдність Німеччини, розуміючи патріотизм як постійно активне заступництво за свою націю, весь народ. Водночас К. Ушинський та А. Дістервег, захищаючи національні інтереси своїх народів, закликали поважати інші народи, вивчати їх надбання.

Світогляд Дістервега формувался під впливом просвітительської філософії і передової літератури Німеччини (Лессінга, Гете, Шиллера та ін.). На його філософських і етичних поглядах позначився і вплив І. Канта.

Заперечуючи революційний шлях зміни старого суспільства, але будучи незадоволеним ним, Дістервег вважав, що мирним шляхом можна перетворити суспільство, насамперед, через розвиток народної освіти та поліпшення навчання і виховання дітей. Визнаючи релігію в душі раціонального християнства, він у своїх працях протестував проти опіки церкви над школою і критикував церковні догмати.

Вчений вважав метою будь-якого виховання загальний розвиток людини. Вищий принцип при оцінці того, що віднесене до загального розвитку людини, буде педагогічний, другий критерій буде національний. Основа будь-якої освіти – загальнонародська, загальна для всіх дітей земної кулі, національна освіта – загальна для всіх дітей однієї нації. Суспільна народна школа, що повинна покласти основу для освіти молоді, об'єднує всіх дітей нації без огляду на стан і майбутнє покликання, поєднує загальнонародське з національним.

Велику роль в мирному перетворенні сучасних йому суспільних відносин Дістервег відводив освіті. Серед інших соціальних заходів він вимагав, щоб всі діти у віці від шести до чотирнадцяти років були охоплені державною народною школою, а для юнацтва була б організована широка мережа додаткових шкіл. Жодна дитина у вказаному віці не повинна перебувати поза школою, жодна не повинна працювати на фабриці чи за прядкою [3].

Дістервег відкрито виступав проти релігійної нетерпимості і конфесійного навчання, за якого діти католиків і лютеран знаходились в різних школах, де викладання здійснювалось учителями відповідних віросповідань. Вважаючи, що масова народна школа повинна знаходитись в руках держави, Дістервег рішуче вимагав усунення церковної опіки над школою і здійснення над нею контролю не священиками, а спеціалістами-педагогами.

Загальна народна школа мислилась Дістервегом як єдина національна школа, яка повинна сприяти внутрішньому об'єднанню Німеччини і виховувати патріотів, яким близькі інтереси їх батьківщини, але чужі при цьому шовінізм, національна ворожнеча і місцева обмеженість. Розвиток патріотизму у німецької молоді Дістервег уявляє лише на основі загальнонародського виховання, “Ти говори і думай: “Людина – моє ім'я, німець – моє прозвісько”. Дістервег вказує, що патріотичні почуття, любов до своєї країни не мають нічого спільного з презирством і ненавистю до іноземного. У той же час Дістервег рішуче боровся проти сучасних йому космополітів, які недооцінювали національну німецьку культуру та її виховне значення [4, 378 – 388].

Дістервег неодноразово висловлював тривожну думку з приводу нерозвинутості педагогіки як науки. “Якщо порівняти розвиток педагогіки як науки з тією досконалістю, яка досягнута іншими науками, то стає очевидним, що педагогіці залишається бажати ще багато чого. Ясно, що вона ще не розроблена як повноцінна система і тому відчуваєш ускладнення, коли просять вказати твір, що містить загальноновизнану чи ж взагалі таку, що себе виправдала, систему педагогіки [3, 105].

“Причину недостатнього розвитку педагогіки Дістервег пояснює різними обставинами. По-перше, вона не самостійна наука, а наука залежна (від філософії, антропології, психології, теології). По-друге, педагогіка, на його думку, лише частково є чистою чи апріорною наукою; інша ж, більша її частина, черпає свої закони з досвіду, з самого життя.

В широкому розумінні слова Дістервег розумів педагогіку як науку про закони і правила свідомої діяльності по вихованню людини. В цьому відношенні педагогіка охоплює і вчення про навчання, тому що навчання полягає в організованому впливі на людину для її освіти; вона включає в себе, Отаким чином, і дидактику. У вузькому розумінні вчення про виховання, на відміну від вчення про навчання, обмежується встановленням законів і правил морального виховання. В цьому розумінні Дістервег педагогіку і дидактику ставить поруч.

Надзвичайно велику увагу обидва педагоги приділяли особистості вчителя. К. Ушинський був переконаний, що його авторитет відіграє визначальну роль у формуванні особистості учня, тому виступав проти розподілу функцій вихователя і викладача. Він висував такі вимоги до вчителя: любов до своєї професії, оволодіння

КОСТЯНТИН УШИНСЬКИЙ ТА АДЛЬФ ДІСТЕРВЕГ: ПОГЛЯДИ НА КОНЦЕПЦІЮ НАРОДНОГО ВИХОВАННЯ

педагогічною майстерністю і тактом, високий рівень освіченості [5, 36].

Вчений вказував, що в університетах існують медичні та камеральні факультети, але немає педагогічних, і робив з цього висновок, про те що суспільство надає перевагу здоров'ю людського тіла і вмісту гаманця перед "моральним здоров'ям майбутнього покоління" [9, 199].

Будучи незадоволеним системою підготовки вчителів у царській Росії, він розробив "Проект учительської семінарії", за яким у 1869 р. в Україні було відкрито Коростишівську учительську семінарію. К. Ушинський вболівав за створення таких педагогічних факультетів, де б готували не тільки вчителів середньої школи, а й викладачів педагогіки. Саме своїми педагогічними творами він змусив суспільство привернути увагу до цих проблем, звернути увагу на питання освіти і виховання не тільки фахівців, а й різних верств населення, громадських і культурних діячів.

Для підготовки учителів Костянтин Ушинський пропонував створювати вчительські семінарії, а для вчителів середніх шкіл – педагогічні факультети при університетах. На його думку, вчительська семінарія мала би забезпечувати учнів широкою колом загальноосвітніх знань. У навчальний план педагога включав рідну мову, літературу, арифметику, географію, історію, природознавство, співи, музику. Разом з тим рекомендував знайомити семінаристів з основами агрономії і медицини, які на думку вченого їм знадобляться в майбутній роботі серед сільського населення. Важливе місце у навчальному курсі семінарії вчений відводив вивченню педагогіки і методики початкового навчання та психології. Він вважав, що семінарія повинна бути закритим навчальним закладом, бо це створює сприятливі умови для фахового вишколу. Семінарія має формувати творчі особистості, здатні до постійного удосконалення [10, 31 – 32].

А. Дістервег також надавав великого значення професії вчителя для реалізації завдань педагогічної теорії та практики. Він уважав, що педагог повинен бути наділений професійними якостями, займати активну громадську позицію. Розуміючи вагому суспільну роль учителя, німецький педагог вбачав суттєвим елементом його самосвідомості гордість за свою професію; об'єктивне, неупереджене ставлення до учнів і батьків; постійне самовдосконалення; прагнення йти в ногу з життям; національну гордість.

У своїй промові при відкритті семінарії в Мерсі 3 липня 1820 р. він заявив: "Де шкільна справа

занепала, винен учитель; де вона добре поставлена, там вона цим зобов'язана учителю. Учитель для школи – це те ж, що сонце для всесвіту. Він джерело тієї сили, яка приводить в рух всю машину" [3, 43]. Вищим критерієм оцінки діяльності учителя для Дістервега була викладацька діяльність. На його думку, вчитель повинен бути наділений певними професійними якостями.

Дістервег, розуміючи суспільну роль вчителя, надавав великого значення його участі в подіях свого часу, вважав це суттєвим елементом учительської самосвідомості, у зміст якої він включав:

- високу думку учителя про гідність і значення своєї професії;
- правильне ставлення вчителя до учнів і батьків;
- повагу до колег за професією;
- усвідомлення необхідності перманентної самоосвіти;
- усвідомлення необхідності йти в ногу із сучасністю;
- прагнення розвивати в собі кращі особливості тієї нації, до якої він належить.

Серед основних вимог до вчителя у Дістервег виділяв:

"Постійна потреба пізнання, вдосконалення, що має наслідком перманентну самоосвіту і самовиховання. "Вчитель лише до тих пір здатний виховувати і навчати, доки сам працює над своїм вихованням і освітою" [3, 196].

У своїй праці "До питання про істинну емансипацію учителів" А. Дістервег писав "... емансипуйтеся від нерозумних прийомів викладання, від ругини, бездушного ставлення до справи" [2, 416]. Він відводив важливе місце роботі вчителів із літературою. Водночас А. Дістервег стверджував: "Лише людина рішуча, енергійна, з твердим характером, яка знає, що вона хоче і які засоби ведуть до виконання її волі – тільки така людина може виховувати рішучих, енергійних, сильних характером людей" [3, 197]. Вчений закликав учителів: "Емансипуйтеся від дурних настроїв, зверхності, фальшивого благочестя, будь-якої афектації" [2, 416]. Все своє життя А. Дістервег цілеспрямовано сприяв розвитку прогресивних форм педагогічної освіти. Викладаючи свої погляди на зміст семінарської освіти, він уважав необхідним включення в навчальний план загальної педагогіки, дидактики та методики навчання – як важливих, проте самостійних складових педагогічної науки. У своїй практичній діяльності німецький педагог прагнув стимулювати

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

педагогічну творчість семінаристів і озброїти їх навичками шкільної роботи. У зв'язку з цим надавав важливу роль у фаховій в підготовці майбутніх вчителів, практиці у початковій школі. Педагог радив учителю нести історію в народ, глибоко шанувати традиції прашурів [3, 181].

Висновки. Таким чином, діяльність Костянтина Ушинського і А. Дістервега відповідала потребам суспільно-історичного розвитку їхніх країн, зокрема системам національної освіти. Кожен із них прагнув бачити свій народ освіченим і обґрунтував свою концепцію національного виховання. Їхня педагогічна спадщина заслуговує на творче вивчення і застосування та допоможе краще зрозуміти зміст, форми, методи навчання, виховання на сучасному етапі, зокрема в умовах розбудови української держави. Провідні ідеї "вчителя всіх народів" К. Ушинського та А. Дістервега не втратили своєї цінності й донині

1. Вихруц В. Досвід зарубіжної школи у дидактиці К.Д. Ушинського / Вихруц В. // Шлях освіти. – К., 2000. – №1. – С. 42 – 46.

2. Дістервег А. До питання про емансипацію вчителів. / Дістервег А. / Хрестоматія по

истории педагогики. – Т. II. – М., 1940. – С. 416.

3. Дістервег А. Посібник для освіти німецьких вчителів. Избранные педагогические сочинение. / Дістервег А. – М., 1956. – 375 с.

4. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. / Кравець В. – Тернопіль. – 1996. – 436 с.

5. Луцик Д. Літопис педагогічної думки в Україні / Луцик Д., Логвиненко Т. – Дрогобич, Відродження, 2000. – 160 с.

6. Руденко Ю. Чи знаємо і шануємо генний Костянтина Ушинського (до 180-річчя від дня народження видатного педагога). / Руденко Ю. Освіта 2003. – 5 – 12 березня. – С. 4 – 5.

7. Сбруєва А. Порівняльна педагогіка / Сбруєва А. Суми, 2005. – 320 с.

8. Торопова В. Ідея народності у вихованні / Торопова В / За творами К.Д. Ушинського та А.А. Дістервега // Рідна школа. – 2004. – №3. – С. 66 – 67.

9. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори у 2-х томах: т.1. / Ушинський К. К., 1983. – 488 с.

10. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори у 2-х томах: т.2. / Ушинський К. К., 1983. – 359 с.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2009

УДК 37.014.52

Ірина Паласевич, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті проаналізовано підходи до визначення та розуміння сучасними українськими та зарубіжними науковцями структурних компонентів естетичного виховання; розкрито найбільш характерне розуміння мети, завдань і принципів естетичного виховання. На основі аналізу автор визначає своє ставлення до розуміння компонентів естетичного виховання.

Ключові слова: естетичне виховання, естетична культура, естетичне сприймання, естетичні почуття, естетичний ідеал.

Постановка проблеми. Проблеми естетичного виховання були актуальними впродовж усього розвитку людського суспільства. І сьогодні цей напрям виховання є однією зі складових гармонійного розвитку особистості. У технократичному ХХІ столітті існує проблема естетики; поняття краси на сьогоднішній день втрачає свою актуальність і деградується. Нове століття вимагає нових підходів і розуміння. Про це наголошується і в державних документах, зокрема у "Державній комплексній програмі

естетичного виховання". А "Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури" акцентує на необхідності впровадження всього комплексу системи естетичного виховання. У цьому контексті актуалізується питання змісту та структури естетичного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні науковці (О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Кондрашова, О. Пермяков, Н. Зеленкова, Г. Лаврешина, С. Пальчевський та ін.) доводять, що естетичне виховання є важливим напрямом

освіти. Над проблемою його завдань та структурних компонентів працюють чимало науковців. Зокрема, у роботах В. Бутенко, Л. Волович, Д. Джоли, Р. Дзвінка, О. Дем'янчук, А. Миропольської, О. Олексюк, та ін. окреслюються аспекти теорії та практики естетичного виховання. Питанням категорійного апарату естетичного виховання вивчають Л. Гарбузенко, В. Дряпик, І. Зязюн, А. Комарова, Н. Миропольська, С. Федоришева, Л. Фірсова, С. Шаргородська, А. Щербо та ін. Ці дослідження – концептуальні для педагогічної науки.

Зауважимо, що питання естетичного виховання є доцільним для вивчення не лише для науковців, а й широкого кола педагогів. Саме тому, об'єктивна потреба педагогічного аналізу зумовила вибір теми статті, **метою** якої є аналіз підходів до розуміння структурних компонентів естетичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Естетичне виховання, впливаючи на почуття, свідомість дитини, сприяє формуванню естетичних поглядів і переконань, що становлять основу естетичного світогляду. При раціональній організації естетичного виховання забезпечується формування естетичних смаків, ідеалів, потреби нести прекрасне в житті.

Як показало вивчення сучасних наукових джерел, посібників з педагогіки, у них цілісно розкрита сутність, категоріальний апарат, зміст та категорії естетичного виховання. Проаналізуємо їх більш детально.

Метою естетичного виховання є високий рівень естетичної культури особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності [Вікіпедія].

Згідно з державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (щодо основної школи), основною метою освітньої галузі “Естетична культура” є формування в учнів системи естетичних цінностей як інтегральної основи світогляду, розвиток мистецьких умінь та компетентності, здатність до художньо-творчої самореалізації, виховання потреби в духовному самовдосконаленні.

Вагомими завданнями естетичного виховання школярів вчені визначають формування художньо-естетичної культури, розвиток творчих здібностей, здатності до естетичного освоєння дійсності [12, 359].

Деяко ширше бачать завдання естетичного виховання науковці Л. Кондрашова, О. Пермяков, Н. Зеленкова, Г. Лаврешина [10, 80], а саме: розвиток естетичних почуттів; естетичного

смаку; образного мислення; художніх здібностей, емоційної сфери, фантазії й уяви; виховання естетичного сприймання дійсності і формування готовності творити прекрасне, вносити красу у навколишню дійсність.

Завданням естетичного виховання, на переконання російської дослідниці Г. Петрової, є активізація духовних і фізичних здібностей особистості, формування мислення, естетичний розвиток особистості [11, 162 – 163].

Ці завдання мають певні спрямування:

- по-перше, створення необхідного запасу елементарних естетичних знань і вражень, без яких не можуть виникнути схильність, інтерес до естетично значущих предметів та явищ;

- по-друге, формування на основі отриманих знань і розвитку здатності художнього й естетичного сприйняття таких соціально-психологічних якостей людини, які забезпечують можливість емоційного переживання та оцінки естетичних предметів та явищ;

- по-третє, формування естетичних творчих здібностей, розвиток таких якостей, потреб, здібностей, які перетворюють особистість на активного творця [12, 359].

Д. Джола, А. Щербо стверджують, що в літературі – як педагогічній, так і естетичній, “дуже часто завдання виховання вбачають у формуванні естетичного відношення до праці, природи, побуту, мистецтва і т.ін. Однак завдання естетичного виховання, і ми погоджуємось у цьому із науковцем, є безконечними, “бо естетичне ставлення можливе до будь якої сфери” [3, 51].

Як свідчать наші дослідження, завдання естетичного виховання в ЗОШ полягають у залученні школярів до прекрасного, ознайомленні з ним та організації естетичної діяльності.

Не претендуємо на новизну, однак, на наш погляд, певна структурованість та розуміння кожним прекрасного є процесом багатофакторним, адже саме цілісний підхід до естетичного виховання засвідчує його результативність.

У педагогіці існує чимало різноманітних підходів до категоріального апарату естетичного виховання. Проаналізуємо основні з них. Сучасні українські та російські педагоги (І. Зязюн, Н. Миропольська, О. Дубасенюк та ін.) більшість категорій естетичного виховання розуміють однопланово. Це, насамперед, естетичні відчуття, смаки, оцінки, переживання, ідеї, ідеали, естетичні міркування, судження та ін.

Естетичні категорії виступають мірилом людських почуттів. Як переконує нас Вікіпедія,

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

“вони є відносними визначеннями, оскільки відчуття прекрасного у кожного так чи інакше відрізняється. Вони розробляються на основі побудови логічних визначень, які включають у себе найголовніші ознаки і риси того, що підпадає під естетичну категорію. Правда, естетичні категорії скоріше послугують для наукового пізнання прекрасного, ніж основою для відчуття прекрасного” [2].

Так, наприклад, серед категорій естетичного виховання науковці М. Фіцула, О. Дубасенюк, С. Пальчевський та ін. називають: естетичну культуру, естетичну свідомість, естетичне сприймання, естетичні почуття, естетичні смаки та ідеали, естетичні потреби, естетичні оцінки, естетичне судження, та ін. В. Лозова та С. Пальчевський доповнюють їх категорією “естетична діяльність”.

На думку Л. Калініном, естетичні категорії визначаються “розумовою, моральною, емоційною, духовною діяльністю людини і зумовлюють істотні зміни в її світосприйнятті, переконаннях, поведінці, сприяють естетичній діяльності особистості, розвитку її творчих сил та здібностей відповідно до об’єктивних законів розвитку краси” [6, 26].

Серед категорій виділимо естетичну культуру – “сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потреба вносити прекрасне в навколишній світ, оберігати природну красу. Її рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, смаків, потреб, ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах” [2].

Н. Миропольська розглядає естетичну культуру “як переживання культу світла, що передбачає обов’язковий чуттєвий відгук людини на все, що відбувається в світі, який її оточує”. Могутнім чинником формування естетичної культури є слово [1, 17].

У посібнику з педагогіки читаємо, що “естетична культура – це соціально зумовлений рівень розвитку естетичних засад особистості, що забезпечує їй готовність до діяльності у сфері мистецтва й естетики” [10].

На думку В. Лозової та Г. Троцько, естетична культура особистості є економічним фактором життя суспільства, бо підвищення ефективності виробництва, якості продукції певним чином пов’язане з розвитком естетичних смаків, образного мислення лозова [8, 90].

Російський педагог Л. Крившенко стверджує,

що завдяки “естетичній культурі формуються естетичні почуття, потреби, знання, ідеали, творчі здібності, виробляються художньо-естетичні уміння” [9, 119].

Дещо звучує дане поняття І. Зязюн, називаючи це художньо-естетичною культурою. Зокрема, виділяючи поняття “художня культура”, він запевняє, що “на шляху виявлення та пізнання ефективності художньої культури виникають серйозні теоретичні і практичні труднощі, пов’язані із самою природою впливу мистецтва: воно опосередковане досить складними процесами розвитку духовного світу людини, участю у них значної кількості інших соціальних факторів і тому не завжди піддається точним оцінкам” [1, 16].

О. Дубасенюк виокремлює такі компоненти художньо-естетичної культури:

- інформаційний (знання про естетику, про красиве і потворне, закони краси, мистецтво, про розвиток світової і національної культури);

- емоційно-почуттєвий (естетична свідомість, естетичні потреби, почуття, смаки, ідеали, здібності);

- діяльнісний (естетика поведінки, творча художня діяльність) [12, 360].

Поширеною категорією є естетична свідомість – “форма суспільної свідомості, що має на меті художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали тощо і концентровано виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах” [12, 360].

Естетична свідомість існує на певних рівнях:

- безсвідомому – як генетично успадкований від предків інстинкт;

- чуттєвому – як емоційні стани;

- розумовому – як усвідомлені цінності, естетичні категорії [2].

У Вікіпедії зазначено, і ми погоджуємось з цим, що структуру естетичної свідомості складають: естетичні сприйняття, естетичні почуття, естетичні судження, естетичні смаки, естетичний ідеал [2].

Початковим моментом у формуванні естетичного ставлення до дійсності, як стверджують В. Лозова та Г. Троцько, є естетичне сприйняття. Виражається воно в загальній спостережливості, здібності помічати прекрасне і звертати на нього увагу. Що саме сприймається і як – визначається особистісними особливостями школяра [8, 91].

З психологічної точки зору естетичне сприйняття тренує спостережливість, стимулює мислення, розвиває вміння оцінювати та

висловлювати відповідне судження. У процесі споглядання краси інтенсифікується інтелектуальний розвиток.

Естетичне сприймання сприяє розвитку емоційної сфери, емпатійності, оскільки кожне естетичне явище викликає емоції радості, захоплення, піднесення, а твори мистецтва – складні почуття, переживання [14, 52].

Ж. Юзвак виділяє в естетичному сприйманні емоційний (прояви радості, здивування, замилювання, захоплення, які зовні виявляються у міміці, рухах, жестах, висловлюваннях; потреби у співпереживанні естетичних емоцій з боку значущої особи, що проявляється у прагненнях привернути увагу іншої людини чи об'єкта, які справили враження; згадування про естетичний об'єкт через певний час) та пізнавальний компонент (естетична спостережливність, що виявляється у здатності самостійно виділяти естетичний об'єкт серед інших; уміння висловити естетичне судження про об'єкт та його властивості) [14, 52].

На думку М. Фіцули, складною є проблема формування сприймання мистецтва. “Щоб сприймати художній чи музичний твір, треба мати елементарну теоретичну підготовку. Краще сприймається те, що зрозуміле, про що є певні знання. Цей принциповий підхід слід узяти за основу при використанні в естетичному вихованні музики, образотворчого мистецтва, скульптури” [13, 294].

У процесі сприйняття і розуміння прекрасного виникають естетичні почуття “почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва” [12, 360]. “Воно продукт як цілеспрямованого, так і беззамірного естетичного виховання. Естетичні почуття закріплюються в естетичній необхідності, яка знаходить вихід у різних видах діяльності і відношенні людини до дійсності” [4, 15].

Ще однією категорією естетичного виховання є естетичні судження, які передають ставлення особистості до певного об'єкта, явища [2].

У контексті нашої розвідки доцільним є аналіз такої категорії, як естетичний смак. У довідкових виданнях читаємо: “безпосередня емоційна оцінка естетичних особливостей предметів, явищ природи, суспільного життя. Він висловлює оцінку дійсності, усього розмаїття цінностей з вироблених у людини в процесі суспільної практики уявлень про прекрасне, бридке, трагічне, комічне тощо. Стосовно оцінки творів мистецтва естетичний смак конкретизується як художній” [4, 16].

Він формується на основі конкретних естетичних знань, суджень, сприйняття, почуття,

ідеалів і понять, під яким науковці розуміють “стійке емоційно-оцінне ставлення людини до прекрасного, що носить вибіркового характеру. У відповідності з особливостями розвитку і виховання у кожної людини виробляється свій особистий смак в тій чи іншій галузі” [8, 93].

Серед основних чинників формування естетичних смаків Н. Калашник визначила:

- професійно-мистецтвознавчий. Смаки розрізняються як суто професійні (критика літературних, драматичних творів, кіно і телебачення, прикладна естетика, дизайн тощо), притаманні спеціалістам, але й властиві багатьом слухачам, читачам та глядачам. Вони часто суперечливі. Це залежить від рівня освіти і культури конкретної людини, її інтересів;

- пов'язаний зі статтю людини. Загально визнано, що смаки жіночі є більш емоційними, чутливішими, вони виявляються переважно в оформленні інтер'єру житла, моді одягу, аксесуарах зовнішнього вигляду різних категорій жінок (освічених, заможних, ділових, людей мистецтва, окремих професій та тих, що займають високі посади), їхнього віку (молодих, середнього віку, похилого віку). Смаки жінок помітні також у прагненні завжди мати якнайкращий зовнішній вигляд, часто використовуючи свою зовнішність як службову ознаку – актора, “кінозірки”, топ-моделі, письменниці тощо;

- етнічний (етнографічний). Враховує ознаки національного смаку у всьому його розмаїтті. Він виявляється в інтер'єрі осель, особливо сільських хат, в оформленні присадибних ділянок, дач, у компонентах одягу, художньо-мистецькому оформленні й проведенні сімейних і народних свят. Так, за етнографічними особливостями одягу населення України помітно вирізняються самі українки, німці, кримські татари, німці, поляки, болгары, цигани та ін. Можна виявити смакові особливості і в оформленні житла відповідно до традицій різних національностей. За смаками розрізняються національні кухні, зокрема традиційні народні страви, де фізіологічний смак поєднується з естетичним оформленням страв, до того ж кожна господиня знає свої “секрети” їхнього приготування й оформлення [5, 123].

Серед категорій естетичного виховання як складову естетичної культури виділяють “естетичну діяльність”, що спрямована на:

- організацію естетики середовища, в якому живе, вчиться, працює, відпочиває людина;

- розвиток творчих здібностей особистості в галузі музики, образотворчого мистецтва, літератури, театральних занять, уяви, образного мислення, фантазії;

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

- пропаганду мистецтва, естетичних ідеалів;
- самоосвіту та самовиховання з метою духовно-естетично збагачення особистості [8, 94].

До варіативних категорій відносимо естетичний ідеал – цілісний конкретно-чуттєвий образ, який є втіленням уявлення людей про досконале життя, досконалу людину, досконалий твір мистецтва. Найбільш рельєфний естетичний ідеал виражається у мистецтві [4, 15], в якому втілюються уявлення людини про прекрасне, виявляються її прагнення, орієнтири [12, 360].

Риси прекрасного у вчинках і діях людини: у ставленні до праці і суспільства, у манерах, зовнішньому вигляді, у формах спілкування з людьми, розкриває естетика поведінки [12, 360].

У словнику “Естетика” розглянута категорія “естетична цінність” – цінність, яка містить у собі ідеал прекрасного, може задовольнити естетичні вимоги людини, викликати в неї естетичне переживання. Коло естетичних цінностей дуже широке. Це, перодовсім, сама людина, а також предмети її творчої праці, створені за законами краси [4, 14].

Аналіз категоріального апарату естетичного виховання доводить, що з даної точки зору в основі формування особистості лежать соціально-економічні, психологічні, зокрема чуттєві аспекти.

Потреба цілісного аналізу змісту естетичного виховання спонукає нас до вивчення напрямів естетичного виховання.

У контексті нашої проблеми та на основі аналізу опрацьованих джерел визначимо найбільш важливі напрями естетичного виховання:

- по-перше, естетичне виховання у сім'ї. Саме тут формуються основи естетичних смаків та почуттів [2];

- по-друге, оволодіння естетичними знаннями в процесі вивчення навчальних предметів у школі (предмети художнього циклу (мистецтво, музика, живопис, література та ін.), предмети природничого і гуманітарного циклів, мови, літератури, історії тощо);

- по-третє, створення у школах спеціалізованих гуманітарно-естетичних класів, художніх шкіл, які сприяють естетичному розвитку учнів;

- по-четверте, естетичне виховання у позакласній виховній роботі (хори, оркестри, ансамблі, літературні, драматичні, хореографічні гуртки, кіно- і фотогуртки), у роботі студій (художніх, спортивних тощо), під час факультативних занять з етики, естетики, різних видів художньої творчості, історії мистецтва тощо;

- по-п'яте, задоволення естетичних інтересів дітей у позашкільних дитячих виховних закладах (студії образотворчого мистецтва, будинки і

палаці дитячої та юнацької творчості, студії, дитячі музичні та художні школи тощо) [2; 8];

- по-шосте, здобуття естетичних знань у вуличному середовищі;

- по-сьоме, вплив засобів масової інформації на естетичне виховання [2; 14].

- по-восьме, естетичне самовиховання [8].

Серед найбільш яскраво виражених джерел естетичного виховання науковці виділяють художню літературу, читання і поезію. “Ознайомлення з поетичним словом не просто збагачує словниковий запас школяра, й прищеплює відразу до шаблону, словесного штампу, канцелярської сухості в рідній мові. Ліричні твори мають здатність впливати на емоційний світ людини, загострювати почуття, розвивати художні смаки та ідеали” [7, 32].

На жаль, можемо констатувати факт, що на сьогодні у підлітковому середовищі дані джерела є не найбільш поширеними, адже на першому плані сьогодні – робота з комп'ютерами, слухання музики та ін.

Серед інших джерел естетичного виховання виділено природу, мистецтво, красу побуту і навколишньої обстановки, участь людини в різних видах діяльності, національні цінності, хорівий спів, прослуховування музичних творів [8, 90].

На думку О. Дубасенюк, в естетичному вихованні значне місце займає природа, художнє, музичне виховання, виховання засобами літератури, театру та ін. [12, 363].

У комплексі структурних компонентів естетичного виховання є принципи естетичного виховання. Проаналізуємо їх.

Серед принципів естетичного виховання науковці зосереджують увагу на загальних та специфічних. До специфічних належать:

- принцип комплексного підходу, який означає, що систему естетичного виховання педагог повинен організувати так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою у процесі впливу на школяра і комплексно використовувати засоби мистецтва і дійсності.

- принцип творчої самодіяльності учнів означає, що педагог повинен формувати у школярів здатності переносити вироблені творчі навички на виконання будь-якої справи.

- принцип естетизації усього життя людини виділяє завдання навчити бачити, відчувати, розуміти прекрасне і творити красу у навколишній дійсності, праці, мистецтві, у повсякденному житті [12, 363].

Висновок. Отже, аналіз наукового доробку дослідників з проблем естетичного виховання дає підстави зробити висновок про різноманітність

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ У РЕЛІГІЙНІЙ ПЛОЩИНІ

структури естетичного виховання. Лише у комплексному розв'язанні всього змісту та завдань естетичного виховання можливе досягнення мети виховання – гармонійний і всебічний розвиток особистості, забезпечення ефективності формування особистості школяра. Перспективним вважаємо теоретичний аналіз форм і методів естетичного виховання, розгляд їх в історичному аспекті.

1. Виховання естетичної культури школярів: навч. посібник / І.А. Зязюн, Н.С. Миропольська, Л.О. Хлебнікова та ін. – К.: ІЗМН, 1998. – 156 с.

2. Вікіпедія // www.meta.wikimedia.org

3. Джола Д. М, Щербо А.Б. Теорія та методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посібник / Д.М. Джола, А.Б. Щербо. – К.: ІЗМН, 1998. – 392 с.

4. Естетика: слов. найбільш уживаних термінів (укр. та рос. мовами) / Харк. В.А. Энциклопедический словарь. – СПб.: Изд-во Михайлова В., 2005. – 288 с.

5. Калашиник Н.Г. Історико-педагогічна генеза формування естетичних смаків учнівської молоді у процесі навчально-виховної діяльності: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01. – К., 2004. – 480 с.

6. Калініна Л. Естетичне виховання молодших

школярів як соціально-педагогічна проблема / Л. Калініна // Рідна школа. – 2006. – № 3. – С. 24 – 26.

7. Коломієць Н. Роль виразного читання в естетичному вихованні підлітків / Н. Коломієць // Рідна школа – 2003. – № 3. – С. 32 – 33.

8. Лозова В., Троцько Г. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / В. Лозова, Г. Троцько. – Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків: “ОВС”, 2002. – 400 с.

9. Педагогіка: учеб. / Л. П. Крившенко [и др.]; под ред. Л. П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 432 с.

10. Педагогіка в запитаннях і відповідях: навч. посіб. / Л.В. Кондрашова, О.А. Пермяков, Н.І. Зеленкова, Г.Ю. Лаврешина. – К.: Знання, 2006. – 252 с.

11. Петрова Г.А. Эстетическое воспитание в педагогическом вузе как система. // Современные подходы к теории эстетического воспитания. – М., 1999. – С. 162 – 163.

12. Практикум з педагогіки: навчальний посібник: видання 3-тє перероблене і доповнене/ За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – К.: “Центр навчальної літератури”, 2004. – 464 с.

13. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.

14. Юзвак Ж. Естетичне сприймання: психологічний аспект // Початкова школа. – 2000. – №12. – С. 51 – 52.

Стаття надійшла до редакції 03.12.2009

УДК 37.034:372.3

Світлана Гром, аспірантка соціально-гуманітарного факультету
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ У РЕЛІГІЙНІЙ ПЛОЩИНІ

“... Господь дозволив мені оглянути Своє Царство,
що розвивалося в моїх дітях...”

Зі спогадів
Софії Шептицької

Ключові слова: релігійне виховання, релігійна педагогіка, християнське виховання, домашня церква, воцерковлення, моральне виховання.

Постановка проблеми. Церква у співпраці з сім'єю сприяють духовному становленні дитини. Основна проблема морально-духовного виховання не тільки в тому, щоб навчити засад християнської моралі, а в тому, щоб людина в них повірила та прийняла, щоб людина відчула власну потребу в духовному житті, а моральні норми стали власними переконаннями.

Аналіз останніх публікацій. Дослідження моральності як психологічного феномену в контексті духовності, присвячені роботи І. Бега,

М. Савчина, О. Кононко, В. Холмогорової, В. Котирло, О. Смірної, В. Утробіної, Л. Калуської, Н. Химич, А. Богущ, Н. Лисенко. Зокрема, за О. Кононко в основі духовного виховання дітей лежить тріада: “духовність – душевність – моральність”. А. Богущ вбачає, що завдання духовного виховання полягає в збереженні в душі дитини Божественної благодаті. Н. Химич вважає, що починати формувати духовний потенціал дитини слід уже з ранніх років на основі діалектичної єдності освіти та виховання. Л. Калуська наголошує на тому, що опанування

християнських та загальнолюдських чеснот, дотримання їх у повсякденному житті є доброю основою соціалізації дитини.

Для різнобічного висвітлення проблеми морального виховання, котре є актуальним для багатьох науковців-сучасників, трактування цього питання Церквою є вагомим для педагогічної думки, та є важливою частиною у відродженні українських виховних традицій.

Виклад основного матеріалу. Історично Церква здавна виконувала виховну та просвітницьку місію. Всі педагогічні вимоги та думки церковних педагогів в основному зводились до необхідності християнської віри та виховання на християнських засадах. Перші серйозні спроби теоретико-педагогічних міркувань починаються в основному із III – IV ст. Без сумніву, заслуга в цьому належить св. Отцям і Учителям Церкви: Клименту Олександрійському, Григорію Богослову, Василю Великому, Івану Золотоустому, Єроніму, Августину та іншим. Загальною основою їх поглядів на виховання і освіту був релігійно-моральний принцип, який об'єднав всі педагогічні ідеї у своєрідну систему.

Питання релігійного виховання, як невід'ємної частини процесу виховання висвітлювали у своїх працях: К. Ушинський, Г. Сковорода, М. Стельмахович, Г. Ващенко, В. Зеньковський, В. Соловійов, М. Бердяєв, М. Лосський, П. Біланюк, Г. Ващенко, Ю. Дзерович, О. Духнович, І. Сікорський, В. Зеньковський, І. Огієнко, та ін.

Українські педагоги К. Ушинський та Г. Ващенко наголошували на тому, що потреба віри, так і потреба релігійності в людині є вродженими.

На думку К. Ушинського вродженість релігійних потреб особливо виразно спостерігається у дітей і тому, варто ці потреби облагороджувати, розвивати, наповнювати християнським змістом [8, 239].

Галицький педагог Ю. Дзерович, у своїй фундаментальній праці “Педагогіка” (1937) з релігійно-демократичних позицій висвітлює питання національного виховання дітей дошкільного віку. Ю. Дзерович дає поради щодо використання релігійності в родинному та суспільному вихованні: навчання релігії, молитви, сповіді і підготовка до Святого причастя, участь у Літургії, дотримання посту, культ героїв святості. Релігії він надає важливого з значення у формуванні особистості, оскільки християнське вчення вважає критерієм моральності. Погляди Ю. Дзеровича на виховання тісно пов'язані з біблійними постулатами та християнською мораллю.

За Огієнком, в теорії національно виховання головними чинниками є сім'я, мова, церква, культура. І. Огієнко вважав, що найважливішими чинниками морального виховання є виховання засобами історії, яка прищеплює дітям етичну звичку керуватися в житті не егоїстичними мотивами, а загальнолюдськими і вселюдськими.

Християнську педагогіку слід розглядати в контексті релігійної педагогіки. В загальній формі релігійна педагогіка – це педагогіка, яка свої положення обґрунтовує на основі релігійних ідей. Методологічним орієнтиром для розуміння сутності християнської педагогіки є “патристична ідея виховання як ведення до богопізнання”.

Специфічною властивістю християнської педагогіки є те, що вона будує виховний процес на зміні природи людини – змінитися, зцілитися від “гріховності”, повернутися у свій первинний стан, обожнитися. Суть християнської педагогіки полягає в творенні людини згідно з конкретним образом, а саме – з образом Божим.

Підсумком християнського виховання слід вважати не вишколеність, а надбання внутрішньої системи цінностей, які лягають в основу всього життя людини. Християнське виховання можна тлумачити як виховання в людині головної почуття – почуття істини. Тут буде доречним пригадати, що свята Марта із Антіохії (Мала Азія), що жила в VI сторіччі, надає нам прекрасний виховний приклад. Вона, будучи матір'ю, дбайливо доглядала сина, виховувала його в правдивій побожності, складала його руки до молитви, брала його з собою до церкви та вчила проказувати ім'я Господнє. Як відомо, син св. Марти знаний всьому християнському світу, як св. Семен Стовпник.

Основними принципами християнського виховання є: не насилля, своєчасність, принцип єдності педагогічних впливів, принцип особистості, невинного піклування та тверезості, принцип антропологічний, відповідальності, любові, покори. Світське виховання сповідує ідентичні принципи виховання, прагне тих же чеснот та не має підстав до антагонізму. Атеїзм втратив свої позиції.

Християнська система виховання – персоналістична. Вона ґрунтується на Євангельських цінностях. Центральним пунктом є виховання у любові до людини, відчутті духовного братерства, справжнім джерелом якого є не соціальний клас, а спільний Отець.

У християнській педагогіці вклав та розвинув превентивну модель виховання о. Іван Боско. Її можна позначити тринітарною формулою: Любов-Розум-Релігія.

Превентивна модель виховання о. Івана Боско.

Любов.

Любов є формою і методикою превентивної моделі виховання. Тільки любов нав'язує правдиві виховні стосунки. Любов є елементом, без якого виховання неможливе.

Любов – це розуміння і пошанування учня. Тому християнський педагог повинен пізнавати учнів, перебувати з ними. Любов повинна бути заохоченням до співпраці, терпелива і лагідна, вимоглива та мудра. Це теологічна любов – яка є милосердям.

Розум.

Це відкритий діалог і навіть конфронтація в душі взаємної поваги і глузду. Діалог розвиває критицизм, самостійність якихось важливих рішень.

Вихованець оцінює на засадах реалізму і християнської ієрархії вартостей, а не керується протягом власної приємності. Взаємини між об'єктом та суб'єктом виховання розумно конструюються, задля обопільної погодженості. Розвивається толерантний критицизм.

Релігія.

Релігія є основним виміром особистості.: здоров'я її душі, мудрості, радості та побожності. У сфері релігії виховна праця полягає у тому, щоб шанувати розум і волю відкритої на безконечність людини. Тільки релігія може розпочати і привести до завершення справу виховання [4, 12 – 38].

“Дивіться, яку велику любов дарував нам Отець, щоб ми дітьми Божими звалися. Ми і є ними” (1 Йо. 3, 1). Таким званням наділена кожна людина від початку життя, проте для того, щоб дитина могла свідомо розвивати свій контакт з Господом, їй потрібен провідник у надприродну дійсність. Це є обов'язком усіх християн із їх оточення і передусім – батьків. Слова Ісуса Христа, якими він звертається до апостолів: “пустіть дітей приходити до мене, не бороніть їм: таких бо Царство Боже” (Мк. 10, 14), – можна розуміти і як рекомендацію батькам. Вони є першими провідниками для своїх дітей і першими свідками Христа.

“Батьки, тому що дали дітям життя, мають тяжкий обов'язок виховати своїх дітей; тож мусять бути визнані за перших і головних виховників” (*Документи II Ватиканського Собору/Декларація про християнське виховання.*)

Релігія є формою “опредмечення” віри в Бога, а тому завжди несе в собі особливості культури того народу, який її витворив. Церква є діяльним інститутом, що репрезентує, оберігає і поширює

релігію, а відтак виступає духовним наставником людини в продовж всього життя [3, 478 – 479].

Духовне життя дитини багате та суперечливе. На думку відомого українського богослова та психолога першої половини ХХ ст., автора багатьох праць з психології релігійності дитини Василя Зеньківського, дошкільне життя є “золотим віком” для розвитку емоційності дитини. А відомо, що шлях людини до Божественного Начала лежить не через розум, а через серце, тобто через наші емоції. Там, де є релігійні почуття, там є і релігійне життя, в яких би скромних розмірах не виражався цей вплив. Аналізуючи дитяче релігійне життя В. Зеньківський на перший план висуває ідею про те, що загальне ставлення дитини до дійсності носить міфологічний характер. Дитяча міфологія антропоцентрична та антропоморфна: особистість дитини та її родина стоять у центрі всього. Навіть не одухотвореним предметам дитина приписує ті ж самі переживання та прагнення, які відчуває сама і які спостерігає в інших людях. Якщо б дитини і не чула від дорослих про Бога, вона б інстинктивно шукала Творця. З цього коріння виростає те, що можна назвати своєрідною “природною дитячою релігією”.

Примітивна дитяча міфологія непомітно відкриває дитяче серце для сприйняття Божества. Це сприйняття швидше базується на емоційних переживаннях, пов'язаних із образом Творця, ніж на ідеї Бога. І великою помилкою звичайного релігійного виховання дітей полягає у тому, що надто рано інтелектуалізуються релігійно переживання дитини, що їм надто рано повідомляють ідеї, до яких ще не доросло дитяче серце, і які тому живуть у їх душі як абстракції, як пусті формули. Дитина потребує не релігійних ідей, а релігійних образів, які необхідні для вираження релігійних переживань [5, 152 – 154].

Релігія поєднує суто духовні елементи з національними, громадськими, сімейними та особистими. Взірцем такого поєднання в нашій історії є “Повчання Мономаха дітям”, настанови Отців Церкви, філософія Г. Сковороди, П. Юркевича, Т. Шевченка.

У формування релігійної позиції, тобто способу ставлення до Бога, суттєве значення має ознайомлення дитини з надприродними цінностями та сприяння формуванню емоційного зв'язку з ними. У готовності до певної поведінки стосовно Бога та людей важливими є релігійні практики, у які дитину можна поступово вводити вже з другого року життя. Знак Святого Христа, молитва, участь у літургії і таїнствах можуть стати родинним переживанням.

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ У РЕЛІГІЙНІЙ ПЛОЩИНІ

Релігійне виховання полягає у введенні дитини в надприродну дійсність через допомогу у формуванні близьких взаємин з Богом та залучення її в спільноту Церкви. Церква – це є Містичне Тіло Христа. “Бо де двоє або троє зібрані в моє ім’я, там я серед них” (Мт. 18, 20). “В моє ім’я” – тобто з любов’ю, бо Бог – це Любов. Так Утворюється мала домашня Церква, яка є частиною Церкви Вселенської. У посланні до колосян св. Павло пише: “Вітайте братів У Лаодікеї і Німфана та його домашню Церкву” (4, 15).

Домашня Церква є водночас і апостольською Церквою, тобто вона теж є відкритою для всіх. Тому творити апостольську Церкву означає любити й тих, хто не входить до родинної групи. Таке ставлення до інших також є релігійним вихованням дітей. Оскільки батьки – це перші християни, з якими стикається дитина, на їх прикладі в неї формується поняття про християнство [2, 224].

На наявності релігійного інстинкту, божественного начала і мають ґрунтуватися її духовне виховання, духовний розвиток.

Відтак перша і найважливіша умова духовного виховання у християнській педагогіці – зберегти в дитячій душі Божественну благодать, закладену від народження довіру до Господа, прийняття Його Законів. Потрібно підтримувати в дитині духовне начало [1, 3 – 4].

Чин воцерковлення – це не тільки дія Божої благодаті, але й жива участь людини у житті Церкви. Це – перші кроки на шляху освячення людини, ініціатором котрих є Бог. Наступні кроки відбуваються зусиллями самої людини. Саме слово “воцерковлення” є церковно-словянським відповідником до грецького “містагогія”, що означає “входження в таїнственне життя Церкви”. Чин воцерковлення відкриває значення цього слова – новонароджене дитя вводиться в храм. Мета воцерковлення – розвинути засяну зернину любові у серці того, хто воцерковлюється. Воцерковлення не є лише обрядовою дією, яка відбувається один раз у житті – воно потребує постійної актуальності та тривалості у власному житті. В цьому обряді воцерковлюється мала невідомо дитина – немовля. Основна відповідальність за добре виховання покладається на хресних батьків і родину – домашню церкву [6, 35 – 36].

Дитина не народжується моральною чи аморальною, вона поступово стає залежною від того, в якому середовищі, в яких умовах живе, яке дістає виховання.

Як вже зазначалося, для здійснення духовно-релігійного виховання дошкільнят потрібно

створити сімейний осередок духовності. Другим шляхом для сенсифікації духовного розвитку дошкільнят – це вивчення Біблії в недільних школах, що працюють при церквах і християнських організаціях, в гуртках у дошкільних закладах. Для духовного виховання дітей також потрібно залучати їх до релігійних свят [1, 3 – 4].

Отже, відзначимо, що в родині ми вперше чуємо свою рідну мову, пізнаємо культуру свого краю, формуємо почуття лояльності щодо своєї землі, свого народу. Тут ми вперше чуємо про Бога, вчимо свої перші молитви та вперше беремо участь у житті Церкви.

Сім’я – це образ, або ікона Бога у Пресвятій Трійці. За своєю суттю сім’я є любовним спілкуванням чоловіка, дружини та дітей. І цим, одночасно, вона є іконою любовного спілкування Отця, сина і Святого Духа – трьох різних, проте нерозривно єдиних Божих Осіб.

Якщо Церква – Тіло Христове, то “одне тіло” сім’ї справедливо називається “Домашньою Церквою”. Через сім’ю батьки передають дітям віру предків, знаком чого є Святе Таїнство Хрещення, Миропомазання і Євхаристії. Цими трьома Святими Таїнствами дитина входить у глибину життя Пресвятої Трійці. Крім Спадщини віри, що виплекали попередні покоління, батьки в християнській сім’ї передають дітям все добре та святе – культуру, життєвий уклад, мову, любов до рідної Церкви і свого народу. І найбільш переконливим для дітей християнським свідченням батьків є їх добрий приклад. Тут доречно згадати просту, але важливу істину: “Слова повчають, але вчинки переконують”.

Церква виступає об’єднувальним інтегральним фактором. Вона вчить тих, що прийшли, неосудно приймати одне одного, вона збагачує досвідом буття разом. Близька до Бога людина відчуває близькість з іншими людьми, які, тим самим, стають ближніми. А це уможливило творення міцних сімейних, релігійних, суспільних і національних зв’язків. Звідси виростає новий, духовно здоровий народ [7, 293 – 298].

Висновки. У традиції українського народу релігія займала одне із провідних місць у виховному процесі. Повернення до тісної співпраці Церкви та сім’ї у питанні виховання підростаючого покоління, забезпечує духовний розвиток дітей, сприяє формуванню моральної позиції. Гармонійна співпраця світського дошкільного виховання з релігійним вихованням забезпечить всебічний розвиток підростаючого покоління.

ВИХОВАННЯ У ДУСІ СВОБОДИ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї (НА ПРИКЛАДІ ПЕДАГОГІКИ ОСОБИСТОСТІ ТА АНТРОПОСОФІЇ НІМЕЧЧИНИ ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

1. Богуш А. Духовне виховання на засадах української християнської педагогіки. // Дошкільне виховання. – 2005. – №8. – С. 3 – 4.
2. Браун-Галковська Марія. Домашня психологія: Подружжя. Діти, родина/ Пер. з польськ. З. Городенчук. – Львів: Свічадо, 2008. – 224 с.
3. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К.: Знання, 2008. – С. 478 – 479.
4. о. Витівський М. Християнське виховання і навчання дітей. – Трускавець: Катехитична комісія Самбірсько-Дрогобицької Єпархії УГКЦ. – 2001. – С. 12 – 38.
5. Партико Т. Дитячі тривоги як відображення душевних мук дитини. – Львів: Українське богословське наукове товариство і ЛБА. – 1999., т.6. – С. 152 – 154.
6. Славич Р. Чин воцерковлення. //Слово. – 2009. – №1 (38). – С. 35 – 36.
7. Соціально зорієнтовані документи Української Греко-Католицької Церкви (1989 – 2008). – Львів: 2008. – С. 293 – 298.
8. Ушинський О. Твори. – К.: Рад. шк., 1954. – т.6. – С. 239.

Стаття надійшла до редакції 02.10.2009

УДК 371.018

Мар'яна Клим, аспірант кафедри практичної психології
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ВИХОВАННЯ У ДУСІ СВОБОДИ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї (НА ПРИКЛАДІ ПЕДАГОГІКИ ОСОБИСТОСТІ ТА АНТРОПОСОФІЇ НІМЕЧЧИНИ ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

Стаття присвячена аналізу проблеми нових підходів до теорії і практики сімейного виховання Німеччини періоду педагогіки особистості та впливу ідей антропософії на цей процес. Відмова від гербартианської освітньої парадигми обумовила наростаючий інтерес до вивчення дитинства. Значна увага педагогів в цей період приділяється питанням батьківського заохочення дитячої самостійності. Таким чином, в центрі оновленої виховної системи постають батьки-консультанти та активні діти.

Ключові слова: сімейне виховання, реформаторський рух, педагогіка особистості, дитяче самовизначення, педоцентризм, педологія, ідея свободи у виховання, творчість, принципи батьківського сприяння та супроводу, антропософія.

Постановка проблеми. Питання виховання особистості завжди є актуальним і, водночас, суперечливим. Так російський педагог К. Вентцель в статті “Осуществима ли теория свободного воспитания” вказує на три сфери, в яких практикується насилля над дитиною: держава, школа, сім'я.

Дійсно, перебуваючи в сімейному колі, дитина є предметом виховання і, водночас, суб'єктом засвоєння традиційних норм співжиття та родинних взаємин. Нові виховні моделі часто не враховують та нівелюють дитяче “я” і часом батьки перетворюють дітей на безвільний об'єкт виховання.

В ході історичного розвитку та теорії виховання в цілому завжди поставала проблема підвищення впливу батьків на підростаюче покоління, адже

“в сім'ї формуються ті якості, котрі ніде, крім як в сім'ї, не можуть бути сформовані” [5, 201], і виникнення педагогіки особистості як однієї з течій реформаторського руху дало змогу не тільки повному переосмислити зміст освіти, а й організацію стосунків в колі сім'ї, тим самим, важливим та першочерговим стало формування дитячої особистості через самодіяльність, вільну творчість та батьківське вміння сформувати в дитині навички самостійно вирішувати свої особистісні та навчальні проблеми.

Тенденції оновлення та створення абсолютно нових виховних парадигм реформаторського руху відбувалися внаслідок відмови від традиційної педагогіки, яка отримала назву гербартианської, де “дитина втрачала здатність до критичного осмислення власних вчинків” [1; 3], будь-які її дії

ВИХОВАННЯ У ДУСІ СВОБОДИ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї (НА ПРИКЛАДІ ПЕДАГОГІКИ ОСОБИСТОСТІ ТА АНТРОПОСОФІЇ НІМЕЧЧИНИ ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

зумовлювалися лише батьківським маніпулятивним впливом, тому “вона і не мала можливості пізнати себе та межі свого розвитку” [8, 129].

Таким чином, новий концептуальний погляд на розвиток дитини повністю ґрунтувався на ідеях педології, яка узагальнила і синтезувала досягнення у сфері антропометрії та дитячої антропології, і визнавала необхідність врахування біологічних та соціальних факторів у сприянні дитячому розвитку. Педагогіка, як суто її нормативна галузь, займалася результативним методично-виховним забезпеченням – на зміну активному вихователю та пасивній дитині приходять активна дитина і вихователь-консультант.

Аналіз актуальних досліджень. Порівняльно-теоретичний аналіз зарубіжної і вітчизняної літератури показує, що феномен свободи в педагогіці є предметом дослідження у наукових доробках А. Коломака, Е. Кузьміна, О. Кірюшина; теоретико-методологічні засади реформаторської педагогіки Німеччини та функціонування, висвітлюються О. Федотовою, Т. Яркіною, С. Беловою, С. Стельмах, Т. Монюк, О. Коцюбинським та ін.

Еколого-естетичне виховання школярів Німеччини досліджувалося І. Рудьковською, аналіз ідей громадянського виховання старших підлітків у німецькій педагогіці проводився К. Ткачовою, особливості музичного виховання дітей дошкільного віку в Німеччині у другій половині ХХ ст. висвітлюються І. Сташевською, а творче виховання у вальдорфських школах при вивченні гуманітарних дисциплін ґрунтовно аналізує О. Водозазька.

Безпосередньо проблемі вивчення дитини у німецькій педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття присвятили свої праці П. Блонський, Т. Кравцова, В. Машинов, М. Желуденко, В. Вейкшман, З. Равкіна, А. Валєєв, характеризуючи наукові погляди німецьких педагогів-реформаторів, вказували на пряму залежність якісного процесу сімейного виховання від принципу педагогічної підтримки, дитячої саморегуляції та самомотивації.

Але, незважаючи на значну кількість наукових праць, безпосередньо чи опосередковано присвячених проблемі родинного виховання, цілісний аналіз проблеми сімейного виховання в німецькій педагогіці особистості початку ХХ ст. досі не проводився, що й зумовило звернення до цієї тематики.

Мета повідомлення: Аналізуючи погляди та наукові праці теоретиків педагогіки особистості

Німеччини початку ХХ ст., здійснити аналіз проблеми виховного впливу на дітей в колі сім'ї, обґрунтувати особливості та умови застосування вільної виховної методики із врахуванням принципу дитячої природовідповідності; охарактеризувати, обґрунтувати та визначити провідні ідеї антропософської педагогіки Р. Штайнера.

Виклад основного матеріалу. Підґрунтям виникнення та утвердження різноманіття освітніх течій реформаторської педагогіки в багатьох країнах Європи та США, (не винятком стала і Німеччина, в якій після приходу до влади 1888 р. Вільгельма II відбувалося прискорення процесу освіти), стало стрімке бажання акцентувати увагу на тому, що дітей не потрібно виховувати “спеціально”, слід дати їм можливість спокійно і поступово розвивати свої здібності самим, а головне завдання батьків вбачалося в наданні допомоги, не нав'язуючи своїх думок і вимог.

По-своєму інтерпретували ідеї реформаторства представники педагогіки особистості, так звані педагогічно-індивідуалістичності (М. Вебер, Г. Гауді, Л. Гурлітт, Г. Шаррельман), які спираючись на ідеї філософії життя В. Дільтея і німецького екзистенціалізму, розглядали сімейне виховання як вільну художню творчість, шукали і культивували в дитині індивідуальне, неповторне та геніальне.

Відповідно до установок цієї течії, роль батьків – спостереження дитячих прагнень і можливостей, “виходячи із ситуації поточного розвитку”, але уникаючи бездумного дотримання навчальних інструкцій чи програм [3; 4, 38]; забезпечення “свободи дитини з одночасним поєднанням в ній дисципліни і порядку в оцінках явищ сімейного середовища та навколишнього життя” [1, 16]; “формування в дитині вміння “поєднувати свої досвід і знання з інтересами суспільства” [1, 15]. Даний підхід знайшов своє відображення в поглядах німецького педагога Людвіга Гурлітта (1855 – 1931), він і дав теоретичне обґрунтування вищезгаданих педагогічних течій.

Згідно Л. Гурлітту, виховання в родині не повинно переслідувати практичних цілей, а спрямоване виявляти творчу силу і активність кожної дитини, допомагаючи їй “розвиватися індивідуально за тим законом, який народився разом з нею” [10]. В своїй педагогічній праці “Erziehung zur Mannhaftigkeit” педагог рішуче наполягав на необхідності використання “здорової розумової дієти” (ігри, екскурсії, прогулянки з батьками, бесіди на цікаві теми), в якій найкращим чином проявляється “вільний політ фантазії, в ній діти найбільш повно самовиражаються” [6, 327].

ВИХОВАННЯ У ДУСІ СВОБОДИ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї (НА ПРИКЛАДІ ПЕДАГОГІКИ ОСОБИСТОСТІ ТА АНТРОПОСОФІЇ НІМЕЧЧИНИ ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

“Моє домашнє виховання, – писав педагог, це протест проти духу і змісту нашого шкільного життя. Чим більше школа підвищувала свої вимоги, тим менше я зменшував свої, і цим ніби встановлював рівновагу” [11, 65]. На його переконання, діти повинні радіти своєму дитинству, вважаючи цю радість своїм людським правом. “Я хочу, щоб мої діти багато бачили і пережили, щоб належним чином сформували свій світогляд, а не запозичували його з чужих слів, дати їм матеріал для їхнього духовного світу” [2].

Дещо схожу модель виховного впливу запропонував Г. Шарельман та Г. Гаудіг, які у своїх педагогічних поглядах доводив, що дітей треба виховувати тільки “при нагоді”, а не повсякчасно, створивши таке сімейне оточення, яке б давало дитині поживу для “польоту їх фантазії” (“ручна діяльність” з одночасним обговоренням питань, що цікавить дитину, бесіди у грі, тощо).

Безумовно, представники даного педагогічного напрямку значну увагу приділяли активізації батьками творчого зародку дитячої природи, яке було закладене ще до її народження, а тому залишалося лише скерувати вроджені здібності в правильне русло. Важливе значення при цьому мало врахування соціального (потреба у спілкуванні з іншими людьми), конструктивного (потреба у русі, в грі), дослідницького (потреба у пізнанні і розумінні речей), експресивного (потреба у самовиражі) аспектів життя.

Тут доречно згадати і про існування в Німеччині у цей період іншої педагогічної течії, в якій модель такого виховання-сприяння набувала дещо іншого вигляду. За словами послідовників цієї течії ніякі здібності не є закладені спадково. Мова йде про вальдорфську антропософію, в основу якої лягло філософське вчення Р. Штайнера (1861 – 1925) про семирічні ритми розвитку особистості, знання яких дозволяло правильно будувати якісний виховний процес. Протягом кожного з семи років відбувається “дозрівання одного з елементів складної людської природи” [4].

Згідно ідеям антропософії, існують тільки три причини, за яких можна відмовити або заборонити дитині що-небудь робити:

- якщо виконання дитячих бажань можуть заподіяти шкоду йому самому (наприклад, вийти на вулицю в холодну погоду без пальта);
- дії можуть зашкодити іншим (наприклад, не можна галасувати, коли інші сплять);
- якщо можуть бути пошкоджені якісь речі (наприклад, не можна малювати на стіні).

Новонароджена дитина, за переконаннями Р. Штайнера, має лише “фізичне тіло і деякі

надчуттєві елементи (так зване ефірне, астральне “я” тіла), які ніяк не перетворюються і не розвиваються аж до появи молочних зубів, здібності і духовне в дитині обов’язково сформується, спочатку методом “наслідування через світ думок, вчинків і почуттів дорослих” [4, 47], а пізніше, зі вступом до школи, цей прийом перестає діяти, і на зміну приходить дитяча орієнтація на батьківський авторитет. Перше семиліття малюка, згідно дослідженням педагога, являється найбільш відповідальним для батьків, адже саме в цей період (і не пізніше) “важливо закласти основу для здорової сильної волі в почуттях, думках, намаганнях”. Всі хороші і погані вчинки, радість, гнів, міміка і інтонація дорослих – все це дитина сприймає, наслідує і так виховується.

Р. Штайнер вважав, що домашнє життя дитини повинно будуватися на основі чергування ритмів. Наприклад, коли діти проводять час з батьками – “вдих” і часу, коли діти надані самі – “видих”. Ритм не слід плутати з режимом, бо це “складніша форма взаємин, але вже з довкіллям”.

Слід підкреслити, що представники даного педагогічного напрямку вказували на обов’язкову істинність такого авторитету, у випадку, якщо він не нав’язується дитині. Антропософська педагогіка також доводить, що чим рідше вихователь використовує слово “ні”, тим більший вплив він має на дитину, при цьому заборона дорослих повинна бути чітка і не допускати заперечень з дитячої сторони.

Перспективи подальших досліджень.

Подальші наукові розвідки по даній проблемі є доречними і актуальними, адже ідеї антропософії лягли в основу створення шкіл нового типу, перша з яких була відкрита у 1919 році поблизу Штутгарта у Вальдорф-Асторії [5; 49], а пізніше в Швейцарії, Норвегії, Росії. Елементи штайнерівської педагогіки успішно впроваджуються і в Україні, хоча у вітчизняній науці майже зовсім не досліджені твори Р. Штайнера “Die Philosophie der Freiheit”, “Das Rätsel der Philosophie in ihrer Geschichte als Umriss dargestellt”, “Von Seelenrätseln”, “Nervosität und Ichheit”, які б могли удосконалити не тільки методичну базу таких закладів, а й впровадили нові ідеї в теорію та практику виховання.

Наука педологія, в свою чергу дала поштовх розвитку експериментальній педагогіці і в Україні. Комплекс виховних методів передбачав спочатку діагностику дитячих можливостей із подальшим якнайточнішим визначенням виховних установок, шляхом планомірного або спонтанного маніпулювання кількома змінними факторами

ВИХОВАННЯ У ДУСІ СВОБОДИ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї (НА ПРИКЛАДІ ПЕДАГОГІКИ ОСОБИСТОСТІ ТА АНТРОПОСОФІЇ НІМЕЧЧИНИ ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

розвитку особистості дитини (О. Лазурський, Я. Чепіга, І. Соколянський, С. Сірополко).

Висновки. Аналіз теоретичних джерел засвідчує, що ідеї педоцентризму та свободи у вищезазначених течіях німецької педагогіки знаходили своє відображення не тільки у шкільному житті, а, насамперед, у відношенні до дитини в межах родини та в позиції вихователя (коли батьки виступають в ролі друга, старшого товариша, консультанта чи порадирика), але обов'язково при умові, що їх авторитет не обмежує вихованця свободу та ініціативу.

Як бачимо, у змістовому оновленні виховної парадигми Німеччини початку ХХ ст. помітну роль відіграли принципи природовідповідності, батьківського супроводу та сприяння дитячому самоствердженню, які забезпечували надання дитині свободи в управлінні своїм власним життям з посередництвом батьківського нормотворення. Авторитет дорослих вважався дійсним і корисним тільки за відсутності “примушуючого елемента”, у антропософії ще й із врахуванням ритмів “вдиху” та “видиху”.

Щодо принципу природовідповідності розвитку і виховання, то він конкретизувався педагогами в наступних положеннях:

- виховання через наслідування, імітацію та приклад.

- синхронна взаємодія батьків з дитиною, виховання пристосовується до дитини, а не вона до нього.

- культивування в сім'ї різноманітних форм інтерактивної діяльності, які містять творчий фон (ритмічні ігри, екскурсії, бесіди угрі з батьками тощо).

1. Валеев А.А. Развитие теории и практики свободного воспитания в зарубежной педагогике (XX): автореф. дис. на соискание уч. степени док. пед. наук: спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и

образования” / Агзам Абрамович Валеев. – Казань, 2007. – 41 с.

2. Гурлитт Л. О творческом воспитании. Моя жизнь с моими детьми / Людвиг Гурлитт; пер. с нем. Е.А. Дунаева. – М., 1911. – 122 с.

3. Джурицкий А.Н. История зарубежной педагогики: Учебное пособие / Джурицкий А.Н. – М.: Издательская группа “Форум – Инфра-М”, 1998. – С. 102 – 108.

4. Иванов Е.В. История педагогики и образования в Западной Европе: Учебное пособие для студ. пед. специальностей вузов / Евгений Вячеславович Иванов. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2007. – С. 37 – 54.

5. Подласый И.П. Педагогика: Учебник для вузов в 2-х кн.: Кн. 2: Процесс воспитания / Иван Павлович Подласый. – М.: Гуманитарный издательский центр “Владос”, 2002. – 256 с.

6. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Том II / под. ред. В.В. Давыдова. – М.: Научное издательство “Большая Российская энциклопедия”, 1993. – 1593 с.

7. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / [Стребелева Е.А., Венгер А.Л., Екжанова и др.]; под. ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 312 с.

8. “Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір”. Матеріали регіонального науково-практичного семінару за ред. проф. Терещука Г.В. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. – 177 с.

9. Штайнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания / Рудольф Штайнер. – М., 1994.

10. Gurlitt L. Erziehung zur Mannhaftigkeit / Ludwig Gurlitt. – Berlin 1906. – 243 S.

Стаття надійшла до редакції 07.10.2009

abcdabcdabcdabcdabcd



Джерела мудрості

“Мій патріотизм – це не сентимент, не національна гордість, то тяжке ярмо”.

Іван Франко
видатний український письменник,
громадський і політичний діяч

abcdabcdabcdabcdabcd

УДК 371.321.7(477)

Наталія Боцян, аспірантка Інституту педагогіки АПН України,
м. Київ,
викладач історії Технічного коледжу
Тернопільського державного технічного університету
імені І. Пулюя

ЗМІСТ ДОМАШНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1834 – 1917 РР.)

У статті досліджується система домашнього навчання та виховання в Україні у другій половині XIX століття, узагальнено погляди вітчизняних та зарубіжних педагогів і просвітян із зазначеного питання.

Ключові слова: зміст освіти, домашня освіта, виховання.

Постановка проблеми. Зміст освіти – один із основних компонентів процесу навчання. Це система наукових знань, умінь, навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі, поведінки, підготовки до праці і життя.

Сучасні положення педагогічної науки щодо змісту стали також орієнтирами і для всебічного вивчення змісту домашньої освіти, навчання та виховання досліджуваного періоду, визначення його місця і ролі в системі організації домашньої освіти в наш час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стан наукової розробки даної педагогічної проблеми вказує, що у працях видатних педагогів минулого висвітлено педагогічні питання, які і зараз, є актуальними (П. Житецький, П. Каптерев, С. Рождественский та інші), зміст домашньої освіти (І. Богданович, О. Духнович, К. Ушинський та інші). Надбанням цього періоду було також і прийняття значної кількості офіційно-нормативних постанов, положень про домашніх наставників, учителів, що суттєво вплинуло на мету, зміст і форми їхньої підготовки в досліджуваній період. Дисертаційне дослідження Є. Сарапулової висвітлює питання психолого-педагогічних основ навчально-виховної діяльності гувернера. Теорію і практику домашніх наставників в XIX століття подано у наукових працях О. Корх-Черби та М. Денисенко. Аналіз педагогічної літератури свідчить, що питання домашнього навчання та виховання і сьогодні перебуває у полі зору наших науковців (О. Любар, О. Михайличенко, О. Сухомлинська, А. Троцько та інші). Разом з тим, проведений аналіз численних наукових праць дозволяє зробити висновок, що на сьогодні в педагогічній науці проблема отримання освіти в системі домашнього навчання та виховання

досліджена недостатньо повно, не узагальнено погляди вітчизняних та зарубіжних педагогів і просвітян із зазначеного питання, не розкрито зміст домашньої освіти, досвід практичної діяльності гувернерів в Україні у другій половині XIX століття, оскільки саме в цей період домашня освіта розвивалась і набула офіційного статусу.

Мета нашої статті – розглянути зміст, методи і форми домашньої освіти в Україні (1834 – 1917 рр.).

Виклад основного матеріалу. Зміни у системі освіти, відображають одночасно і ті процеси, що відбувалися у педагогічній та філософсько-педагогічній науці. Свій початок вони, звичайно, беруть у попередніх історичних періодах, де вони проявлялися лише як певні натяки, паростки, тенденції.

Вивчення різноманітних державних документів, психолого-педагогічної літератури та періодики другої половини XIX століття в Україні дозволяє стверджувати, що і в той час визнавалась велика роль освіти у формуванні молодого покоління, а тому питанню змісту домашнього навчання та виховання як важливому компоненту процесу навчання у системі домашньої освіти приділялись велика увага. Результати дослідження показують, що ця проблема знаходила своє широке відображення на різних рівнях, зокрема в діях тогочасного уряду, поглядах видатних педагогів та в самих родинах, що виявлено нами в ході вивчення та аналізу різноманітних архівних документів (зокрема, циркулярів та постанов Міністерства народної освіти другої половини XIX століття, літератури та періодики того часу).

У ході проведеного нами дослідження було встановлено значну кількість дійсних фактів, які підтверджують, що поряд з вихованням та навчанням, яке здійснювалося у державних закладах, завжди існувала і домашня освіта, яка стояла певною мірою осторонь від них.

Про поширення ж домашньої освіти та організаційно-практичні засади діяльності домашніх наставників та учителів свідчать численні архівні матеріали стосовно домашньої освіти, постанови Міністерства народної освіти [11, арк.482; 9, арк. 6 – 7; 3, арк.479; 2, арк.1].

З середини XIX століття у суспільстві почали відбуватися значні зміни. Зокрема, громадсько-педагогічний рух у Російській імперії як складова і невід’ємна частина політичного руху не був однорідний, він мав декілька напрямів.

Представники буржуазно-демократичного напрямку (К.Д. Ушинський, М.О. Корф, В.І. Водовозов, П.Ф. Каптерев, В.П. Острогорський, та інші) виступали за поліпшення навчання у школах, відстоювали право навчати за бажанням батьків своїх дітей у власних домівках. Вимагали здійснення принципу народності, природовідповідності у вихованні, критикували зарубіжну педагогіку, відстоювали навчання рідною мовою, поширення жіночої освіти, але всі свої вимоги розглядали у межах тодішнього суспільно-політичного ладу в Росії.

В 1859 р. було засновано Петербурзьке педагогічне товариство, в 1861 р. було створено Комітет грамотності, завданням якого було поширення грамотності серед населення. Одночасно, у 1859 р. у Києві і у Харкові 1862 р. відкрились недільні школи. Також в 1883 – 1884 навчального року у Петербурзі виник Батьківський кружок, як розгалуження суспільно-педагогічного музею військово-навчальних закладів.

В 60-х роках XIX століття в Російській імперії розвивалась педагогічна преса. Найважливіші питання освіти, навчання і виховання висвітлювалися в педагогічних журналах: “Журнал для воспитания” (1857 р.), Воспитание (1860 р.), Учитель (1860 р.), Педагогический сборник (1864 р.).

На межі 50 – 60-х років XIX століття все ще побутувала думка, що педагогіка як наука вже створена в Європі, перш за все, в Німеччині, і завдання російських педагогів полягає лише в тому, щоб розумно впровадити її висновки в російській школі. Проти такої точки зору активно виступили М. Пирогов, К. Ушинський, Л. Толстой.

М. Пирогов, зокрема, виступив проти ранньої спеціалізації у навчанні дітей. Мету виховання він вбачав у підготовці до життя високоморальної людини з широким інтелектуальним кругозором, маючи тут на увазі і жіночу освіту. Зазначимо також, що М. Пирогов був переконаним прихильником переваги класичної освіти над реальною [12, 308 – 315].

В період, коли М. Пирогов обіймав посаду

попечителя Київського округу, його вплив на розвиток педагогічної науки й народної освіти в Російській імперії важко переоцінити. Педагогічні статті, розпорядження, видані ним за час його попечительства в Києві, ввійшли до збірки “Собрание литературно-педагогических статей Н.И. Пирогова” (1858 – 1861 pp.).

Як справедливо писав К. Ушинський: геніальний статут не зробив того, що зробив один М. Пирогов.

У статті “Мысли и замечание о проекте устава училищ состоящих у ведомствах Министерства Народного Просвещения” (1860 р.) викладені думки педагога про шкільну систему.

Зокрема, склавши іспити, до будь-яких класів усіх навчальних закладів приймали дітей, які мали початкову домашню освіту. М.І. Пирогов один із перших висунув ідею нерозривності навчання й виховання. Нині це один із принципів дидактики.

А.К. Ушинський головну мету виховання вбачав у духовному розвитку людини, досягти який не можна без опори на культурно-історичні традиції народу, на особливості його національного характеру. На основі аналізу виховних традицій європейських країн він зробив висновок, що виховання, створене самим народом і засноване на народних засадах, має таку виховану силу, якої немає у найкращих педагогічних системах, побудованих на абстрактних ідеях. На думку К. Ушинського, основою виховання є сімейне виховання, у якому конкретизуються цілі і завдання суспільного виховання [13, 24 – 37].

Не відділяючи навчання від виховання, К. Ушинський все ж пріоритет віддавав вихованню, стосовно змісту якого, виходячи із принципу народності, він вважав виховання високого почуття патріотизму першочерговим завданням. Зрештою, на його думку, метою морального виховання (яка, зрештою і визначає зміст виховання) має бути формування особистості, якій притаманні любов до людей, щире доброзичливе ставлення до оточуючого світу, почуття власної гідності.

Педагог П.Ф. Каптерев вбачає основним завданням сімейного виховання саме, укріплення тіла, розвиток виносливості та мужності, привчання до праці та правдивості, до усвідомленого відношення до всього оточуючого, а не поспіхом навчання читанню, письму, іноземним мовам і всякої іншої книжкової мудрості [5, 102].

А на Західній Україні виховно-освітнє призначення “дому християнського” та батька й матері розкривають вступні статті найстарішого часопису “Дом і школа” (1863 р.). У 70-х роках

ЗМІСТ ДОМАШНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1834 – 1917 РР.)

XIX століття виходять друком перші методичні посібники з проблем виховання дітей в сім'ї. Зокрема, в 1877 р. редакція "Газети шкільної" видала брошуру "О разумном вихованню" призначену для батьків. А педагог І. Негребецький 1881 р. підготував підручник для жінок "О вихованню", в якому зазначалося, що жінка-мати першим домашнім вихованням подає дитині напрям, який вже "на цілий вік залишається". І, саме тому, вона повинна мати "поняття про виховання".

Велику роль у справі навчання і виховання дітей в сім'ї приділяв О.В. Духнович (1803 – 1865) – педагог, письменник, просвітител, громадський діяч. Його по праву можна вважати одним із засновників теорії родинного виховання на Україні. Педагог проголошував важливість сімейного виховання, виходячи із потреб національного відродження поневоленого народу, докладно розробив основні засади, зміст і його методу. Цій проблемі присвячено чимало його літературних і педагогічних творів. Серед них "Народная педагогія в пользу училищ и учителей сельскихъ" (1857 р.).

Нам відомо, що педагог працював домашнім учителем у сім'ї ужгородського урядовця С. Петрова, виховуючи його семирічного сина.

В основу своїх поглядів на виховання Духнович поклав гуманні принципи філософії старої Греції і Риму, ідеї великого слов'янського педагога Я.А. Коменського, українського філософа-просвітителя XVIII ст. Григорія Сковороди, швейцарського педагога-демократа І. Песталоцці та інших передових діячів свого часу.

У сімейному навчанні і вихованні Духнович особливу роль відводить матерям: "должность матери больше есть, нежели отца, к отрочати". Педагог радить матерям самим виховувати своїх дітей і навіть подає їм цілу низку порад щодо гігієни харчування і фізичного загартування малюків.

Сім'я, на думку Духновича, повинна нести повну відповідальність за моральне виховання дітей. Залежно від того, яке виховання одержить в сім'ї дитина, такою вона і стане. Отже, саме в перші роки життя дитини слід прищеплювати їй найблагородніші риси, бо перші дитячі враження залишаються на все життя.

Відповідно до змісту сімейного виховання педагог розробляє і його методу. Найефективнішими засобами впливу на психіку дитини він вважав роз'яснення, заохочення, особистісний приклад батьків, похвалу, осуд і покарання [12].

Також вирішальним фактором сімейного виховання Духнович вважає моральну атмосферу,

яка панує в сім'ї: сердечність у взаєминах батьків і дітей, особистий приклад матері і батька. Головною умовою батьківського авторитету Духнович вважав чесну працю, моральність, поведінку дорослих у сім'ї і поза нею.

Організація ж домашньої освітньо-вихованої діяльності загалом і її зміст, зокрема впродовж досліджуваного періоду, визначались вимогами, окресленими циркулярами, постановами та іншими документами Міністерства народної освіти, що видавалися з урахуванням змін умов, обставин, що відбувались у суспільстві, набутого досвіду, виявлених недоліків тощо, для вдосконалення тих позицій, які були затвердженні "Положенням про домашніх наставників і учителів від 1 липня 1834 року".

Аналіз документальних джерел дозволяє зробити висновки, що з часом під впливом змін, які поступово відбувались у суспільстві, змінювалося і домашнє навчання, і умови праці домашніх наставників у приватних оселях.

Так, в Указі правлячого сенату від 10 січня рік 1836 за №4,672 зазначається, що правлячий сенат заслухав повідомлення міністра народної освіти для видання відповідного розпорядження про те, що імператор 11 грудня минулого року звелів: оголосити для загального ознайомлення, що "... незалежно від Положення про домашніх наставників і учителів, право на навчання у приватних домах читанню і письму на російській та іноземних мовах, а також арифметиці, може бути надано бажаючим на попередніх підставах, але з проходженням випробувань в одному з повітових училищ з отриманням на це свідоцтва, без будь-якого грошового внеску з їхнього боку, але й без надання тим, хто займається таким початковим навчанням ніяких особливих прав і переваг" [11, арк. 482].

Із архівних джерел відомо: що, директор Київської 2 гімназії і училищ Київської губернії доповідав Попечителю Київського навчального округу 27 листопада 1850 року за № 2763 про те, що вчителі, які займалися приватним навчанням у Київській губернії пред'явили в Дирекцію 3 свідоцтва на звання домашніх вчителів, і навчали читанню, письму і початковій арифметиці 12 осіб чоловічої статі і 14 осіб жіночої статі. Наприклад, впродовж 1850 року було заново видано 3 свідоцтва на право початкового навчання читанню, письму і арифметиці [9, арк.6 – 7].

В одній із справ у канцелярії попечителя Київського навчального округу, яка була розпочата 10 жовтня 1851 року і закінчена 19 травня 1859 року зазначено, що "іноземцю (австрійцю) з Тернопільського округу Івану

Гординському видано свідоцтво на право приватного навчання *арифметиці і мовам, французькій і німецькій*. ... Австрійський підданий мав свідоцтво: про науку в Тернопільській області; з Тернопільської гімназії” [3, арк.479].

Цікавою є ситуація, що склалася з французьким громадянином Петром Реньє, який проживав у м. Кам’янець-Подільському. Він пройшов певні випробування на право навчати в приватних домах дітей “читанню і письму французькою мовою і началам арифметики” у Педагогічній Раді Кам’янець-Подільської гімназії, яка визнала його відповіді “совершенно удовлетворительными”. Згодом він також додав усі інші необхідні документи, зокрема свідоцтво від Керівництва училища у Франції, свідоцтво про неприналежність ні до яких політичних організацій чи груп, але Рада Університету Св. Володимира виявила, що він не проходив випробування на звання граматики французької мови, і тому відмовила йому у виданні дозволу на право здійснювати домашнє навчання. Аж через кілька місяців після проведення додаткового іспиту наполегливий француз отримав відповідне свідоцтво від Ради Університету Св. Володимира на право навчати в приватних домах французької мови та началам арифметики. Це свідчить про достатньо відповідальне ставлення тодішніх органів управління освітою до організації домашнього навчання дітей [2, арк.7].

Алфавітний список домашніх учителів, які займаються приватним навчанням у Волинській губернії, складений 1 серпня 1851 року, висвітлює дані про те, що, наприклад, домашній вчитель Гофман Юрій Мартинович навчає німецької мови, і Наппе Фердинанд Іоанович є домашнім учителем німецької мови, обидва вони є чиновниками XIV класу, а Феррон Яків Осипович, домашній учитель французької мови, є титулярним радником [1, арк. 163].

Деякі дані з Положення про пенсії та одноразові виплати домашнім наставникам і вчителям, затвердженого імператором 25 лютого 1853 року теж, хоч і опосередковано, але відображають стан розвитку змісту домашньої освіти досліджуваного періоду. Зокрема, в ньому згадуються ті домашні вчителі, які займаються початковим навчанням дітей, а саме: читанню, письму і арифметиці. Далі йдеться про тих, що займаються з дітьми мистецтвами, “художествами” і рукоділлям. Зачіпають тут і наглядачів та наглядачок, що здійснюють фізичне виховання дітей [10, арк. 361].

Також, нами знайдено документальне підтвердження, що стосовно організації та добору

вчителів для початкового навчання грамоти сільського населення дуже часто не пре’являлися такі високі вимоги щодо рівня освіти домашніх наставників, зокрема, не вимагалось обов’язкове документальне підтвердження рівня освіти і кваліфікації цих педагогів. Пояснювалось це так: інакше просто не було б кому навчати початкової грамоти сільських дітей в домашніх умовах. Тому, звичайно, рівень домашньої освіти пересічних сільських дітей загалом, і її змісту зокрема був вкрай невисоким. Але тут варто зазначити, що тим же документом Міністерства внутрішніх справ зобов’язувалось перевіряти (це мали робити відповідні поліцейські) політичну “благонадійність” та моральність таких осіб. Таку ж функцію щодо контролю за домашніми вчителями мали виконувати і сільські священики [8, 1737 – 1738].

13 листопада 1844 року було затверджено “Положення про єврейські приватні навчальні заклади і домашніх учителів”, яким дозволялося, незалежно від засновуваних урядом, відкрити платні приватні училища для виховання і навчання єврейських дітей. Цим положенням також “... з тою ж метою і наміром забезпечити батькам вибір благонадійних керівників для їхніх дітей запроваджується звання єврейських домашніх учителів”.

Наголошувалося, що “... загальна мета єврейських приватних закладів полягає: 1) у наданні дітям необхідних знань єврейських законів, і 2) у полегшенні їм переходу до загальних училищ [8, 2226].

У контексті нашого дослідження зауважимо також, що відповідно до п. 6 цього Положення, “у єврейських приватних навчальних закладах навчання здійснюється за посібниками, затвердженими Міністерством народної освіти” [8, 2226].

Відповідно до вимог цього важливого документа, єврейські приватні навчальні заклади і домашні учителі загалом підпорядковуються нагляду місцевого загального навчального керівництва, і без дозволу, і узаконеного свідоцтва ніхто не мав права відкрити навчальний заклад, щоб займатися вихованням і навчанням дітей у батьківських домах як домашній вчитель.

Обов’язково штатний доглядач повітового училища повинен був мати завжди впорядкований алфавітний список всіх домашніх єврейських учителів свого повіту, зі зазначенням, у кого знаходяться і які предмети викладають. Щорічно ці списки мали подаватися при звітах губернському директору училищ.

УДК 378:159.955:811.11

Руслан Кравець, аспірант Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

СТРУКТУРА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розкривається структура творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови. Розглядається ряд підходів і концепцій розуміння даної проблеми провідними науковцями.

Ключові слова: творче мислення, компоненти, творчість, модель, особистість.

Актуальність проблеми. Однією із основних тенденцій у системі освіти XXI століття є цілеспрямоване впровадження ідеї формування творчої ініціативної особистості, здатної конструктивно взаємодіяти у світі, який швидко змінюється і висуває перед людством усе нові й нові питання.

Як відповідь на виклик, зроблений інформаційним етапом розвитку суспільства, виникає випереджаюча педагогіка (педагогіка творчості, або креативна педагогіка). Головним завданням креативної педагогіки є формування творчого мислення майбутніх фахівців. Це обґрунтовується, перш за все, необхідністю переходу на якісно вищий рівень навчання молодих людей. Адже, “трансляція” знань (традиційне навчання), яка мала місце впродовж тривалого часу, призвела до ситуації, коли студенти сприймають інформацію, набувають значний обсяг знань, однак не завжди вміють творчо підійти до завдання, зацікавити учнів та організувати самостійну творчо-пошукову діяльність. Як результат, учні втрачають зацікавленість предметом і починають погано готуватися до занять, а інколи і зовсім їх прогулюють. Відповідальність за це несе учитель, який не може організувати плідотворний навчально-виховний процес. Ця проблема стосується також майбутніх викладачів іноземної мови.

Метою статті є розкриття структурних компонентів творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови.

Основний зміст статті. Більшість із нас має необхідні задатки до творчості, оскільки творче мислення використовує досить ординарні процеси. Усі ми можемо створювати незвичайні предмети, але щоб їх продукувати, потрібно спочатку навчитися творчо мислити [24, 452]. Якщо в творчості немає нічого особливого, тоді творче мислення можна зрозуміти і передбачити його появу за допомогою звичайних когнітивних структур. Так Д. Перкінс [29] розглядає творче

мислення як процес розв’язування творчого завдання. Тільки, щоб досягнути результату, потрібно спочатку дотриматись певних умов, за яких завдання і його рішення будуть новими та доцільними для оточуючих. Звідси випливає, що творче мислення є багатоступеневим процесом, який містить у собі постановку завдання, визначення того, що посідає важливе місце у цьому завданні та знаходження нового шляху вирішення даної проблеми. Д. Перкінс підкреслює, що процес пошуку та відбору є обов’язковими компонентами творчості, а цими засобами ми користуємось і для вирішення повсякденних завдань.

У загальному розумінні мислення – це внутрішнє, активне намагання людини до оволодіння своїми власними уявленнями, поняттями, спонуканнями почуттів і волі, спогадами, очікуваннями і т.д. з метою отримання необхідної директиви для того, щоб взяти певну ситуацію під свій контроль. Мислення, яке за своєю структурою може бути пізнавальним або емоційним, таким чином, перебуває у постійному перегрупованні усіх можливих змістів свідомості та у формуванні або руйнуванні існуючих між ними зв’язків. Спосіб мислення залежить від того, що являє собою особистість і що визначає її індивідуальність [22, 280 – 281].

Творче, оригінальне мислення виникає тоді, коли особистість намагається розібратися в усьому самостійно, не орієнтуючись на авторитети і чужі думки, коли особистість повсякчас сумнівається у непорушності наукових істин і точок зору, яких притримуються усі, коли її кредо є перевірка усього на своєму досвіді, на практиці. Коли мова йде про індивідуально-творче формування особистості, то тут потрібно відкинути запам’ятовування і механічне сприйняття інформації. Слід керуватися тим, що **творче мислення – це, перш за все, творче перетворення інформації, вбачання в ній іншого смислу, оригінальне інтерпретування, формування особистісного ставлення до неї**,

СТРУКТУРА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

оцінка вагомості та дієвості ідей, теорій, методичних рекомендацій, майстерність вести дискусію і диспут, відстоюючи свої власні переконання [17, 71 – 72].

Творче мислення розкривається не лише на рівні та можливостях інтелекту або творчого потенціалу особистості, але й у самих простих процесах: у високій зоровій, слуховій, нюховій та інших видах чутливості. У деякій мірі можна судити про ранні прояви і передумови розвитку творчого мислення, навіть тоді, коли воно ще не ускладнене інтелектуальними операціями когнітивних процесів. За належного рівня сформованості творче мислення проявляє себе в інтелектуальному та творчому розвитку [15, 132].

Формування творчого мислення відбувається у процесі творчої діяльності і через творчий процес. Нові умови, завдання і ситуації стимулюють творчість студентів. Л.Г. Чорна виокремлює комунікативну та ситуативну творчості. У комунікативній творчості головну увагу слід акцентувати на ефективності спілкування, розумінні точки зору співрозмовника, вмінні роботи висновки із висловлених думок, вмінні аналізувати, порівнювати різні точки зору, помічати між ними спільне та відмінне, інтуїтивно відчувати настрій співбесідника. Кінцевими продуктами комунікативної творчості будуть оригінальні думки, новий погляд на проблему спілкування учасниками творчого процесу. Комунікативна творчість націлена на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, вона містить у собі оригінальні запитання і відповіді, зміну внутрішніх станів і властивостей суб'єкта творчої діяльності. Щодо ситуативної творчості, вона є ширшим поняттям і включає у себе також комунікативну творчість і є націленою на суб'єкт-суб'єктну та суб'єкт-об'єктну взаємодію. Вона охоплює найрізноманітніші сторони життя людини та ситуації взаємодії (виховні, навчальні, побутові, сімейні та інші.), її ще називають “повсякденною творчістю” [25, 89].

Поняття “творчість” містить, здавалося б, досить прості для розуміння компоненти, однак незчисленні комбінації із цих компонентів роблять процес творчої діяльності досить незвичним та таємничим для розуміння. Так В.В. Клименко, виділивши лише 3 компонента творчості (мислення, почуття, уява), нарахував 15 можливих комбінацій [11, 10].

К. Мартіндейл, [28] провівши низку досліджень, дійшов висновку, що структуру творчого мислення становить єдність когнітивних здібностей і матриці мотиваційних та особистісних характеристик. Серед особистісних

характеристик науковець виокремлює: самоповагу, наполегливість, високу енергійність, широке коло інтересів, творчий ентузіазм, сензитивність до проблем, відкритість досвіду, неординарність, надання переваги складним або невизначеним задумам та ідеям.

Найчастіше у структурі творчого мислення виокремлюють два головних компоненти – когнітивний та особистісний. Дж. Гілфорд, розглядаючи когнітивний компонент, відносить до його складу чутливість до проблеми, швидкість мислення (здатність генерувати певну кількість нових ідей за одиницю часу), гнучкість мислення (здатність переключатися з одного класу ідей до інших), оригінальність мислення (здатність відповідати на подразники нестандартно), здатність до доробки (удосконалення об'єкта), здатність до аналізу і синтезу, яка допомагає розв'язати поставлене завдання [27].

Відомий психолог П. Торренс розглянув когнітивний компонент творчого мислення дещо в іншому ракурсі та запропонував наступні складові: чутливість до проблем, почуття недостатності своїх знань, чутливість до відсутніх елементів та дисгармонії, усвідомлення проблеми, пошук розв'язку, згоди стосовно невистачаючих елементів потрібних для успішного рішення поставленого завдання, формулювання гіпотез, їх перевірка та модифікація, повідомлення результатів [31, 178 – 179].

До особистісного компоненту вчені, зазвичай, відносять силу Я-концепції (упевненість у своїх силах, наполегливість), домінантність (самостійність, сміливість, здатність відстоювати власну точку зору), радикалізм (експериментальне ставлення до оточуючої дійсності, критичне ставлення до стереотипів), здатність зануритись у проблему, особистісна зрілість і водночас “дитячість” світосприймання, емоційна стійкість, почуття гумору, та працьовитість. Дана модель особистісного компоненту творчого мислення не є сталою, і кожний дослідник проблеми творчості вносить щось своє, розширюючи межі творчого мислення як певної інтегративно-динамічної системи особистості [6]. Так, А. Маслоу, проводячи експерименти, виявив такі особистісні риси притаманні творчій людині: прагнення до самореалізації, високий ступінь критичності, захопленість справою як покликанням, відкритість (щирість), незалежність у судженнях, ініціативність і гнучкість, дитяча сприйнятливність, відкритість новому та впевненість у своїх силах [14].

Г. Альтшуллер наголошує, що творчій

СТРУКТУРА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

особистості властиві такі шість якостей: здатність сміливо вибирати достойну ціль і зробити її головним вектором свого життя; здатність бачити проблеми, розв'язання яких є необхідним і достатнім для досягнення цілі; здатність працювати планомірно; висока енергійність при виконанні поставлених завдань; наявність добре сформованої техніки вирішення творчих завдань; здатність відстоювати власні ідеї та погляди [1].

П. Торренс вважає за доцільне приділити увагу наступним складовим особистісного компонента структури творчого мислення: впевненості у власних силах, підвищеній увазі до свого "Я", почуттю гумору, терпимості до невизначеності, умінню відстоювати свої погляди [31, 178 – 179].

М.І. Мєєровіч та Л.І. Шрагіна виокремлюють у структурі творчого мислення емоційно-образні і логічні компоненти. На думку авторів сучасне суспільство потребує випереджаючої педагогіки – системи інтелектуального і психологічного розвитку, яка формує у людини стійкі компоненти творчого мислення. До логічних компонентів дослідники відносять здатність аналізувати різноманітні проблеми, здатність встановлювати системні зв'язки, здатність виявляти суперечності, уміння знаходити рішення для суперечностей на рівні ідеальних, уміння прогнозувати можливі варіанти розвитку рішень [16, 7, 15]. А до несвідомих – чутливість до дефіциту та прогалин у знаннях, чутливість до проблем, до дисгармонії компонентів навколишнього середовища, до змішування різнопланової інформації [16, 17].

Інша дослідниця Т.А. Дронова розглядає формування творчого мислення майбутніх педагогів в освітньому середовищі ВНЗ і виділяє такі його основні складові: 1) система цінностей викладача, яка включає ідеали і норми, що відображають специфіку педагогічної діяльності у цілому; 2) філософські уявлення, методологічні приписи, які обумовлює конкретний час і соціум; 3) специфіка предмета, що викладається, зумовлена особливостями історичного розвитку даної науки і педагогікою як наукою про виховання.

Творче мислення педагога – це модельоване мислення знаннями, тобто творче відтворення досвіду людини у знаковій формі. Про належний рівень його сформованості можна судити з організації продуктивної педагогічної взаємодії, яка передбачає: наявність конструктивної мети, розвинуті канали сприйняття, інтуїцію, здатність моделювання результату, майстерність реалізації задуму на практиці, справжню зацікавленість, здатність концентруватися, відчуття аудиторії, цілеспрямованість, сміливість і рішучість [7, 138 – 141].

Е.М. Муртазасва, досліджуючи індивідуально-творчий розвиток майбутніх педагогів, дійшла висновку, що "творче мислення – це вираження єдності пізнавальних процесів і розумових здібностей, що проявляються під час виконання тих завдань, котрі вимагають пошуку нових способів дій, видозміни раніше засвоєних прийомів, врахування конкретної ситуації". Автор наголошує на необхідності високого рівня сформованості творчого мислення спеціаліста у професійній навчально-виховній діяльності. Так як належний рівень творчого мислення є важливою психічною передумовою найбільш раціонального та ефективного виконання педагогом своїх професійних обов'язків [17, 70]. Ми цілком погоджуємось із зробленими дослідницею висновками, оскільки вони не суперечать нашому погляду *на творче мислення як динамічну інтегративну систему особистості, яка має важливе значення для успішного здійснення творчої діяльності (творчості), у результаті належної сформованості якої з'являються нові якісні показники в когнітивній, емоційно-вольовій і діяльнісно-практичній сферах особистості, що сприяє її самореалізації.*

У наш час особливої популярності набуває комплексний підхід до визначення структури творчого мислення, який поєднує когнітивні та особистісні (В. Дунчев [8], О. Солдатова [19]), когнітивні та мотиваційні (Н. Хазратова [23]), особистісні та мотиваційні складові (К. Мартіндейл [28]).

У ряді філософських і психолого-педагогічних праць [5; 10; 13] людина розглядається як системна сутність, яка містить у собі три компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний і поведінково-практичний. Ціннісно-мотиваційний компонент включає все те, що постає мотиваційним чинником внутрішньої і зовнішньої навчально-пошукової активності людини, починаючи з інстинктів і закінчуючи ідеалами. Когнітивний компонент складають стратегії пізнання світу та накопичення досвіду. Поведінково-практичний компонент – способи, стилі та механізми взаємодії з оточенням. Дана тріадна структурно-функціональна модель особистості відповідає загальному принципу класифікації систем і віддзеркалюється у багатьох концептуальних побудовах науки [10, 313 – 314]. Н.В. Хазратова [23] також дотримується даної моделі при побудові трьохкомпонентної моделі творчого мислення, яка включає в себе мотиваційний, когнітивний і поведінковий складові.

Презентована вище тріадна модель особистості яскраво виражена у царині психолого-

СТРУКТУРА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

педагогічного та філософського знання. Основу категоріального апарату філософії становлять: гносеологія (когнітивна сфера), аксіологія (ціннісно-мотиваційна сфера) та праксеологія (поведінково-практична сфера). Онтологія виступає підґрунтям існування даних компонентів [18].

Вагоме місце під час дослідження сутності творчого мислення займає Я-концепція (як ядро творчої особистості, регулятор її поведінки і діяльності [2, 152]), яку диференціюють за когнітивним, емоційно-ціннісним (афективним) та поведінковим (регулятивним) структурними компонентами.

Проаналізувавши різноманітні підходи до структури творчого мислення ми слідом за Дж. Гілфордом [27], Н. Вишняковою [4], Р. Сімпсоном [30], П. Торренсом [31], Е. Фроммом [26] та ін. розглядаємо творче мислення як складну інтегративну характеристику особистості, яка базується на мотиваційних, емоційних, інтелектуальних та особистісних компонентах.

На нашу думку, при формуванні творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови потрібно приділяти головну увагу тріаді компонентів творчого мислення: мотиваційно-ціннісному, когнітивному (пізнавальному) та діяльнісно-творчому (поведінково-практичному).

Мотиваційно-емоційний (мотиваційно-ціннісний) компонент виражає те, що спонукає особистість до творчої активності під час навчально-виховного процесу. Мотиваційні спонуки конденсуються у сфері світогляду, ідеалу, і формують життєву позицію людини як базовий, усвідомлений мотив самовдосконалення, а творчість особистості постає певною цінністю.

Когнітивний (інтелектуальний) компонент складають знання системи наукових понять, умінь аналізувати та узагальнювати [20, 129], спеціальні знання (у нашому випадку знання з іноземної мови та педагогіки), навчально-пізнавальні та практичні умінь. Навчально-пізнавальні умінь дозволяють майбутнім учителям працювати із спеціальною літературою педагогічної та методичної тематики, здійснювати повідомлення і доповіді з опрацьованих джерел. Практичні умінь допомагають передбачити окремі наслідки втручання у навчально-виховний процес окремих учнів, дають змогу співвідносити свої власні потреби із вимогами навчальних календарних планів, пояснювати та залучати інших до творчої пошукової діяльності.

Про творче мислення можна судити лише

розглядаючи його проявлення у конкретній діяльності. Адже поза діяльністю воно не існує [21, 28]. Тому ми і виділяємо третій компонент. До **діялісно-творчого (поведінково-практичного) компонента** відноситься **надситуативна пізнавальна активність**: наполеглива навчально-наукова праця студента, **професійне самовдосконалення**, творчо-пошукова діяльність направлена на розширення світогляду; **самостійна практична реалізація вмінь та навичок**, яка виявляється у спілкуванні [20, 130]; **творча установка**, що виявляється у стані готовності особистості до навчально-пошукової активності. Діялісний компонент відображає характер і результативність як навчальної діяльності з оволодіння іншомовними знаннями і уміньми, так і конкретної практичної діяльності майбутніх учителів з організації творчого навчально-виховного процесу. Не можна вважати студента із високим рівнем знань іноземної мови, який вмє моментально реагувати на незнайому комунікативну ситуацію і володіє "пристойним" лексичним та граматичним запасами, творчим педагогом, якщо він не виявляє активності, ініціативності і не вмє організувати та зацікавити колектив учнів.

Висновок. Усі вищеперераховані показники сформованості творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови слід розглядати у комплексі, оскільки їх єдність складає інтегрально-творчий стиль мислення педагога. Майбутні вчителі іноземної мови самоорганізуються завдяки внутрішній мотивації, і їх творча праця дає цінні плоди на педагогічній ниві. Стержнем їх активно-творчої діяльності є відповідний рівень сформованості творчого мислення і прагнення до удосконалення сучасної системи освіти.

Кількість структурних компонентів творчого мислення можна було б дещо розширити, однак ми не претендуємо на вичерпне визначення сутності даного поняття. Ми виокремлюємо лише найвагоміші для професійної діяльності майбутнього учителя іноземної мови.

1. Альтшуллер Г.С. *Поиск новых идей.* – Кишинев: Картя Молдавеняска, 1989. – 381 с.
2. Бех І.Д. *Особистісно-зорієнтоване виховання.* – К.: Либідь, 1998. – 204 с.
3. Бос Э. *Как развивать креативность.* – Ростов на Дону: Феникс, 2008. – 189 с.
4. Вишнякова Н.Ф. *Педагогические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.03* – М., 1996. – 394 с.

СТРУКТУРА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

5. Вознюк О.В., Тичина О.Р. Людина, що навчається: головні аспекти нової парадигми освіти. – Житомир: “Академія”, 1998. – 229 с.
6. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1965. – 379 с.
7. Дронова Т.А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза: Монография. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2008. – 368 с.
8. Дунчев В.Н. Исследование когнитивных стилей в связи с проблемой креативности: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01. – Л., 1985. – 123 с.
9. Ермалаева-Томина Л.Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей // Вопросы психологии. – 1977. – №4. – С. 74 – 84.
10. Карташев В.А. Система систем. Теория и методология. – М.: Академия, 1995. – 325 с.
11. Клименко В.В. Механізм творчості. // Психологія. – 2002. – №1. – С. 10 – 11.
12. Крылов А.Н. Мои воспоминания. – Ленинград: Академия Наук СССР, 1963. – 418 с.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат. – 1977. – 304 с.
14. Маслоу А.Г. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
15. Матюшкин А.М. Психологические предпосылки творческого мышления // Мир психологии. – 2001. – №1 (25). – С. 128 – 141.
16. Меерович М., Шрагина Л. Технология творческого мышления. – Мн.: Харвест, 2000. – 432 с.
17. Муртазаева Е.М. Индивидуально-творчий розвиток майбутніх педагогів // Професійна освіта. – 2004. – №3 (44). – С. 69 – 76.
18. Новейший философский словарь / Ред. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
19. Солдатова Е.Л. Креативность в структуре личности (на примере развития креативности в подростковом возрасте): дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01. – СПб., 1996. – 214 с.
20. Сопівник І.В. Методологічні засади діагностики рівня громадянськості студентів аграрних навчальних закладів // Нові технології навчання. – 2005. – №41. – С. 125 – 135.
21. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
22. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 576 с.
23. Хазратова Н.В. Формирование креативности под влиянием социальной среды: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / РАН, Ин-т психологии. – М., 1993. – 160 с.
24. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 503 с.
25. Чорна Л.Г. Обдарованість і творчість у життєвих ситуаціях: теорія та практика їх взаємодії // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – №9 – 10. – С. 87 – 91.
26. Fromm E. The creative attitude. – N.Y.: Harper & Row, 1959. – 124 p.
27. Guilford J.P. The nature of human intelligence. – N.Y.: Mr. Graw – Hill, 1967. – 338 p.
28. Martindale C. Personality, situation and creativity // Glover A., Ronning C.R. (eds.) Hand book of creativity. – N.Y.: Plenum, 1989. – P. 211 – 232.
29. Perkins D. A new psychology of creative thinking. – MA: Harvard University Press, 1981. – P. 244.
30. Simpson R.M. Creative imagination // Am. Journal of Psychology. – 1922. – №33. – P. 234 – 243
31. Torrance E.P. Guiding creative talent. – Englewood Cliffs – N.Y.; Prentice-Hall, 1962. – 278 p.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2009

abcdabcdabcdabcd



Джерела мудрості

Є тільки одне благо – знання й тільки одне зло – неумовно.

Сократ

Єдиний шлях, що веде до знання, – це діяльність.

Джордж Бернард Шоу

abcdabcdabcdabcd

УДК 621.3

Павло Васюченко, пошукач кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності
Чернігівського державного педагогічного університету
імені Т.Г. Шевченка

МОДУЛЬНА СТРУКТУРА ЗМІСТУ КУРСУ “ЕЛЕКТРОТЕХНІКА” У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ

У статті розкривається особливості реалізації модульної структури змісту курсу “Електротехніка” у системі підготовки викладачів практичного навчання в галузі електроенергетика. Автор розглядає технологію модульного навчання як один з напрямків індивідуалізації навчання, що дозволяє здійснювати самонавчання, регулювати не тільки темп роботи, але й зміст навчального матеріалу курсу “Електротехніка”.

Ключові слова: педагогічна технологія, модульне навчання, блочно-модульне навчання, модульна одиниця, електротехнічна освіта.

Актуальність проблеми. Особистісний підхід реалізується в модульному навчанні, як адаптація темпу і змісту навчання до особливостей студентів, з урахуванням індивідуальних характеристик особистості в процесі паритетної взаємодії з педагогом.

В основі модульного навчання лежить контекстний підхід. Він виражається у формуванні “цілісної структури майбутньої професійної діяльності студента в період його навчання, причому засвоєння знань здійснюється в контексті професійної діяльності, а знання виконують функції орієнтованої основи діяльності” [5].

Аналіз останніх публікацій. Модульне навчання розглядається як педагогічна технологія. В. Башарін, Н. Бородіна, В. Беспалько, К. Васамілле, Е. Кроше, Н. Петров, І. Третьяков та ін., аналізуючи сутність модульного навчання, відзначають в ньому системний характер, виділяючи термін “модульна система навчання”, вважаючи, що вона включає специфічну організацію навчального середовища, передачі знань, управління процесом навчання, контролю [2; 3; 8].

В. Бородіна, Е. Самойлова, Н. Ерганова та інші виділяють діяльнісний характер модульного навчання, зв'язуючи його сутність з поетапним навчанням виконувати дії, структурованої на закінчені професійні дії [3; 7].

Метою статті є розкриття особливостей реалізації модульної структури змісту курсу “Електротехніка” у системі підготовки викладачів практичного навчання в галузі електроенергетика.

Виклад основного матеріалу. Вчені виділяють такі особливості модульного навчання: розбивка навчального матеріалу на окремі

фрагменти (навчальні одиниці); структурування навчального процесу на блоки, які відповідають попередньо виділеним навчальним одиницям; орієнтація на повне засвоєння змісту навчального матеріалу, включаючи вимогу успішного засвоєння попереднього розділу як неодмінну умову переходу до вивчення наступного; індивідуальна робота у власному темпі; застосування друкованих навчальних посібників – рекомендацій для засвоєння навчальної інформації, де вказані цілі навчання, пропонуються певні види навчальної роботи, наводиться перелік питань для самоконтролю; циклічність навчальних процедур.

Модульна технологія, як і всі педагогічні технології, має загальні риси, притаманні технологіям різних галузей знань і виробництва (наявність мети, організованість, керованість технологічним процесом, розділеним на внутрішні взаємопов'язані етапи, стадії, операції, координування, поетапність, однозначність виконання операцій, визначена гарантованість результату, наявність вихідних даних для її проектування та системи критеріїв оцінки досягнення цілей) [6].

Технологія модульного навчання є одним з напрямків індивідуалізованого навчання, що дозволяє здійснювати самонавчання, регулювати не тільки темп роботи, але й зміст навчального матеріалу.

Сам модуль може являти собою зміст курсу в трьох рівнях: скороченому (обов'язковому для всіх студентів); повному (з урахуванням вимог Державного стандарту до знань і вмінь); поглибленому (спеціально підготовлена діяльність студентів за додатковим розвивальним навчанням).

МОДУЛЬНА СТРУКТУРА ЗМІСТУ КУРСУ “ЕЛЕКТРОТЕХНІКА” У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ

Традиційний зміст загальнопрофесійних електротехнічних дисциплін в освітній програмі підготовки викладачів практичного навчання, електриків вступив у певне протиріччя з вимогами, що постійно підвищуються до їх електротехнічної компетентності, особливо у зв'язку з реформування середньої професійної освіти. При традиційній практиці формування змісту підготовки майбутніх викладачів практичного навчання курс електротехніки не усуває загальні недоліки, властиві майбутнім фахівцям, і, отже, не сприяє належною мірою розв'язанню задач середньої професійної школи.

Модульна програма повинна забезпечувати певну самостійність студентів у засвоєнні матеріалу і покликана звільнити викладача від суто інформаційних функцій. Модульна програма розробляється за певною схемою і включає в себе:

1. Повний перелік навчальних завдань.
2. Вихідні вимоги до підготовленості студентів.
3. Зміст і методику вхідного контролю.
4. Вміст кожного модуля дисципліни (перелік модульних одиниць та навчальних елементів).
5. Коротку організаційно-методичну характеристику (основні форми і методи навчання, форми та методи поточного і підсумкового контролю).
6. Систему оцінки результатів навчання.
7. Зміст і методику вихідного контролю.

Комплект модульних програм, розроблених з усіх дисциплін, дозволяє більш чітко організувати навчальний процес, полегшити подальшу роботу викладачів і підвищити ефективність навчання, при якому викладач і студент – рівноправні партнери, які прагнуть на паритетних засадах і з різних сторін досягти однієї мети.

Модуль – це частина блоку, такий обсяг навчального матеріалу, завдяки якому забезпечується первинне набуття деяких теоретичних знань і практичних навичок для виконання конкретної професійної функції. Навчальний матеріал модуля зорієнтований на отримання майбутнім викладачем практичного навчання певного рівня кваліфікації.

Модулі, в свою чергу, складаються з модульних одиниць. Це частини модуля, частини навчального матеріалу. Особливістю модульних одиниць є їх невеликий об'єм. Таким чином, основним джерелом навчальної інформації при блочно-модульному навчанні є модульна одиниця.

Модульна одиниця включає в себе наступні компоненти: точно сформульована навчальна мета; чітко позначені міжпредметні і

внутрішньоопредметні зв'язки; навчальний матеріал у вигляді короткого конкретного тексту, що супроводжується докладними ілюстраціями; зміст практичних (семінарських) занять для закріплення положень даного теоретичного матеріалу; назва та цілі лабораторної роботи для набуття практичних навичок і вмінь; тестовий контроль, який строго відповідає цілям, поставленим в даному навчальному елементі.

Успішне застосування блочно-модульного навчання залежить від: розміру модуля та його змісту, а також від чіткого розуміння необхідності засвоєння даного змісту; послідовності модулів, що дозволяє варіювати залежно від потреб студента; структури процесу навчання, навчання від модуля до модуля дозволяє підсилувати засвоєння матеріалу [8].

Перехід до нового модуля здійснюється тільки тоді, коли повністю виконані всі завдання попереднього. Засвоєння модуля закінчується тестом, який не розглядається як залік або іспит, але дає можливість судити про успішне засвоєнні теоретичного матеріалу. Подальший аналіз проблеми неможливий без теоретичного обґрунтування блочно-модульного навчання. Розглянемо його суть більш детально, з аналізом динаміки історичного розвитку даного напрямку в педагогічній практиці.

Блочно-модульне навчання має давні історичні корені. Розбиття навчального процесу в школі на уроки, чверті і класи, а в технікумах і ВНЗ – на заняття, семестри та курси є не що інше, як поділ навчального матеріалу на блоки та модулі.

Що більше і що менше, що первинне і що вторинне, блок або модуль? Не вдаючись у тонкощі семантики, зазначимо лише, що те й інше означає частину цілого і досить широко використовується як в одній, так і в іншій пропорції. Далі розглянемо, як можна модульне навчання реалізувати при формуванні спецкурсу електротехніки в системі професійної освіти в галузі електроенергетики.

До сьогодні немає єдиної думки про те, що вважати модулем і що блоком і, яка їхня розмірність. Так, В. Андронов та Е. Гапон вважають, що “одиницею навчального процесу є семестр, усі дисципліни, що вивчаються і атестуються протягом семестру і називаються модулями ...”. О. Уваров, В. Чигирин і О. Янцевич вважають, що “модуль – самостійний розділ (тема) навчальної дисципліни, у якому розглядається фундаментальне поняття або група споріднених понять. Зазвичай семестровий курс розбивають на 10 ... 15 модулів”. В. Базакуца, Н. Гнідаш та М. Іванова практикують

МОДУЛЬНА СТРУКТУРА ЗМІСТУ КУРСУ “ЕЛЕКТРОТЕХНІКА” У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ

педагогічну технологію, при якій “програмний матеріал розбивається на окремі модулі, таким чином, щоб у кожному семестрі їх було не більше п’яти”. Ю. Казаков зазначає, що кожен модуль включає в себе окремі блоки у вигляді фіксованих форм навчального матеріалу [2].

Аналізуючи професійну підготовку кадрів у різних країнах, Ю. Балашов і В. Рижов відзначають наступні переваги та особливості модульного навчання [7]: поділ на закінчені частини модуля і його елементів має самостійне значення; відсіювання матеріалу, що є “зайвим” для даного конкретного виду робіт; максимальна індивідуалізація просування в навчанні.

Узагальнюючи дослідження з модульного навчання, П. Юцявічене підкреслює: “Сутність модульного навчання полягає в тому, що той, хто навчається більш самостійно або повністю самостійно, може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, яка містить в собі цільову програму дій, банк інформації і методичне керівництво щодо досягнення поставлених дидактичних цілей. При цьому функції педагога можуть варіюватися від інформаційно-контролюючою до консультативно-координуючою” [8].

Інваріантними компонентами, на думку автора, в структурі модуля виступають: навчальний текст, вказівки до навчання, консультація педагога. Для полегшення орієнтації студентів у модулі пропонується ряд символічних позначень, що вказують дидактичну мету, найбільш важливі фрагменти тексту, контрольні запитання тощо.

Одним з головних елементів модульного навчання є система контролю та оцінки досягнень студентів. Однією з форм такої системи є індивідуальний комунікативний індекс (рейтинг), який націлює студента на отримання максимальної кількості балів при вивченні модуля. Відсоток розподілу балів серед різних видів контролю наступний: поточний контроль дає до 30 – 35 % загальної максимальної оцінки, проміжний – 20 – 25 %, практичні заняття та курсова робота до 25 %, частка балів, отриманих на іспиті – близько 20 %. Така система стимулює повсякденну систематичну роботу студентів, значно підвищує дух змагання у навчанні, виключає випадковості при здачі іспитів.

Наступною фундаментальною складовою модульного підходу є методологія блочно-модульного навчання. Багато авторів орієнтуються на побудову педагогічної технології на блочно-модульному принципі, посиляючись на те, що педагогічна технологія практично завоювала весь світ. Вона характеризується як перетворення

навчання “в свого роду технологічний процес з гарантованим результатом” [1].

Таким чином, проблема полягає не стільки в обґрунтуванні педагогічної технології, скільки в наповненні її конкретним змістом. Досліджуючи питання про навчальний матеріал та оптимальні методи його засвоєння, ряд авторів (наприклад, М. Чошанов [9]) пропонує різні методи “стиснення” матеріалу (за прикладом “архівування” на комп’ютерах) та систематизації його з допомогою графів і мереж, матриць, логіки і використання різних логічних конструкцій типу фреймів (рамок) Мінського.

По кожному з названих моментів можна говорити окремо: наприклад, прототипом фреймів можна вважати синектику (в частині вбудованих контекстів), близькі їм опорні сигнали В. Шаталова і контекстний підхід А. Вербицького [5] (і важко сказати, чому варто віддати перевагу). Але, на наш погляд, принциповим є інше: побудова навчального матеріалу за блоками і модулями повинна базуватися на оптимальних навчальних алгоритмах.

При цьому будемо дотримуватися наступних понять: блок – частина навчальної дисципліни або дисципліна, що вивчається в межах одного семестру; модуль – основна організаційно-земствна одиниця системи навчання, що відповідає вимогам квантування навчального матеріалу з урахуванням мікро- та макроколон; рейтинг – індивідуальний числовий показник якості засвоєння навчального матеріалу студентами; оптимальний алгоритм – алгоритм, що відповідає умовам мінімуму доступного для студентів навчального матеріалу, необхідного для вивчення поставленої проблеми.

Певні модульні складові можна знайти в структуризації моделі фахівця. Модель фахівця більш рухлива, ніж освітній стандарт. У ній повинні враховуватися регіональні та інші особливості фаху. Модульна побудова навчального процесу найкращим чином може сприяти вирішенню цього протиріччя (рис. 1).

Модульна побудова може забезпечити будь-яку наперед задану архітектуру. Можна навіть передбачити набір модулів з методичних посібників, що дозволяє за принципом дитячого конструктора проводити різні “архітектурні побудови”, виходячи з інтересів індивідуума, з урахуванням забезпечення вимог стандарту та регіонального компонента.

Усе більший розвиток у педагогічній теорії і практиці знаходить модульна побудова навчального процесу. У зв’язку з тим, що технології навчального процесу в школі,

**МОДУЛЬНА СТРУКТУРА ЗМІСТУ КУРСУ “ЕЛЕКТРОТЕХНІКА”
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ**

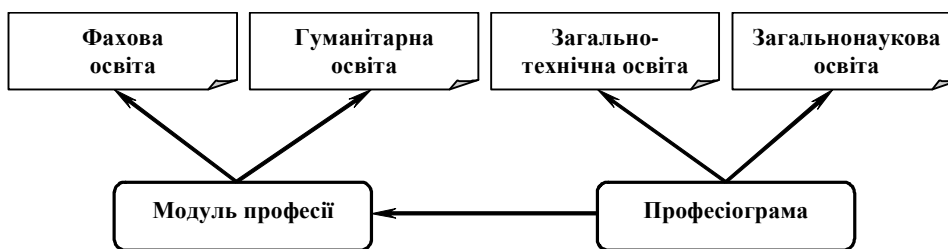


Рис. 1. Модель відбору змісту модульної програми

професійному училищі та вузі мають свою специфіку, різними повинні бути і їх блочно-модульні побудови. Незмінною залишається лише ідея поєднання дискретності вивчення матеріалу з інтеграцією, досягненням цілісності для його практичного застосування.

Проведемо проектування модульної структури змісту курсу “Електротехніка”. У цьому дослідженні розглядається модульна технологія навчання, згідно з якою зміст навчальної дисципліни “Електротехніка” має бути поділений на модульні блоки з подальшою конкретизацією їх у вигляді сукупності навчальних елементів.

У межах цього дослідження при розробці

модульної логічної структури дисципліни “Електротехніка” необхідно було попередньо проаналізувати та систематизувати вимоги, що встановлені до засвоєння електротехнічних понять, що складають модульні блоки, характеристики, принципи, вимоги модульної технології навчання [8], знайти в них загальні закономірності, зв’язки та переваги. При створенні дидактичних умов для формування електротехнічної компетентності студентів ці вимоги необхідно враховувати при розробці методики викладання дисципліни. У табл. 1 наведені методичні підходи, принципи і характеристики реалізації модульного навчання в процесі вивчення дисципліни “Електротехніка”.

Таблиця 1.

Вимоги модульної методики формування у студентів електротехнічної компетентності

Вимоги до засвоєння електротехнічних понять	Вимоги модульного навчання, характеристики, принципи
Виділення основних ідей, центральних понять, теоретичного ядра курсу “Електротехніка”	Модульність – цілісність, завершеність, повнота і логічність побудови одиниць навчальної інформації. Випереджаюче самостійне вивчення теоретичного матеріалу великими блоками-модулями.
Віднесення виділених електротехнічних понять до основних предметів пізнання матеріальних та ідеальних.	Структуризація змісту навчання на відокремлені навчальні елементи (Н.Е.).
Уявлення викладачем повного змісту понять навчальної дисципліни “Електротехніка”.	Науковість, доступність, наочність подання інформації.
Класифікація понять на теоретичні та емпіричні.	Динамічність: свобода вибору часу та методики вивчення модуля, технологічність лінійних і варіативних програм вивчення навчального матеріалу.
Побудова логічної структури понять навчальної дисципліни “Електротехніка”.	Завершеність і програмна узгодженість циклів пізнання.
Використання логічно відкоригованих узагальнених планів вивчення (поняття) виділених електротехнічних понять як основних орієнтирів у формуванні професійних знань і умінь (віднесення їх пунктів до чотирьох загальних логічних етапів пізнання, до необхідних ознак будь-якого поняття, до необхідних функцій понять і вмінь).	Алгоритмізація навчальної діяльності. Порівнева індивідуалізація та диференціація навчальної діяльності створюють ситуацію вибору, можливості подальшої успішної самоосвіти і професіонального зростання.
Розуміння діалектики розвитку електротехніки в цілому як прикладної науки і окремих електротехнічних понять.	Принцип усвідомленої перспективи на основі усвідомленого цілевизначення, з ієрархією близьких, середніх і далеких перспективних цілей (розвиток здібностей особистості).

МОДУЛЬНА СТРУКТУРА ЗМІСТУ КУРСУ “ЕЛЕКТРОТЕХНІКА” У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ

Продовження таблиці 1.

<p>Оволодіння методикою поетапного цілеспрямованого формування понять на основі реалізації внутрішньопродметних і міжпредметних зв'язків. Оперативний поелементний і поопераційний контроль вивчення “Електротехніка”.</p>	<p>Гнучкість і міждисциплінованість заснована на варіативності рівнів складності й труднощів навчальної інформації, на можливості перенесення понять на інші дисципліни. Різноманітність методичного консультування. Принцип поетапності контролю та накопичення результатів навчання. Паритетність.</p>
--	--

Як видно з порівняння лівої і правої частин табл. 1., основними вимогами до побудови модульної логічної структури навчальної дисципліни “Електротехніка” і, отже, навчальної програми є наступні положення:

- логічна структура дисципліни формується з більш усвідомленим, детальним цільовим призначенням інформаційного матеріалу, що сприяє самоосвіті та рефлексивному управлінні нею;

- навчальна програма охоплює в більш повному обсязі сутність навчального матеріалу, що визначений державним стандартом, надаючи велику варіативність у виборі “траєкторії” електротехнічної освіти;

- у навчальному модулі окремі навчальні елементи (поняття) можуть існувати відносно самостійно, але у взаємному більш технологічному та усвідомленому зв'язку з іншими елементами;

- зміст навчальної програми передбачає обов'язкову реалізацію зворотного зв'язку при оптимальній передачі суттєвої інформації та достатньому методичному і пізнавально-інструментальному забезпеченні. Збільшується спектр дидактичних функцій перевірки та самоперевірки: пізнавальна, розвиваюча, виховна, контрольна-оціночна, корекційна.

Висновки. Таким чином, модульна програма з електротехніки містить: перелік навчальних елементів; перелік узагальнених планів для використання, необхідних для усвідомленого засвоєння студентами сутності електротехнічних понять, що входять до навчальних матеріалів,

модульних блоків; перелік способів вивчення навчальних елементів, що входять в навчальну дисципліну “Електротехніка”; комплекс методів, засобів навчання і виховання, форми перевірки засвоєння знань і вмій.

1. Батышев С.Я. Блочно-модульное обучение / С.Я. Батышев. – М., 1997. – С. 46 – 258.

2. Бородин Н.В. Основы разработки модульной технологии обучения: [учебное пособие] / Н.В. Бородин, Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург: Изд. УГППУ, 1994. – 88 с.

3. Бородин Н.В. Основы разработки модульной технологии обучения: [учебное пособие] / Н.В. Бородин, Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург: Изд. УГППУ, 1994. – 88 с.

4. Бочарова Е.П. Дидактические основы обучения будущих специалистов самоконтролю знаний: дис. ... доктора пед. наук / Е.П. Бочарова. – СПб., 1996. – 567 с.

5. Вербицкий А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: [монография] / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М., 2000. – 200 с.

6. Практикум по педагогическим технологиям: [учебное пособие] / [Т.Н. Милютин, И.И. Хасанова, М.Г. Шалунова, Н.Е. Эрганова]. – Екатеринбург: РГППУ, 2002. – 66 с. 115.

7. Рыжов В.А. Профессиональная подготовка кадров в условиях капитализма / Владимир Андреевич Рыжов, Юрий Кимович Балашов. – М.: Высш. шк. 1987. – 174 с.

8. Третьяков П.И. Технология модульного обучения в школе / П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский; под ред. П.И. Третьякова. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

9. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: [методическое пособие] / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 14 с.

Стаття надійшла до редакції 23.10.2009.

a b c d a b c d a b c d a b c d b

Ó äáí³é íóáé³éáö³; áêéíêñòáí íàòáð³áè ç Àíóíêíá³ú áóíðèçí³á / Óíð. Ë.Ì. Íêáêñ³óíêí. – Ä.: “Áêáááíêòòáí Ñòáêéáð”, 2004. – 704 ñ.

В.І. Вернадський “Биосфера и ноосфера”. – М: Наука, 1989. – С. 174.
Грасіан, Бальгасар. Кишеньковий оракул, або Наука розсудливості, не зібрані афоризми, взяті з творів Лоренсо Грасіана: 11 [ер рос.]– 3-те вид. – К.: Вид. дім “Кієво-Могилянська академія”, 2005. – 276 с.
Уіòèèèíááèú áóíðèçí³á: Á íèðá íóááúò íñèáé / Ý. Áíðíóíá. – ÍÍ “Ëçááòáèúñòáí ÁÑÓ”, 2004. – 665, [7] с.
Ëáèíááð êèáííáí êáð³áíèèá íà 2007 – 2008 íáá-áèúíèèè ð³è / Óíð. Р. Ëèòáèááè±. – Áðíáíáè±: Ëíêí. – 2006. – 253 ñ.
Літературний Львів – 2008 року.
Ð³çááúíèèè íááòóííè. – Áðíáíáè±: “Áíáðá ñáðòá”, 1995. – С. 160.
www.vox.com.ua, www.proua.com

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№1 (48) 2009	Стр.
Від редакції	5
Від Львівської обласної організації Спілки журналістів України	8
Валерій Скотний Освіта в контекстах “кризи” духовності: антропологічний аспект.....	9
Юрій Кишакевич, Ольга Заяць Підготовка студентів педагогічних університетів до проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників шкіл.....	13
Олександра Німилович, Ольга Дзід Фортепіанні цикли “Бойківські образки” та “Бойківське весілля” Миколи Ластовецького та їх роль у збагаченні навчально-педагогічного репертуару.....	16
Олександр Шпак Концептуальні основи безперервної економічної освіти педагогічних кадрів.....	22
Володимир Терес Трудове і економічне виховання: аспектно питання інтеграції.....	27
Мирон Вачевський Циклічні коливання та їх вплив на розвиток економіки.....	33
Володимир Гриновець, Анатолій Магльований, Володимир Хомішин, Петро Іващенко Розвиток стоматологічної освіти у Львові (до 50-річчя утворення стоматологічного факультету у Львові) Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького.....	38
Богдан Тимків Проблеми використання традицій народного мистецтва в сучасному дизайні: художньо-освітній аспект.....	44
Тетяна Голінська Особливості естетичного розвитку молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва.....	48
Віктор Самітов Стиль гри музиканта-виконавця як самовизначення свідомості /виконавсько-методологічний аспект розгляду/.....	53
Степан Салій Структура літургії чину Іоанна Златоустого та її жанрова семантика.....	58
Микола Наказний Рекомендаційний та науково-методичний напрями дослідження діяльності дитячого оздоровчого закладу.....	62
Валентина Куриш, Назарій Куриш Освіта осіб третього віку: актуалізація проблеми.....	68
Станіслав Сапожников Історичний аналіз становлення та розвитку системи вищої освіти у Грецькій Республіці: основні напрями та перспективи.....	73
Ніна Журавська Навчальні плани і програми підготовки викладачів аграрних професійно-орієнтованих дисциплін у Люксембурзькому університеті.....	78
Роман Горбатюк Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів як педагогічна проблема.....	82
Любомира Ластовецька Фортепіанна музика В. Барвінського в сучасному мистецькому житті України.....	88
Віктор Мадзігон Роль продуктивної праці у становленні і повноцінному розвитку особистості.....	91
Марія Лев Феномен видатної української співачки Іри Маланюк.....	95
Тетяна Цибар Формування естетичної культури підлітків у процесі трудової діяльності.....	100
Олена Білецька Психологічні передумови навчання граматики.....	103
Ольга Овчар Розв’язування оптимізаційних задач.....	107
Інна Ромашенко Формування професійної компетентності майбутніх маркетологів засобами іноземної мови.....	114
Наталія Примаченко Сутність та причини виникнення конфліктних ситуацій в маркетинговій культурі спілкування.....	118
Ольга Гарбіч-Мошора Системно-структурний аналіз інноваційної інженерної діяльності сучасного фахівця-аграрника.....	121
Марина Осадча Організаційно-педагогічні засади діяльності волонтерського клубу в умовах вищого навчального закладу.....	126
Олександр Якубов Творча активність та художнє мислення як фактори мистецького розвитку у процесі колективного музикування.....	131
Сергій Гуменюк Аналіз нормативних документів з фізичної культури та спорту в контексті гуманізації процесу фізичного виховання школярів.....	135
Христина Тимик Формування ефективної моделі відкритої економіки України як виклик глобалізації.....	138
Ганна Зайчук Підготовка маркетологів для управління розвитку туризму в регіоні.....	141
Перелік статей опублікованих у журналі “Молодь і ринок” у 2008 році	145

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№2 (49) 2009

Стр.

Валерій Скотний Філософія освіти в модальності “можливості можливого” та катарсис мислення і “душі” в потенціях освітянського процесу.....	5
Іван Михасюк Світовий ринок і місце України у глобальних вимірах сталого розвитку.....	10
Ярослав Камінецький Науково-педагогічні та економічні основи управління системою профтехосвіти.....	15
Віктор Стрельников Розвиток проєктувальної майстерності викладача як складової його професійної культури.....	20
Юрій Скварок Інженерно-педагогічний факультет ДДПУ імені Івана Франка: сьогодення та перспективи розвитку.....	24
Ігор Каньковський Інженерно-педагогічна діяльність та її складові.....	29
Роман Горбатюк Теоретичні основи проєктної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.....	35
Ніна Тверезовська Інформаційні технології в професійно-технічній освіті: сучасний стан.....	43
Іван Петришин Використання ІКТН для підвищення професійного рівня майбутнього вчителя трудового навчання.....	48
Віталій Бойчук, Людмила Шевченко Застосування комп’ютерних технологій у професійній освіті.....	52
Алла Коломієць, Дмитро Коломієць Показники, рівні та чинники розвитку науково-методологічної культури педагога.....	56
Людмила Марцева Формування професійно-технологічної компетенції у студентів ВНЗ.....	60
Ігор Гевко, Ігор Бочар Розум і мислення як елементи розвивального навчання в контексті сучасного уроку.....	64
Оксана Гевко Використання національно-патріотичного потенціалу декоративно-ужиткового мистецтва у вихованні студентської молоді.....	68
Ігор Жернокієв Шляхи використання в Україні досвіду підготовки вчителів трудового і професійного навчання учнів скандинавськими країнами і Фінляндією.....	74
Галина Мельник Використання навчальних ігор у підготовці вчителів трудового навчання.....	77
Надія Щегина, Ольга Литвин Активізація навчальної діяльності студентів у процесі вивчення креслення.....	81
Надія Кузан, Діана Дебич Формування творчих здібностей студентів засобами народної вишивки.....	85
Ольга Гервас Методика навчання учнів петриківському декоративному розпису у позакласній роботі.....	88
Наталія Дубова Використання освітньо-виховного потенціалу народних художніх традицій в процесі художньо-трудової діяльності школярів.....	93
Леся Савка Відродження низинкових візерунків.....	97
Віктор Мадзігон Проблема організації продуктивної праці учнів у педагогічній теорії і практиці загальноосвітньої школи.....	100
Лариса Корницька Практикум “Художня обробка текстильних матеріалів” у змісті професійної підготовки інженерів-педагогів швейного профілю.....	103
Мар’яна Брода Професійна підготовка вчителя до виховання в учнів самостійності.....	107
Оксана Славопас Жіночі навчальні заклади Галичини та трудова підготовка в них на початку ХХ століття.....	111
Мірослав Пагута “Ергодизайнерське бюро” як форма організації навчально-творчої ергодизайнерської діяльності учнів у процесі трудового навчання.....	114
Михайло Студент Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексії в учнів 5 – 9 класів на уроках трудового навчання.....	119
Тарас Ткаченко Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності при вивченні дисциплін циклу професійної та практичної підготовки.....	123
Ірина Перенчук Формування творчої активності молоді засобами декоративно-прикладного мистецтва.....	128
Інна Ромашенко Освітні інновації як основа формування професійної компетентності майбутніх маркетологів.....	131
Леся Моторна Застосування сучасних освітніх технологій в процесі вивчення природничонаукових дисциплін у технічних коледжах.....	136
Валентина Харитонова Методичне забезпечення вивчення основ художнього конструювання в старшій школі.....	140
Леся Лебедик Формування загальних і професійних компетенцій як основи професійної культури магістрів економіки.....	145
Віталій Глуханюк, Андрій Гончарук Формування екологічної культури майбутнього вчителя трудового навчання.....	150
Ганна Зайчук Професійні якості конкурентоспроможного фахівця сфери управління.....	154

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№3 (50) 2009	Стр.
Валерій Скотний Свобода совісті і педагогіка.....	5
Тетяна Пантюк, Микола Пантюк Підготовка вчителя на Львівщині у повоєнні роки.....	9
Мирон Вачевський Міжнародний маркетинг світового господарства та України в співтоваристві світових держав.....	14
Стефанія Павлишин Василь Барвінський – композитор, піаніст, музичний критик, педагог, диригент, організатор музичного життя....	19
Богдана Фільц Безпосередні враження від прочитаної книжки про незабутнього Василя Барвінського.....	20
Микола Ластовецький Про історію однієї невідомої світліни В. Барвінського і С. Людкевича.....	22
Роман Савицький-молодший Маловідомі рецензії Василя Барвінського, Станіслава Людкевича і Антіна Рудницького на перші концерти піаніста Романа Савицького у Львові.....	26
Степан Дацюк Патріотично-виховне значення хорової творчості Василя Барвінського.....	31
Ярослава Матюха Спогади про Ірину Негребецьку – видатну українську піаністку, педагога, ученицю Василя Барвінського.....	34
Олег Смоляк Обрядовий фольклор у етнософському розумінні Василя Барвінського (на матеріалі збірки “Колядки і щедрівки”).....	38
Любов Кияновська Спадщина Василя Барвінського в сучасному українському національному середовищі.....	42
Надія Бабинець Риси імпресіонізму у вокальній творчості В. Барвінського.....	46
Володимир Грабовський Василь Барвінський та сучасна українська музична культура.....	49
Людомир Філоненко, Зіновій Філоненко “Особова справа” Василя Барвінського.....	55
Лідія Ніколаєва-Максимчук “Пісня пісень” Василя Барвінського у дзеркалі питань теорії та виконавства.....	59
Наталія Кашкадамова Вказівки до виконання у фортеп’яних творах Василя Барвінського.....	64
Яким Горак Василь Барвінський і львівські святкування столітнього ювілею Миколи Лисенка 1942 року.....	69
Лілія Назар Переломлення художньо-естетичних напрямків ХХ ст. у творчості В. Барвінського в контексті модернізму.....	75
Оксана Ковальська-Фрайт Микола Лисенко і Василь Барвінський: духовно-творча естафета поколінь.....	81
Ірина Бермес Василь Барвінський і Микола Колесса.....	86
Марія Ярмо Фортеп’янні “Обробки колядок і щедрівок” В. Барвінського: інновації художньої обробки фольклорного матеріалу.....	91
Ірина Гринчук Роль родини Барвінських у діяльності тернопільської “Просвіти”.....	95
Євген Марченко Музично-педагогічна концепція В.О. Барвінського.....	100
Любомира Ластовецька Особливості впливу хорової спадщини М. Леонтовича на музичне мистецтво України.....	105
Уляна Молчко Публіцистичний огляд Василя Барвінського “Музичне життя у Празі чеській”.....	108
Олександра Німлович До історії видань фортеп’яних творів Василя Барвінського.....	115
Ірина Шеремета Взаємодія інструментального та вокального способів мислення у збірці “Українських народних пісень для фортеп’яно” В. Барвінського.....	120
Роксоляна Мисько-Пасічник Музикознавча спадщина Василя Барвінського в контексті сучасної текстології.....	123
Лідія Федоронько Форма фуґи у фортеп’яній творчості В. Барвінського.....	127
Марія Каралос Стильові риси модерну в камерно-вокальній творчості Василя Барвінського.....	132
Наталія Ек, Любов Шурик Василь Барвінський в оновленій експозиції кімнати-музею композитора в Дрогобицькому державному музичному училищі імені Василя Барвінського.....	136
Наталія Сулій Рецепція галицьких різдвяних пісень у збірнику Василя Барвінського “Колядки і щедрівки”.....	139
Зоряна Лельо Прояви кордоцентризму в творчості Василя Барвінського.....	144
Наталія Сторонська Роль творчої спадщини Василя Барвінського в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музики.....	148
Ірина Новосядла Конкурси юних піаністів імені В. Барвінського: витоки та динаміка розвитку.....	152
Леся Грищик Творчий доробок українського композитора Василя Барвінського.....	156

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№4 (51) 2009	Стр.
Від редакції	5
Микола Зимомря Суголосність сьогодні.....	6
Валентин Гончаров, Марія Шевченко, Тетяна Гордієнко Проблеми впровадження нових стандартів освіти у вищій школі на прикладі Луганського національного аграрного університету (ЛНАУ).....	9
Казимир Левківський Інформаційно-аналітичний матеріал підготовки студентів державних освітніх програм до вимог ринку праці.....	12
Марія Чепіль, Ришард Куха Викладач вищого навчального закладу в Польщі: місія, професія чи як кожна праця?.....	16
Інна Шоробура Внесок В. Кубійовича у розвиток географії України.....	22
Валерій Соловійов Методика профорієнтаційної роботи з майбутніми аграріями.....	26
Мирон Вачевський Міжнародний маркетинг в міграції робочої сили та міжнародних економічних інтеграційних процесах.....	31
Ярослав Камінецький Науково-педагогічні та економічні основи управління системою профтехосвіти.....	36
Віктор Мадзігон Продуктивна праця як основний чинник створення матеріальних благ в повноцінному розвитку особистості.....	41
Леонід Оршанський, Анастасія Хомич Формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання у використанні декоративно-ужиткового мистецтва.....	45
Неля Глузман Ретроспективний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.....	50
Віктор Локшин Психолого-педагогічні аспекти формування професійної компетентності фахівців з управління соціокультурною сферою в контексті кар’єрного росту.....	54
Світлана Машак, Галина Дядюра Психолого-педагогічні аспекти готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості.....	59
Микола Галів Становлення характерологічної проблематики в європейській філософії (до середини XIX ст.).....	64
Ярослав Кешша Формування конструктивно-технічної компетентності гуртківців на заняттях “Дизайн” гуртків у позашкільних навчальних закладах.....	70
Дмитро Кільдеров Психолого-педагогічні передумови використання нових інформаційних технологій на заняттях з креслення у педагогічному ВНЗ.....	74
Людмила Хоменко, Юлія Гвоздецька Вивчення досвіду викладання матеріалознавства швейного виробництва у вищих педагогічних навчальних закладах.....	79
Світлана Хоменко Проблема формування економічних знань у майбутніх інженерів-педагогів.....	83
Тетяна Храпко Особливості підготовки майбутніх психологів до екстремальної психологічної допомоги в надзвичайних ситуаціях.....	87
Петро Турянський, Мирослав Фрайт Камерно-вокальна творчість В. Барвінського.....	91
Катерина Косова Особливості методики навчання та змісту освіти з інформатики для учнів початкових класів з порушенням зору.....	95
Ярослав Ломницький Концептуальні формування технічно-творчої особистості в процесі виготовлення булавки.....	100
Олександр Благосмислов Позашкільні навчальні заклади як центри творчої самореалізації особистості школяра.....	105
Тетяна Скрябіна Формування інноваційної культури майбутнього вчителя історії в процесі навчання.....	110
Еліна Ананьян Професійно значущі якості педагога другої половини XIX – початку XX ст. як умова виховання культурно освіченої особистості учня.....	114
Галина Ліщинська-Кравець Формування творчої активності школярів під час вивчення вишивки.....	119
Галина Гром Виховний аспект вивчення народних звичаїв та обрядів, пов’язаних з ткацтвом.....	124
Леся Малко Візуалізація курсу “Матеріалознавство швейного виробництва” для майбутніх учителів обслуговуючої праці.....	128
Лариса Соловей Деякі матеріали з родинного архіву Романа Савицького-молодшого.....	131
Інна Ромащенко Актуальність формування професійної компетенції маркетологів на заняттях з іноземної мови.....	136
Ганна Зайчук Елементи структури професійної культури майбутнього маркетолога.....	143
Ірина Цидло Використання комп’ютерних технологій у професійній підготовці дизайнера як інноваційна педагогічна діяльність.....	146
Олександр Бурсук Сучасна підготовка фахівців залізничного транспорту, як педагогічна проблема.....	148
Тарас Коломієць Проблеми усвідомлення сучасною молоддю цінності та необхідності неперервної освіти.....	150
Віталія Примакова Роль інтеграції навчальних дисциплін у формуванні наукової картини світу молодших школярів.....	155

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№5 (52) 2009	Стр.
Оксана Шрамко Музична освіта в системі виховання духовної культури особистості.....	5
Іван Фрайт Ідея національного музичного виховання у педагогічній спадщині та діяльності західноукраїнських композиторів другої половини XIX – початку XX століття.....	9
Алла Соколова Висвітлення проблем формування дитячої хорової культури у музично-педагогічній журналістиці 60 – 70 рр. XX століття.....	14
Оксана Васильєва Музично-просвітницька робота хорових товариств з учнівською молоддю Харкова в кінці XIX – на початку XX століття.....	19
Тамара Турчин Роль музичних товариств та організацій в Україні у другій половині XIX століття у розвитку музичної освіти.....	24
Інна Сташевська Роль музики у педагогічній концепції Рудольфа Штайнера та навчально-виховній програмі перших вальдорфських шкіл.....	29
Віра Найда Музична освіта в жіночих гімназіях Поділля другої половини XIX – початку XX століття (маріїнська гімназія).....	35
Галина Дідич, Микола Гейченко Стан проблеми музичного сприймання в науковій та методичній літературі.....	39
Валентина Белікова Вплив мас-медіа на розвиток музично-творчого процесу сучасної культури.....	44
Інна Мокрогуз Художній і технічний компоненти виконавства: історичний аспект.....	48
Стефанія Пінчак Розвиток ансамблів та капел бандуристів у другій половині XX століття у Західній Україні.....	52
Ніна Кожбахтєєва Активізація пізнавального інтересу студентів класу бандури методом стилізації української народної пісні.....	57
Тетяна Ткаченко Артистизм як складова професійних умінь майбутнього вчителя музики й співу.....	62
Тетяна Пляченко Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими струнними оркестрами й ансамблями.....	66
Олександр Якубов Ефективність методики організації художньо-творчої діяльності студентів педагогічних університетів у процесі колективного музикування.....	72
Юрій Найда Стиль інтелектуально-творчого мислення майбутнього вчителя музики в контексті стильової проблематики.....	76
Людмила Ніколаєнко Особливості розумової діяльності в процесі добору музичної інформації.....	79
Ірина Сосяк Психокорекція тривожності при підготовці до публічних виступів студентів-виконавців.....	84
Ірина Семерніна Науково-педагогічна діагностика здатності до професійної саморегуляції у студентів музично-педагогічних спеціальностей. Критерії та рівні.....	89
Андрій Душний Методичні рекомендації з творчого розвитку майбутніх учителів музики у процесі емоційно-естетичного пізнання в класі основного музичного інструмента.....	92
Вікторія Юрчак Специфіка музично-теоретичної підготовки майбутнього вчителя музики.....	98
Йосип Даниляк Особливості емоційно-усвідомленого сприйняття музики молодшими школярами.....	102
Лілія Качуринець Особливості формування музичного пізнання учнів 1 – 4 класів.....	106
Володимир Салій Духовний розвиток підлітків засобами мистецтва.....	111
Люція Циганюк Розвиток художньо-образного мислення як важливої складової художньої свідомості учнів дитячих музичних шкіл.....	113
Богдан Пинц Фестиваль “Струни душі нашої” в Дрогобичі.....	119
Андрій Шамігов Трагування фольклорного першоджерела у жанрі сольної баянної фантазії в доробку українських композиторів.....	124
Михайло Копельчак Психолого-мотиваційні аспекти професійної підготовки майбутніх керівників підприємств.....	129
Ванда Вишківська Конструктивний компонент педагогічної діяльності як предмет наукового дослідження.....	134
Валентина Страхарчук, Анатолій Страхарчук Шляхи удосконалення процесу індивідуального банківського обслуговування.....	138
Любомира Криницька Використання педагогічних технологій у професійній підготовці підприємців.....	145

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№6 (53) 2009	Стр.
Від редакції	5
Валерій Скотний Сучасна освіта у вимірах “нової раціональності”.....	6
Тетяна Тхоржевська Релігійна культура як шлях до діалогу в просвітництві.....	11
Олександр Шпак Соціально-економічна підготовка учнівської молоді: шляхи пошуку.....	16
Мирон Вачевський Промисловий маркетинг будівельної промисловості та властивості будівельних матеріалів.....	22
Станіслав Калужни, Мирослава Зимомря System zarządzania oraz model kontrolowania.....	28
Антоній Магдонь Zasady współpracy banków z Agencją Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa w finansowym wspieraniu rolnictwa w Polsce.....	35
Ірина Зварич Совість – головна цінність особистості педагога.....	38
Людмила Базілевська Діяльність психолога в контексті педагогічної акмеології.....	43
Любомир Колодійчук Етапи педагогічного проектування навчального процесу.....	48
Любов Карташова Сучасні віртуально-тренінгові технології навчання в професійній діяльності вчителя.....	51
Алія Смерчко, Олена Куцик Відбиття понять <i>істина – правда</i> в російській та українській фразеології.....	56
Ярослав Кешша Формування технічної компетентності в керівників гуртків на заняттях технічного спрямування.....	61
Ніна Журавська Підготовка викладачів професійно-орієнтованих дисциплін аграрного спрямування у ВНЗ Великобританії: навчальні плани і програми.....	64
Микола Рупняк Корпорації в системі економічної безпеки територій.....	70
Наталія Брюханова Категорії знань та умінь у контексті оновлення змісту педагогічної підготовки викладачів технічних дисциплін.....	74
Октавія Фізені Трудове виховання в змісті закарпатськоукраїнських букварів (друга половина XIX – початок XX століття).....	80
Марія Савка Концептуальність психологічних засобів у літературному творі.....	84
Людмила Осіпа Особливості вищої освіти у Франції.....	88
Оксана Бойченко Використання елементів дистанційного навчання при викладанні дисципліни “Комп’ютерні мережі та телекомунікації” для студентів економічних спеціальностей заочної форми навчання.....	92
Лариса Липська Сучасні інформаційні технології в навчанні майбутнього юриста.....	94
Аліна Волощук Розвиток творчих здібностей дітей шляхом плернерних екскурсій (з досвіду роботи педагога-художника Золтана Баконія).....	96
Наталія Пиж Підготовка молоді для інтегрування в сучасне суспільство.....	101
Оксана Губаш Інноваційні методики навчання та управління навчальним процесом як складові сучасних систем післядипломної освіти.....	104
Мирослав Пагута Аналіз існуючих підходів до визначення поняття творчої здібності.....	108
Інна Ромашенко Академія муніципального управління. Цільові орієнтири фахової підготовки студентів-маркетологів у процесі вивчення іноземної мови.....	112
Ганна Зайчук Роль рекреаційних ресурсів у розвитку туристичної галузі.....	116
Ольга Овчар Економічне виховання учнівської молоді в сім’ї.....	122
Ольга Гарбич-Мошора Виявлення і формування творчих здібностей майбутніх інженерів-аграрників.....	127
Зіновій Філоненко Фразеологічна номінація явищ психічної діяльності і поведінки людини (на матеріалі англійської і української мов).....	132
Наталія Скварок Тенденції розвитку іншомовної освіти в Україні.....	137
Ірина Кізин Науково-просвітницька діяльність та педагогічні ідеї Едварда-Андрія Жарського як історико-педагогічна проблема.....	141
Володимир Салій Евристичний потенціал художнього образу в контексті духовного розвитку підлітків.....	144

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№7 (54) 2009	Стр.
Від редакції	5
Валерій Скотний Сучасна освіта у вимірах “нової раціональності”	7
Мирон Вачевський, Любов Малик Дослідження ґрунтоутворюючої материнської породи карпатських лісових господарств	14
Ірина Зварич Принцип справедливості і педбологічна оцінка почуття права у діяльності педагога	19
Анна Ржевська Забезпечення послідовності навчання в сучасних західноєвропейських університетах	23
Галина Ковальчук Методичні аспекти використання навчальної технології “Case – study” у процесі навчання дисциплін з Євроінтеграції	26
Лідія Сліпчишин Деякі аспекти проблеми підготовки робітників за інтегрованими професіями	31
Наталія Бідюк Соціально-психологічна адаптація безробітних у нових умовах ринку праці	36
Наталія Брюханова Напрямки дослідження проєктування в педагогіці	41
Світлана Чернета Система професійної орієнтації молоді як умова правильного вибору професії	46
Ольга Стребна Гене́за громадянського виховання: український аспект	49
Світлана Черепанова Філософія освіти: онтологічно-ціннісний смисл проблеми “людина-влада”	53
Світлана Садовенко Інформаційні технології в музичній діяльності	58
Віктор Самітов Виконавська технологія спрямування стильової незалежності інтерпретаційних пошукувань музиканта-виконавця	60
Любов Гончаренко Розвиток толерантної поведінки вчителя як умова міжкультурної взаємодії з дітьми	65
Інна Варнавська Фахова термінологія як засіб формування мовленнєвої компетенції майбутнього спеціаліста	69
Валентина Матяшук Початкова військова освіта за рубежом: позитивний досвід	73
Свєнція Дурманенко, Ірина Повар Конфліктологічна культура соціальних педагогів	79
Василь Зінкевич Стратегічне планування – важливий фактор забезпечення стійкості підприємств малого і середнього бізнесу	83
Тетяна Медвідь Любов Білас – корифей музичної освіти України	86
Тетяна Кірдан До проблеми формування пізнавальних інтересів старших підлітків засобами туристсько-краєзнавчої діяльності	89
Ольга Гончарук Роль учителя у формуванні самосвідомості учнів початкової школи	93
Ольга Біляковська Технологія навчання як основа інноваційної діяльності педагога	98
Жанна Гушак І.Я. Франко про педагогічний процес гуманістичного спрямування	101
Ірина Теплюк До проблеми деяких аспектів процесу навчання іншомовного професійного спілкування на факультетах права університетів Великої Британії	104
Леонід Охріменко Наукове знання: дихотомія раціонального та ірраціонального	109
Наталія Примаченко Роль та значення ділового етикету. Етикет ділового спілкування	112
Іван Кас’ян Проблема інтеграції знань в ході професійної підготовки майбутніх учителів технологій	115
Наталія Титова Проблеми і перспективи розвитку системи оцінювання навчальних досягнень з креслення майбутніх вчителів трудового навчання	118
Віталія Примакова Підготовка вчителів до організації інтегрованого навчання молодших школярів	123
Ольга Халілова Економічне виховання старшокласників на уроках англійської мови методами інтерактивних форм навчання	128
Ганна Зайчук Аспекти розвитку рекреаційно-туристичної галузі за рахунок якості людських ресурсів	133
Анна Піцкевич В. Сухомлинський про самовиховання як чинник розвитку творчої особистості старшокласника	137
Оксана Седашова Партнерство как фактор управління суб’єктами образовательного процесса в вузах України	141

Валерій Скотний Знання і мудрість.....	6
Олександр Шпак Педагогічна діагностика в системі роботи класного керівника.....	12
Надія Кудикіна Проблема лідерства у професійній освіті: дефінітивна характеристика основних понять дослідження.....	19
Дмитро Гоменюк Методологічне забезпечення дослідження проблеми підготовки кваліфікованих робітників для автосервісу: середовищний підхід.....	23
Лілія Морська Семантика понять процедури змістової валідації дидактичного тесту.....	28
Мирон Вачевський Промисловий маркетинг металургії та історії розвитку виробництва заліза.....	32
Юрій Михайлівський, Тетяна Гера Психологічна підготовка учнів до самостійної роботи з креслення.....	38
Любов Гончаренко Розвиток в учнів основ міжкультурної комунікації.....	42
Роман Шологон Фізична реабілітація при захворюванні гепатобіліарної системи на санаторно-курортному етапі.....	46
Інна Варнавська Текст як основа формування професійного мовлення майбутніх спеціалістів спортивного профілю.....	51
Анжеліка Івасівка, Григорій Косак Мікробіологічний експеримент у школі.....	54
Аркадій Білінський, Роман Стеців Екологічні аспекти забруднення природного довкілля відходами сільськогосподарського виробництва.....	57
Марія Герета Риси індивідуального композиторського стилю М. Скорика у творчості раннього періоду (на прикладі “Варіацій” для фортепіано).....	61
Марія Ярмо Феномен “фольклорної фонемі” як метод опрацювання фольклорних джерел у творчості Мирослава Скорика.....	66
Андрій Душний Молода генерація Львівської баянної школи: творчий портрет Ярослава Олексіва.....	70
Сергій Немченко Принципи рефлексивного управління загальноосвітньою школою.....	74
Росіна Римар Новітні тенденції української духовної музики (на прикладі Псалму № 50 “Помилуй мене, Боже, по милості твоїй” М. Скорика).....	78
Петро Турянський, Мирослав Фрайт Камерно-вокальна та естрадно-пісенна творчість Мирослава Скорика.....	81
Михайло Ковбасюк Педагогічні основи диригентсько-хорової підготовки вчителя музики.....	83
Леся Савка Художньо-конструкторська діяльність студентів на заняттях к конструювання і моделювання одягу.....	86
Ольга Хміль Організація навчання у загальноосвітніх закладах Франції.....	90
Вероніка Паскар Гносеологічний аналіз ціннісного змісту початкової освіти.....	95
Марія Каралос, Зоряна Гнатів-Мацієвська Концерт для віолончелі з оркестром Мирослава Скорика: образний світ та драматургія.....	100
Оксана Сможаник Вокально-симфонічна творчість Мирослава Скорика.....	103
Катерина Івахова Дидактичні особливості фортепіанного циклу “З дитячого альбому” М. Скорика.....	107
Зоряна Жигаль Готовність вчителів музики до застосування методу відносної сольмізації.....	110
Оксана Ковальчук Порівняльна типологія навчання пунктуації французької та української мов.....	115
Інна Ромащенко Використання інтерактивних методів навчання у формуванні готовності до іншомовного спілкування у студентів-маркетологів.....	118
Ірина Мінчак Особливості змісту полікультурної освіти майбутнього вчителя іноземної мови.....	123
Ольга Лебідь Феномен рефлексивної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу.....	126
Роман Вишнівський Методи виховання у творчості Івана Франка.....	129
Галина Савчин Іван Филіпчак і діяльність товариств “Руська Бесіда” та “Просвіта”.....	134
Світлана Панова Визначення числових характеристик за експериментальними даними у наукових дослідженнях.....	137
Олександр Дрогайцев Теоретичні питання формування інформаційної компетентності студентів вищих навчальних закладів у процесі навчання гуманітарних дисциплін.....	141
Наталія Вачевська Маркетинг в розвитку професійно-технічної освіти.....	143
Наталія Примаченко Закономірності міжнародного етикету маркетингової культури у підприємницькій діяльності.....	148

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№9 (56) 2009	Стр.
Від редакції	5
Валерій Скотний Новочасові версії співвідношення мудрості і знання. Розуміння знання і мудрості у Г. Сковороди і В. Соловйова. Цінності мудрості і знання в освітньому процесі.....	6
Лілія Морська, Діана Терещук Стратегії формування методичної компетентності вчителя іноземних мов з використанням інформаційних технологій.....	11
Мирон Вачевський Довгі хвили та економічне зростання в економіці.....	15
Інна Шоробура Започаткування вивчення географічних знань на землях України.....	23
Поліна Вербицька Громадянське виховання особистості як інструмент забезпечення якості освіти.....	27
Оксана Абрамчук, Ольга Федун Процес виховання студентів університету у позааудиторний час.....	32
Олег Дубровін Комп'ютерна система тестування на базі XML.....	37
Андрій Литвин Інформатизація професійної підготовки: дидактичний аспект.....	41
Любомир Колодійчук Методичні підходи до проектування технічної дисципліни.....	45
Валентина Харламенко Формування культурознавчої компетенції майбутнього вчителя трудового навчання.....	48
Євген Марченко Мистецько-історичні паралелі створення оригінального репертуару баяніста-акордеоніста в контексті становлення і розвитку баяна в Україні.....	51
Світлана Салдан Музично-естетичний розвиток учнів у педагогічній концепції Р. Штайнера та В. Сухомлинського.....	56
Олександр Голік Театральна складова педагогічної майстерності майбутніх учителів.....	61
Лариса Руденко Конструктивна роль конфлікту у процесі професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування.....	66
Ірина Матійків Психологічні чинники мотивації учнів професійно-технічних навчальних закладів до вивчення математики.....	70
Роман Дігчук, Лариса Павлова, Іванна Зубрицька Організація практичних занять з математичних дисциплін у педагогічному ВНЗ з використанням інноваційних технологій.....	75
Олександра Качмар Методика роботи над поліфонічним твором зі студентом-початківцем.....	79
Володимир Старко Сучасні методи вирішення проблем фагатового виконавства.....	82
Марія Винарчик Зміст і організація білінгвальної освіти у Франції.....	86
Надія Алendarь Професійна орієнтація сільських підлітків.....	89
Наталія Боцян К.Д. Ушинський про домашню освіту.....	94
Ліліана Маркова Діяльність народних шкіл Східної Галичини в оцінці І. Франка.....	98
Тетяна Осьмак Особливості реалізації компетентнісного підходу у процесі викладання іноземної мови.....	103
Олена Синчишина Організаційно-педагогічні умови формування дидактичної культури у викладачів військових вищих навчальних закладів.....	107
Наталія Демченко Професійна культура сучасного інженера.....	110
Ольга Овчар Економічне виховання учнівської молоді у позакласній та позашкільній роботі з математики.....	113
Роман Проць Концептуальні засади військово-патріотичного виховання молоді у сучасному українському вихованні.....	117
Наталія Муляр Ціннісні орієнтації української родини уморально-етичному вихованні дитини (друга половина XIX – початок XX століття)...	119
Ольга Колодницька Історичний аналіз поняття “Методу проєктів” у контексті професійної підготовки майбутнього фахівця у вищих навчальних закладах.....	125
Наталія Шекера Суть поняття “компетентність” у психолого-педагогічній літературі.....	128
Ірина Бабій Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах.....	133
Наталія Вачевська Підготовка учнів професійно-технічної освіти до сучасних умов маркетингової діяльності на підприємствах.....	137
Ірина Шафранська Сприйняття І. Франком соціалізму та марксистського вчення.....	145
Інна Ромашенко Формування професійної компетенції маркетологів засобами інноваційних технологій.....	149

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№10 (57) 2009	Стр.
Василь Мадзігон Міжнародний маркетинг в інтеграції міжнародних ринків.....	6
Валерій Скотний Феномен душі.....	10
Олександр Шпак, Віталій Приступа Критеріальні підходи до економічної підготовки освітянських кадрів.....	16
Ярослав Камінецький, Мирон Вачевський Експериментальна робота у Львівському науково-практичному центрі професійно-технічної освіти АПН України: очікування й результати.....	20
Ніна Тверезовська, Олена Зеліковська Толерантність майбутніх економістів у межах між культурної комунікації як психолого-педагогічна проблема.....	27
Світлана Хоменко Модель формування економічних знань у майбутніх викладачів технічних дисциплін.....	31
Ірина Покуліта Соціально-креативні аспекти взаємодії жанру, виду, стилю й образу в мистецтві.....	37
Микола Пантюк Курс “Робота з дітьми” як один з компонентів підготовки вчителя до виховної роботи на початку ХХ століття.....	42
Микола Наказний Розвиток творчих здібностей особистості в контексті педагогічної проектної діяльності.....	46
Надія Ашток Профілактика девіантної поведінки дітей шкільного віку.....	53
Галина Райковська Технології проектування інформаційно-навчального середовища з набуття графічних знань, умінь і навичок.....	57
Віктор Мадзігон Модернізація політехнічних основ поєднання навчання з продуктивною працею учнів в умовах перебудови загальноосвітньої школи.....	63
Ярослав Кешпа Формування конструктивно-технічної компетентності – основний життєвий чинник особистості.....	67
Іван Петришин Комп’ютерно-орієнтовані навчальні середовища в професійній підготовці майбутнього вчителя-предметника.....	72
Галина Васьківська Проблема реалізації міжпредметних зв’язків у процесі формування системи знань про людину.....	77
Микола Галів Українські педагоги (60-ті рр. ХІХ – 60-ті рр. ХХ століття) про чинники формування характеру особистості.....	81
Олександр Ковальчук Операційний ризик банку: суть, значення, причини виникнення.....	85
Станіслав Сапожников Основні етапи розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.....	89
Наталія Савченко Основні типи позашкільних навчально-виховних закладів у Польщі.....	94
Богдан Токар Організаційно-педагогічні засади професійної орієнтації учнівської молоді в умовах економічної кризи.....	98
Сергій Барвік Естетичні основи післядипломного самовдосконалення молодого педагога.....	103
Ольга Марусик Про зміст навчання вживання іменника з артиклем на початковому етапі вивчення французької мови.....	108
Юрій Чорний, Олександра Тимків Деякі інтерпретаторські проблеми в Партиті Й.С. Баха.....	111
Любомира Ластовецька До питання впливу народно-пісенних традицій на солоспіві Миколи Лисенка.....	116
Зоряна Ластовецька-Соланська Музичні рефлексії в прозі англійських модерністів ХХ ст.....	119
Леся Куземко Професійна готовність вихователя – як складова індивідуалізації освітньо-виховного процесу ДНЗ.....	123
Інна Ромашенко Формування професійних компетенцій майбутніх маркетингологів на основі інноваційних освітніх технологій.....	125
Володимир Старко Фагот у творчій спадщині А. Вівальді.....	132
Юлія Колісник-Гуменюк Розвиток медичної освіти в Україні: ретроспективний погляд.....	136
Олександр Кубай Психолого-педагогічні особливості дистанційної освіти.....	142
Наталія Титова Методологічні основи оцінювання навчальних досягнень з креслення майбутніх учителів трудового навчання.....	145
Ольга Панагушина Значення сім’ї в процесі соціалізації підлітків у діяльності молодіжних організацій.....	149
Наталія Боян Організаційні засади домашнього навчання дітей-євреїв в Україні 1834 – 1917 рр.....	153
Ірина Рудницька Особливості творчості педагога як процесу його самореалізації та самовдосконалення.....	157
Ольга Морозова Особистість учителя: психолого-педагогічний аспект.....	162

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№11 (58) 2009	Стр.
Василь Мадзігон Міжнародний маркетинг в дослідженні регіонів Європи.....	5
Валерій Скотний Феномен душі.....	9
Юрій Кишакевич, Ольга Заяць Ставлення учителів до ЗНО.....	14
Семен Гончаренко Реалізація цілі – навчити студента навчитися – вищими навчальними закладами країн Європейського союзу із орієнтацією на підготовку викладачів-аграрників.....	18
Тамара Коваль Характеристики інтерактивності електронних засобів навчання.....	21
Інна Ромашенко, Мирон Вачевський Управління навчальним процесом для формування професійної компетентності молоді до самостійної трудової діяльності.....	25
Тетяна Куліш Модель школи Михайла Щегініна.....	30
Володимир Манько Сучасний стан підготовки викладачів-аграрників у системі вищої освіти Великобританії.....	35
Олександр Белошицький Інформаційно-комунікативна технологія у навчальній літературі для трудового навчання та критерії її створення.....	38
Віктор Мадзігон Теоретичні та методичні основи управління шкільним виробництвом.....	42
Юрій Пелех Роль ціннісно-сміслові компоненти у формуванні професійно-компетентнісної сфери майбутнього педагога.....	46
Ірина Зварич Діагностування рівня якості педагогічної діяльності професорсько-викладацького складу США.....	51
Ігор Андрощук Особливості технологічного профілю учнів старшої школи за рубежем.....	55
Галина Васьківська Дидактичні принципи як основні положення формування системи знань про людину в учнів старшої школи.....	60
Микола Галів Українські педагоги (60-ті рр. XIX – 60-ті рр. XX століття) про чинники формування характеру особистості.....	64
Наталія Гришай Удосконалення методичної підготовки майбутніх учителів біології шляхом упровадження курсу “Методика позакласної роботи з біології”.....	68
Ірина Дмитрів, Наталія Сулій Особливості художньої рецепції музичної символіки у збірці Богдана-Ігоря Антонича “Велика гармонія”.....	73
Ірина Андрощук Естетичні почуття та їх вплив на професіоналізм педагога.....	78
Ярослав Кепша Винахідництво, як засіб формування конструктивно-технічної компетентності на заняттях технічних гуртків.....	83
Людмила Даннік Формування технічних понять на уроках трудового в умовах сучасної школи: результати експериментального дослідження.....	86
Валентина Бебіх Жанровий підхід до навчання англійської ділової писемної спілкування.....	91
Оксана Лехіцька Особливості суфіксального способу утворення віддієслівних неологізмів у сучасній французькій мові.....	95
Лариса Лазаренко Модель формування готовності учнів основної школи до профільного самовизначення.....	99
Ганна Зайчук Організація та управління інвестиційними проектами в маркетинговій діяльності туристичної галузі.....	104
Наталія Вачевська Фінансова система ринкової економіки та управління фінансами підприємства.....	108
Зоряна Бабій Філософія і поетика творчості Поля Верлена у контексті викладання зарубіжної літератури.....	115
Тетяна Дяк Феномен творчого мислення в наративах духовно-педагогічного освоєння світу.....	119
Анастасія Яворська Структурно-семантичні особливості засобів вираження незадоволення та гніву у сучасній англійській мові.....	123
Людмила Романенко Створення навчально-виробничого середовища в професійно-технічному навчальному закладі.....	126
Любов Філіппова Сутність та зміст поняття “Педагогічні умови”.....	130
Іван Василюк Шляхи покращення життя української молоді в сільській місцевості.....	133
Маргарита Олейник Аналіз стану сформованості готовності майбутніх учителів трудового навчання до застосування комп’ютерних технологій у професійній діяльності.....	138
Павло Васюченко Методика організації розв’язування задач з фізичних основ електричної техніки.....	143
Наталія Боцян Організаційно-педагогічні засади домашньої освіти в Україні 1834 – 1917 рр.....	147
Олена Волошин Здоров’я як предмет вітчизняної та зарубіжної педагогіки.....	151
Наталія Комарницька Підготовка фахівців торговельно-економічного профілю у навчальних закладах української еміграції у Чехословаччині міжвоєнного періоду (1920 – 1939).....	155
Олена Чернига Організаційно-методичний супровід професійної підготовки інженера-педагога.....	160

**ПЕРЕЛІК СТАТЕЙ ОПУБЛІКОВАНИХ
У ЖУРНАЛІ “МОЛОДЬ І РИНОК” У 2009 РОЦІ**

№12 (59) 2009	Стр.
Від редакції	6
Валерій Скотний Кордцентризм: гуманізм contra раціоналізму.....	7
Василь Мадзігон, Мирон Вачевський Управління якісною підготовкою фахівців у професійно-технічних закладах на основі маркетингу ринку праці та освітнього моніторингу в умовах регіоналізації.....	14
Олександр Шпак, Володимир Терес Дидактична сутність педагогічних технологій в економічній підготовці майбутніх педагогів.....	20
Олександр Белошицький Курси за вибором технологічного профілю в школі.....	25
Лідія Сліпчишин До проблеми розвитку творчих здібностей учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	30
Віктор Мадзігон Характеристика організаційних форм трудової підготовки і продуктивної праці учнів загальноосвітньої школи 80-х років XX століття.....	34
Василь Федоришин Творче спрямування підготовки студентів інститутів мистецтв до колективного музикування.....	38
Людмир Філоненко, Олександра Німлович Служіння музиці: творчі обрії Володимира Грабовського.....	42
Тетяна Ткаченко Специфіка викладання фізичної культури на музично-педагогічних факультетах.....	47
Юрій Пелех Теоретичні засади аксіологічного знання у контексті формування ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності.....	52
Андрій Малихін Діагностика професійно-педагогічної спрямованості майбутніх вчителів технології.....	57
Наталія Алік Підготовка педагога професійного навчання у новітніх педагогічних технологіях.....	62
Вікторія Жигір Формування професійної готовності майбутніх інженерів-педагогів до організації позанавчальної роботи.....	66
Сергій Немченко, Ольга Лебідь Фахова підготовка магістрів управління навчальними закладами як основа їх професійного становлення.....	69
Алла Козир Орієнтаційно-спонукальний напрям підготовки викладачів мистецьких дисциплін.....	74
Олена Бичков'як, Зеновій Квасній Гуманізм епохи Відродження як ідеал людських стосунків.....	79
Надія Ашиток Комунікація як метод реабілітаційної роботи з дітьми з особливими потребами.....	84
Любов Гавришак Роль батьків у процесі профілактики формування синдрому інтернет-залежності.....	89
Зоряна Хало Гра як основний метод діяльності в дитячих садках Німеччини.....	93
Сергій Барвік Професійно-педагогічна культура вчителя як засіб активізації творчої діяльності студентів в умовах полікультурного простору.....	96
Леся Процик Роль дитячого хору “Відлуння” при катедральному соборі Пресвятої Трійці м. Дрогобича у духовному вихованні молоді.....	101
Інна Ромашенко Навчальний процес як основа формування професійної компетентності молоді до самостійної трудової діяльності.....	105
Ганна Зайчук Сучасний стан туристичної галузі України на початку XXI ст. та теоретико-методологічні проблеми туристської освіти.....	110
Олександр Кубай Технологія розробки електронних навчальних курсів для систем дистанційного навчання.....	115
Тетяна Рузак Підготовка викладачів вищих професійних училищ до формування професійної культури учнів.....	118
Ольга Сеньків Костянтин Ушинський та Адольф Дістервег: погляди на концепцію народного виховання.....	123
Ірина Паласевич Структурні компоненти естетичного виховання.....	127
Світлана Гром Моральне виховання дошкільнят у релігійній площині.....	132
Мар'яна Клим Виховання у душі свободи як запорука успішної самореалізації дитини в сім'ї (на прикладі педагогіки особистості та антропософії Німеччини початку XX ст.).....	136
Наталія Боцян Зміст домашньої освіти в Україні (1834–1917 рр.).....	140
Руслан Кравець Структура творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови.....	145
Павло Васюченко Модульна структура змісту курсу “Електротехніка” у системі підготовки викладачів практичного навчання.....	150

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 6 – 10 друкованих сторінок із двома-трьома ілюстраціями (рисуноками, фотографіями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Рукопис статті надсилається у одному примірнику (обов'язково перший), надрукованих через півтора інтервали на одній сторінці стандартного паперу, з пронумерованими сторінками.

ДО РУКОПІСУ ДОДАЮТЬСЯ:

- УДК;
 - ключові слова;
 - анотація статті на окремій сторінці у одному примірнику українською мовою (у випадку подання статті російською, польською чи іншими мовами, додається анотація на мові оригіналу статті та українською мовою);
 - рисунки, фотографії з підписаними підписами;
 - список літератури, оформлений у відповідності з діючим ДСТ-ом (за абеткою; у тексті в дужках позначається позиція та сторінка [3, 47]);
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог ВАК України (Постанова №7-06. 1 від 15 січня 2003 р.) необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ВНЗ всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, спеціалісти, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень педагогіки, ринкової економіки, інфраструктури ринку, історії, філософії, психології, формування професійних компетенцій у студентів ВНЗ, організації навчального процесу, використання інформаційних технологій у навчанні, виховання учнівської молоді та студентства у високих християнських цінностях і моральних та культурних засадах, української та романо-германської філології, тощо.

Головний редактор Мирон Вачевський
Комп'ютерний набір та верстка Іван Василюк
Технічний редактор Михайло Примаченко
Художнє оформлення Христина Стасик