

ZBIÓR  
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA. PRIORYTETOWE OBSZARY NAUKI

Zakopane

29.11.2015 - 30.11.2015

#1

СБОРНИК  
НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

ПЕДАГОГИКА. ПРИОРИТЕТНЫЕ  
НАПРАВЛЕНИЯ НАУКИ

Закопане

29.11.2015 - 30.11.2015

#1

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Cena (zł.): bezpłatnie

## **Zbiór raportów naukowych.**

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej " Pedagogika. Priorytetowe obszary nauki" (29.11.2015 - 30.11.2015) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - 112 str.  
ISBN: 978-83-65207-50-0

**U.D.C. 37+082**

**B.B.C. 94**

### *Komitet Organizacyjny Konferencji:*

1. Komitet Organizacyjny Konferencji:
2. W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), dr. hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
3. A. Murza, (Zastępca Przewodniczącego), MBA, Ukraina;
4. А. Горохов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия.
5. Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;
6. L. Nechaeva, dr, Ukraina;
7. М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия.
8. В. Подобед, dr, Belarus;
9. A. Prokopiuk, dr, Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Białymstoku, Polska;
10. M. Stych, dr, adiunkt, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;
11. A. Tsimayeu, dr, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus;
12. Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы , Россия.

Wszelkie prawa zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów. Pisownia oryginalna jest zachowana. Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Obowiązkiem jest odniesienie do zbioru.

ISBN: 978-83-65207-50-0

"Diamond trading tour" ©

Warszawa 2015

## SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

## SEKSCJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Haluzyak V.M., Holkovs'ka I.L. .... 6  
THE TEACHER'S AUTHORITY AS THE FACTOR OF PERSONAL INFLUENCE ON STUDENTS
2. Карчава О.В..... 10  
ИСКУССТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА
3. Korsun Y. .... 13  
THE PECULIARITIES OF PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF A PERSONALITY OF A FUTURE ENGINEER
4. Samoylov A.M. .... 17  
ANALYSIS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS EFFECTIVENESS OF ADOLESCENT DEVIANCE PREVENTION IN SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A SECONDARY SCHOOL
5. Uliska I.V..... 23  
MORAL AND VOLITIONAL QUALITIES IN THE PERSONALITY OF A FUTURE DOCTOR
6. Voloshyna O.V. .... 29  
TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS FOR HUMAN TREATMENT OF THE CHILD
7. Ignatova O.M. .... 34  
COMPETENCE AREAS OF THE EUROPEAN TEACHER
8. Павлуник (Кікоть) О. А. .... 38  
МАЛОЗНАНІ СТОРІНКИ РЕЛІГІЙНОГО ЖИТТЯ НА ТЕРИТОРІЇ ТРАНСІСТРІЇ (1941-1944 РР.)
9. Жаровська О.П. .... 43  
ПАТРИОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ЗМІСТ ТА СУТНІСНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
10. Мартынова Н.А. .... 48  
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

11. Гладун О.В. ....	51
ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ ІЗ ПІДЛІТКАМИ З НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ. СТРУКТУРА ТА ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ	
12. Волик В.В. ....	60
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЛЦЕЮ	
13. Гончаренко А.М. ....	65
ВПЛИВ ПРИРОДНОГО ДОВКІЛЛЯ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ	
14. Жукова Т. В. ....	68
ФОРМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ»	
15. Пангелова Н.Є., Круцевич Т. Ю. ....	71
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СПОЛУЧЕНОГО РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ І МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	
16. Пилипенко О.П., Петій А. ....	76
ЄВРОПЕЙСЬКА АСОЦІАЦІЯ ЗАКЛАДІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК РЕФОРМУВАННЯ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ	
17. Пилипенко О.П., Дейко А. ....	79
МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ВЕТЕРИНАРНИХ ДИСЦИПЛІН В НІМЕЦЬКИХ ВНЗ	
18. Рубан В. Ю. ....	82
СУЧАСНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ МОДЕЛІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	
19. Голуб О. В. ....	89
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС	
20. Меньшакова М.Ю. ....	91
ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ БИОЛОГИЧЕСКИХ НАУК	
21. Ремзі І. В., Сідельнікова В. К. ....	93
РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	

22. Навка І.О. ....	96
ДО ПИТАННЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК СПЕЦИФІЧНОЇ РИСИ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
23. Railianova V. E. ....	98
RECENT DEVELOPMENTS IN PSYCHOLINGUISTICS	
24. Рясова С. Е. ....	101
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА GOOGLE CLASSROOM В ДИСТАНЦИ- ОННОМ ОБУЧЕНИИ	
25. Мітева А.М. ....	103
ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	
26. Тюльпа Т. М. ....	107
ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У СВІТЛІ СИНЕРГЕТИЧНИХ ТЕОРІЙ	
27. Соловйова Т.Г. ....	110
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СІМЕЙ МОЛОДІ З ОБ- МЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ	



**Haluzyak V.M.**

Ph.D in Psychology, Assistant Professor  
of Pedagogy Chair of  
Vinnitsya State Pedagogical University  
named after M. Kotsyubinsky

**Holkov's'ka I.L.**

Ph.D. in Pedagogy, Assistant Professor  
of Pedagogy Chair of  
Vinnitsya State Pedagogical University  
named after M. Kotsyubinsky

### THE TEACHER'S AUTHORITY AS THE FACTOR OF PERSONAL INFLUENCE ON STUDENTS

**Key words:** teacher's authority, types of authority, sympathy, respect, social perception.

The success of pedagogical activity definitely depends on the attitude of students to the teacher. The authority of the teacher is the personal factor that encourages students to listen to his opinions and advice, to trust his guidance, to accept his values and beliefs, to imitate his behavior. The authority influences significantly on the perception and evaluation of teachers' reasoning by students, and ultimately the whole process of training and education. Even the most intelligent arguments made by a non-authoritative teacher would lose their force and would not be accepted by students.

The problem of teacher's authority attracted the attention of many researchers which determined its nature and peculiarities of formation, its meaning in interaction with students of all ages (I.P. Andryady, F.M. Honobolin, M.D. Levitov, I.V. Strahov, Yu.M. Kondratyev, A.V. Petrov's'ky, etc.). However, many issues related to understanding the psychological essence of pedagogical authority and factors of its formation, are scarcely explored and opened for further research. First of all, we should pay attention to the lack of clarity in the interpretation of essence of this phenomenon. It is understood as «a special professional position that determines the impact on students, has the right to decide, to express the assessment, to give advice» [2, 9]; «a sociocultural phenomenon that qualitatively characterizes the system of attitude to the teacher, defines his professional and personal status, acceptance and recognition of his priority role in the system of subjective pedagogical relationships» [1, 99]. According to Yu.M. Kondratyev, «the authority of the teacher in the eyes of students is a recognition of his right to make responsible decisions in various situations of joint activities, as well as the importance for students of professional, civic and spiritual qualities of the teacher's personality» [3, 102].

Quite often the definitions of authority refer to not so much about its nature as well, but about its consequences and effects: the identification with the teacher, the recognition by students per teacher his right to make responsible decisions in situations of joint activities, the imitation by students of behavior and values of the teacher, the ability of the teacher to

guide actions and the views of students and others.

For a long time in pedagogy it was available a simplistic idea of authority as a direct reflection of professional skills and advantages of teacher: his abilities, intelligence, skill, competence, qualities of character, attitude to students and others. The formation of authority is usually associated with the availability at the teacher of such qualities as kindness, fairness, rigor, deep knowledge of the subject, understanding of students, erudition, sense of humor, etc. However, any of these qualities, whatever it was developed, does not guarantee the formation of the authority.

Adequate understanding of the essence of teacher's authority is available on the basis of socio-psychological approach, according to which this phenomenon should be seen as the result of social perception, that is the perception of the teacher's personality by students. The specificity of authority is that as a socio-psychological phenomenon it is absent in the personality structure of its carrier, but it is conditioned by its individual properties, which in some way are perceived and evaluated by the surrounding people. The authority of the teacher is presented in the inner psychological world of students and it exists in the space of interpersonal relations. Its formation happens under psychological mechanism described by Yu.M. Kondratyev: the individual characteristics of authoritative person – their perception, formation of authoritative relationship in terms of joint action and communication – perfect representation of an authoritative person in the minds of the other people – the implementation of authority relations in joint activities and communication [3].

The authority of the teacher depends not only and not so much on what it is itself, but on how it is seen by students. The personality of the teacher is perceived and valued by students not directly, but through the prism of their value criteria and orientations. We can therefore say that the authority of a teacher is determined by the needs and value orientations of students no less than by the qualities of the teacher. There is no authoritative teacher at all. Something that will capture and will have an impact on some students may leave others indifferent, if such students are focused on other values and ideals. The teacher's authority would not remain unchanged throughout prolonged interaction with the same students, as well as during the age development their motivational sphere is changing, some values are losing their force, others are amplifying, new needs, interests and ideals are generating.

The phenomenon of authority has mostly emotional nature. In fact, this is relatively stable emotional-valuable attitude of students to the teacher, in which are combined in a specific correlation the feelings of sympathy, trust, respect and admiration. Despite the fact that in the perception of the teacher's personality the students more or less consciously evaluate his abilities, qualities, behavior, ultimately it does matter what emotions and feelings he causes. The mere fact of rational understanding by students the advantages, talents of teacher, the recognition of his merits and the right to make decisions are not enough to ascertain the availability of teacher's authority. The authority of teacher has largely irrational character. It is rather felt than understood by students.

The authority can be regarded as one of the forms of teacher's power, because its possession allows without resorting to threats, rewards or rational arguments to affect directly on the thoughts, feelings and behavior of students, to encourage them taking certain actions [4]. A specific feature of the attitude to authoritative teacher is that thoughts, opinions and estimates stated by him are voluntarily accepted by students without requiring

specific evidence. The straight source of teacher's influence in this case is his personality or, more precisely, such feelings of admiration, recognition, respect, sympathy and confidence that it creates in students.

It should be noted that the above mentioned senses are not always equally represented in the attitude of students to the authoritative teacher. There are teachers who are respected by students, but latest do not feel much sympathy and confidence to them. There are also teachers, to which students feel more sympathy and trust than respect and admiration. Sympathy and respect are mutually related but relatively independent aspects of attitude to authoritative other person. Sympathy is a positive emotional evaluation of personal qualities of the teacher. A person, who causes sympathy, is mainly characterized by high moral qualities, manifested in the sphere of interpersonal relationships: kindness, decency, honesty, justice, openness, keenness, friendliness, readiness at any moment to help, to understand and to sympathize. Students are especially sympathetic to those teachers who treat them with sympathy, showing unselfish love and care, taking them for what they are, with all their disadvantages. These teachers usually cause feelings of gratitude and trust, commitment and desire to reciprocate, to protect them from troubles.

Respect is the feeling that expresses a positive assessment of a person in terms of its successfulness, efficiency, competence, social adaptability, the ability to achieve success in various spheres of life. Teachers, which students respect, are characterized primarily with high abilities and qualities related to achievements areas: activity, power, energy, purposefulness, competence, capacity for effective problem solving, confidence, success, and talent. They dominate and lead in interpersonal relationships, cause admiration, desire to be like them.

Unlike the respect, sympathy involves such interpersonal communication parameters as emotional closeness, small psychological distance, equality of psychological positions of the communication partners.

As we see, features of «nice, pleasant teacher» particularly differ from features of teacher «outstanding, respected», and it gives reasons for singling out two types of teaching authority, the first of which is based mainly on the sympathy and gratitude, the other one – on respect and recognition.

Singled types of authority in their psychological content are associated with two forms of love analyzed by E.Fromm – paternal and maternal ones [5]. Maternal love is spontaneous, unconditional and selfless; love for anything, and even in spite of anything. It is independent of failures, shortcomings or achievements of the child, it is an absolute love, which does not require an argument or some reason. It is not possible to win or lose. This is love-gift which is either there or there is not. The mother loves her child just because it is her child. Paternal love is demanding, it always has some basis, this is love for achievements or some success, love, you want to earn by your efforts. It exists when a child and child's behavior meet certain requirements, the expectations of his father.

Teacher, focused on a maternal relationship model, takes the students absolutely and satisfies their basic needs such as the need for a positive emotional contact, care, protection and support, thereby causing to himself a contrary positive attitude, trust and sympathy, feelings of gratitude and affection. His authority is based on reciprocity of the student, trust, friendship, unwilling to upset by his behavior a person who loves and believes in him, cares and helps. In this case there is emotional dependence of the student from the teacher, when his emotional well-being depends on the well-being of the latter.



A somewhat different character has the attitude of the student to a teacher, oriented on a paternal model of relationships – psychologically strong and dominant, which affects primarily admiration and desire to be like him. If in the first case the authority of the teacher is based on what he does for students, but in this case, on whom he represents, symbolizes for students. Such a teacher can relate to students even slightly cool, keep a certain distance between him and them and, at the same time, attract them by own success and special skills, talents, qualities (independence, self-confidence, courage, strength, etc.). His influence is based on the students' need to identify themselves with a strong, successful, prestigious personality that represents their ideal. Because of identification the student comprises an image of the teacher together with his values, attitudes and beliefs, imitates his manners, habits and behaviors. Even a simple attention of such teacher causes joy and fun to the children. They seek to reveal to him their respect, experience anxiety when there is a threat to cause his displeasure or lose attention to themselves.

Of course, the authority of sympathy and authority of respect are unlikely to exist in «pure» form. To a greater or lesser extent, they can be represented in the structure of the personal authority of each teacher. However, this does not deny consciously or subconsciously gravity of teachers to some types of authority, due to certain peculiarities of their temperament and character, structure of motivational-value sphere.

Pedagogical sources analysis gives reasons to believe that modern scientific and educational community is focused more on maternal type of pedagogical relationship and, therefore, authority-sympathy. This orientation is clearly seen in the concepts of pedagogical interaction developing in line with the currently popular dialogue, a subject-to-subject approach, pedagogy of support, humanistic pedagogy and psychology (C.Rogers, R.May, A.Maslow, A.Combs, R.Berns, etc.). It is possible that such a tendency in a theory of education toward unconditional love is connected with the general shortage of warmness, sensitivity, generous sympathy in human relations and is a compensation reaction to mostly the «paternal» (within the meaning of E.Fromm) nature of modern society, based on principles of hierarchy, pragmatism, competition, conditional recognition and cult of success.

### References

1. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
3. Кондратьев Ю.М. Взаимосвязь авторитета личности и авторитета роли учителя // Вопросы психологии. 1987. №2. С. 99-103.
4. Корнетов Г.Б. Педагогическая власть // Историческое и теоретическое осмысление педагогических феноменов. М: АСОУ, 2012. – С. 114-149.
5. Фромм Э. Искусство любить. М.: АСТ, 2014. – 224 с.

## ИСКУССТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

**Ключевые слова:** педагогическое общение, педагогическая профессия, стиль педагогического руководства, педагогический профессионализм

Понятие педагогического общения многоуровневое и довольно широкое. В практической педагогической деятельности данное явление находит свое выражение в профессионализме педагога, который, в свою очередь, тесно взаимосвязан с выбранным стилем педагогического взаимодействия.

В число наиболее актуальных целей, встающих перед педагогом, входит организация конструктивного педагогического общения на занятии и вне его. И очень важно так организовать общение с учениками, чтобы этот неповторимый процесс состоялся наиболее продуктивно. Важнейшую роль здесь играет, выбранный педагогом стиль общения. Главное требование, предъявляемое педагогической профессией к личности учителя, является четкость его профессиональной позиции. Позиция учителя — это система моральных и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической реальности и педагогической деятельности. Профессиональная позиция педагога не может не отразиться на стиле его педагогического взаимодействия, под которым понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия учителя с учащимися.

Учитель тогда оказывает воспитывающее воздействие на ученика, когда он умеет сопереживать, сочувствовать, проявлять чувство сопричастности, дифференцированно, интуитивно постигая реальное состояние того или иного ребенка. А эта выдающаяся способность подлинного педагога должна ужиться с другим свойством его личности — с умением ставить себя на место ученика, видеть все происходящее его глазами, серьезно воспринимать его маленькие и большие проблемы, понимать порождающие их причины [1].

В. А. Кан-Калик установил и охарактеризовал такие стили педагогического общения, как общение, основанное на увлечённости совместной творческой деятельностью педагогов и учащихся; общение, в основе которого лежит дружеское расположение; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание.

Наиболее продуктивным является общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В основе этого стиля лежит единство высокого профессионализма педагога и его отношения к педагогической деятельности в целом.

Достаточно результативным является и стиль педагогического общения на основе дружеского расположения, который можно рассматривать как предпосылку вышеназванного стиля. Дружеское расположение выступает стимулом развития взаимоотношений педагога и учащихся.

Общение-дистанция. Исследования показывают, что чрезмерная дистанция ведет к формализации взаимодействия учителя и ученика. Дистанция должна соответствовать общей логике их отношений. Дистанция является показателем ведущей роли педагога, но должна быть основана на авторитете. Превращение «дистанционного показателя» в доминанту педагогического общения резко снижает общий творческий уровень совместной работы педагога и учащихся. Это ведет к упрочению авторитарного стиля их взаимоотношений.

Общение-дистанция в своих крайних проявлениях переходит в более жесткую форму общение-устрашение. Этот стиль наиболее популярен у начинающих педагогов, которые не умеют организовать продуктивное общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Для лично-развивающей стратегии педагогического взаимодействия общение-устрашение является бесперспективным.

Не менее отрицательную роль во взаимодействии педагогов и учащихся играет общение-заигрывание. Стремясь побыстрее установить контакт с детьми, понравиться им, но, не имея для этого необходимой коммуникативной культуры, они начинают заигрывать с ними, вести на уроке на отвлеченные темы, злоупотреблять поощрениями без надлежащих на то оснований.

Такие стили общения, как устрашение, заигрывание и крайние формы общения-дистанции при отсутствии у педагога коммуникативных умений, необходимых для создания творческой атмосферы сотрудничества, при их частом использовании становятся штампами, воспроизводя малоэффективные способы педагогического общения [2].

Анализ деятельности педагогов, особенно начинающих, показывает, что органичный процесс общения, который в системе обыденного общения протекает сам собой, без особых усилий со стороны общающихся, в целенаправленной воспитательной деятельности вызывает определенные трудности, связанные прежде всего с тем, что педагог не познал структуру и закономерности педагогического общения, у него не развиты коммуникативные способности и коммуникативная культура в целом. Он еще не владеет искусством общения, как профессиональным инструментом педагогической деятельности [3].

В психолого-педагогической литературе указывается ряд качеств личности педагога, важных для общения. Среди них можно назвать следующие: фасцинация (основа обаяния); прямой и лучистый взгляд, голос, богатый в тембровом отношении; импровизационный ум; эмпатия (способность поставить себя на место другого); доброжелательность; аутентичность (умение быть собой); инициативность в общении; непосредственность; принятие своих и чужих без страха; стремление к самопознанию.

Также можно выделить некоторые необходимые коммуникативные умения педагога: умение передавать учебную информацию; умение восприятия и понимания друг друга; умение организовывать и поддерживать педагогический диалог; умение активно слушать ученика; умение ориентироваться на коммуникативную ситуацию педагогического общения;

умение понимать эмоциональное состояние учащегося; умение распознавать скрытые мотивы учащегося [3].

Диалогическое общение включает в себя: способность учителя создавать

психологический настрой на эмоциональное состояние собеседника и собственное психологическое состояние; вызывать доверие к намерениям партнера без оценки его личности; воспринимать партнера как равного, имеющего право на собственное мнение и собственное решение; выражать свои истинные чувства и желания; создавать условия для общения, направленного на совместную деятельность и решение общих проблем. Таким образом, профессиональная культура педагога – это прежде всего диалогическая культура.

Рассматривая педагогическое общение как вид духовного производства, следует отметить, чем шире у педагога творческий диапазон способов общения, тем выше уровень его профессионализма [4].

### **Библиографический список**

1. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя. – Москва.: Владос, 2000. – 160 с.
2. Горянина В.А. Психология общения. – Москва.: Академия, 2007. – 416 с.
3. Сластенин В.А. Педагогика, – Москва.: Педагогика, 2002. – 576 с.
4. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства. – Москва.: Академия, 2008. – 277 с.

## THE PECULIARITIES OF PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF A PERSONALITY OF A FUTURE ENGINEER

**Keywords:** professional self-consciousness; peculiarities; personality; profession; self-cognition; self-understanding; self-actualization; self-regulation.

The origin and development of professional self-consciousness are closely connected to professional skill, level of professional grounding and formation of a personality. Professional self-consciousness is the key factor of development and regulation of current activity and professional level of the person in general.

Professional self-consciousness may be described as a part of broad, integral and comprehensive phenomenon which is called consciousness. It is one of the key components of human consciousness. Profession and professional determination require certain professional skills and qualities from a person. To understand these phenomena and others which determine the peculiarities of new requirements to a person while performing professional duties we should refer to characteristic features of professional self-consciousness.

Some scientists consider that professional self-consciousness functions as a dialogue with you but it is not always realized. That is why professional self-consciousness is formed on the basis of the correlation of the image of the profession and I-conception on a separate level of personal development under the influence of the way of life which demands self-control and the reflexion of own actions from the person. The personalized or general image of the profession becomes the standard of professional self-consciousness [7].

Professional self-consciousness includes the thinking of a person about himself as a member of professional community, a carrier of professional culture, general or separate professional norms, rules and traditions typical for this professional community. Characteristic features of a person which determine the measure of success in his activity are included into this thinking. Professionally important qualities which consist of individual psychological properties and attitudes of a personality are also added here. Individual psychological properties are as follows: sensitive, attention, emotional, volitional, speech and cogitative. Personal attitudes include the attitude of a person to the subject and object of labor, conditions and means of labor, attitude to other people and to the profession in general.

According to the statements of A. Markova professional self-consciousness includes the next components: a person's acceptance of norms, rules and models of the profession as the model for realizing professionally important qualities; positive self-appraisal, the determination of own positive qualities and perspectives that lead to the formation of "I-conception"; looking for these qualities in other people comparing himself to an abstract or certain colleague; self-estimation of a person's own certain sides, e.g. the understanding of himself, his professional behavior, emotional attitude to himself. Professional self-consciousness is based here on four kinds of professional self-appraisal; they are retrospective, actual, potential and ideal. The scientist thinks that if actual self-appraisal is higher than retrospective and ideal is higher than actual, this fact leads to an increasing level of professional self-consciousness. The specialist who has such level of self-appraisal is more self-confident, he gets more

satisfaction from work and he has stronger striving for self-improvement [3]. Professional self-consciousness changes during the process of self-realization which begins with choosing the profession and ends when the person finishes working activity [1]. Self-appraisal becomes higher and the criteria of the estimation of his professional abilities change.

As professional self-consciousness is a part of general I-conception of a person it is worth discussing the problem of their correlation. Here we must pay attention to the place of certain activity in the person's life, the person's place in this activity, and the place of professional self-determination in general self-determination. It is proved that the direction in which a person changes in the process of professionalization and the person's movement to more general aims and contents must coincide. If they don't coincide the stop in personal development may occur [2].

To learn professional self-consciousness we must take into account such function as being the means of self-regulation of professional activity. In this case this function may be represented by such components as the realization of professional moral and morality, the realization of a person as a subject of professional activity, the realization and estimation of attitudes and the realization of own development in temporal connection [5].

The moral contents of professional self-consciousness are characterized by the effectiveness of moral understanding, moral principles in activity. The contents of morality in any social group are determined by the way of possible acting. Professional morality is found in the choice of suitable ways and means of performing professional activity according to the norms of society [6].

In work a person is the subject of professional activity. He or she chooses the means of labor and takes into account its conditions being aware of the final product. The realization of a person as a subject of professional activity means the realization of own responsibility and the role in the processes of making tasks, forming aims, choosing the means of activity and getting the final product. The realization of own individuality in performing professional activity is also of great importance [5].

Traditionally the realization of personal psychological qualities and the peculiarities of a person are important. Professional self-consciousness contains the qualities and properties which are necessary for successful performance of professional activity. They are called professionally important qualities. They are different for various professions but the degree of their realization influences greatly the choice of tasks, the performance of activity and self-confidence. [5]

In the structure of professional self-consciousness there are the realization and estimation of attitudes. Inclusion of a person into a group for a long period determines the development of these attitudes. Only in such conditions the attitudes of the person to himself as to a specialist, to his colleagues, personal professional activities in general are formed.

In the opinion of some scientists it is impossible to speak about self-regulation without the most important component of professional self-consciousness which is the realization of own development in temporal connection. The connection between past, present and future is carried out by means of self-consciousness at each stage of life and professional activity. Professional self-consciousness shows the development of a person according to such features as promotion at work, improvement of professional mastery, stability of social status.

Learning the problem of formation of professional self-consciousness we cannot

but discuss its structure and its structural parts. Different scientists distinguish various components in the structure of professional self-consciousness. O. Moskalenko and A. Derkach declare that professional self-consciousness consists of cognitive, emotional, motivational and operational components.

The cognitive component is realized in self-cognition and is considered the initial link which forms self-consciousness. In the process of self-cognition a person uses his psychological activity to explore himself and to estimate own actions. The understanding of the peculiarities of self-cognition must explain how a person gets knowledge about himself and how he or she develops it. The correlation of this knowledge and social demands gives a person an opportunity to determine and take his place in the system of public relations. Self-cognition of a person may be carried out only by means of the attitude of a certain person to other people and by means of various forms of connection of his «I» to «I» of other people.

Self-cognition is a complicated process usually carried out on two levels. On the first level it is carried out by means of different forms of correlation of a person to other people. On the second level a person operates with the formed knowledge which has been got at any time and in different situations.

Emotional component is realized in self-understanding as it helps to broaden the understanding of the nature of «I». The becoming and development of self-understanding as a process and a result can't be separated from the general development of a personality and depends on a specific way of life. At the same time self-understanding can be the inner condition which determines greatly the development of the personality and the formation of individually typological features of the personality's structure.

The motivational component is realized in self-actualization. It is considered that a personality has innate tendency for self-actualization and aspiration for it is shown up in purposeful satisfaction of the necessity of self-actualization in its life reality. Self-aspiration means the realization of personal potential and perfection. An important component of self-actualization is the acceptance of responsibility for personal actions. Self-actualization is a continuous process of development of potential abilities for achieving creative maturity.

The operational component is based on self-regulation. It is the process of exposure of reserve abilities of a person and the development of creative potential. The application of the means of self-regulation is explained as active volitional participation and is a condition of the formation of a strong responsible personality.

All the explanations of professional self-consciousness do not contradict each other; they are mutually complementary as they show various aspects of this phenomenon [4].

The results of our research are four determined aspects of professional self-consciousness. The first aspect is cognitive to which self-analysis, self-perception, self-criticism, introspection and general notion about yourself belong. The second one is emotional; it includes modesty, pride and self-esteem. Self-control, self-possession and restraint belong to the third aspect which is called volitional. Reflexive aspect is based on self-appraisal.

Self-appraisal is an element of self-consciousness characterized by a person's own emotionally colored rating of his abilities, qualities and actions. Self-appraisal determines a person's relations with surrounding people; it also determines the attitude to own success and failures. At the same time self-appraisal influences a person's effectiveness of activity, his personal and professional development. Adequate self-appraisal lets a person correlate his abilities with different tasks and requirements of the environment. Non-adequate self-

appraisal deforms the inner world, motive and emotional spheres in such a way preventing harmonic development [8].

The peculiarities and characteristic features of the profession influence greatly the formation of professional self-consciousness. Having learnt psychological peculiarities of engineers it has been discovered that these specialists should have well-developed imagination, good memory and figurative way of thinking. They must contain self-criticism and be exigent but at the same time self-confident. Head engineers must have flexibility, logicity and criticism of mind, they must be able to explain technical tasks and divide work.

### References

1. Душков Б.А. Психология труда, информационной и организационной деятельности: словарь. М.: Акад. проект, 2005. – 848 с.
2. Елдышова О. А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления // Фундаментальные исследования. 2006. № 7. С. 101–102.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Межд. гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 284 с.
4. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. №4. С. 28-38
5. Поддубная А. В. Структура и механизмы становления профессионального самосознания // Психология и жизнь. 2000. №1. С. 53-57.
6. Титаренко А. И. Структуры нравственного сознания. М.: Наука, 1974. – 390 с.
7. Blackmore S. Consciousness: A Very Short Introduction. USA: Oxford Univ.Press, 2005. – 146 p.
8. Self-appraisal: [Электронный ресурс] // Wikipedia. Режим доступа: <http://en.wikipedia.org>



**Samoylov A.M.**  
graduate student of pedagogy,  
Vinnytsia State Pedagogical  
University named after  
Mykhailo Kotsiubynsky

## ANALYSIS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS EFFECTIVENESS OF ADOLESCENT DEVIANCE PREVENTION IN SOCIAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A SECONDARY SCHOOL

**Annotation.** *The paper analyzes the effectiveness of pedagogical conditions of the prevention of adolescent deviance in the socio-educational secondary school environment. The results of the diagnostic study of adolescent deviance in the experimental and control groups are highlighted according to certain components and criteria: cognitive information criterion related to the gaining of knowledge about morality and law; value-orientation criterion associated with the formation of individual bend; personal and reflexive criterion associated with the formation of personal qualities of a destructive nature; behavioral criterion related to the ways of deviant adolescent's self-affirmation.*

**Keywords:** deviance, teenagers, components, criteria, levels, indicators, pedagogical conditions.

Long-term socio-economic crisis in the country has had great impact on young people, affected their life orientation and largely worsened the social situation of development. According to psychological, pedagogical and sociological studies helplessness, social pessimism, frustration and indifference, a nihilistic attitude to moral values are being observed in a significant part of adolescents. Against this background behavioral deviance of adolescents is enhanced.

The problem of deviant behavior is of considerable interest to educators and psychologists as it is directly related to the issues of social manner, adherence to the rules and regulations of coexistence in society.

In our study, we understand deviant behavior as steady behavior, which deviates from social norms, does harm to the society or the personality and leads to social maladjustment.

Theoretical and methodological basis of the problem of deviance identity is formulated by V. Ivanov, N. Tolstyh, I. Cohn, V. Kovalev, A. Lichko and others. Deviant behavior of adolescents investigated A. Aleksandrov, B. Bratus, S. Belicheva, J. Zielinski, A. Gabiani, I. Goian, V. Kashchenko, A. Kovalenko, V. Klimenko, V. Kudryavtsev, U. Clayburgh, N. Maximova, K. Milutina et al. Considerable attention was paid to deviant behavior in his work Ch. Bernard, M. Blumberg, M. Weber, R. Likert, A. Maslow, J. Smelser, H. Hekhausen. Behavior disorders are classified by such scholars as A. Bandurka, V. Sobolev, V. Vodnik, A. Zielinski and others. However, not enough attention is paid to the level of deviance adolescents' formation in social and educational environment of a secondary school.

The purpose of our research is to diagnose the level of adolescents' aggressiveness in the social and educational environment of a secondary school at the beginning and at the

end of the pedagogical experiment in order to test the effectiveness of offered pedagogical conditions, forms and methods of prevention of adolescent deviance.

Rationale and experimental verification of the pedagogical conditions that can ensure an effective impact on the prevention of deviant behavior among adolescents in the social and educational environment of a secondary school should be based not only on the basis of theoretical analysis of scientific papers on the subject, but also taking into account the results of diagnostics of the state of pupils' aggressiveness at the beginning of the study. To this end, we conducted ascertaining stage of the pedagogical experiment.

The analysis and synthesis of scientific approaches to the definition of criteria for adolescent deviant behavior allows her to select such four main criteria: cognitive information related to the acquisition of knowledge about the rules of morality and law; value-orientation associated with the formation of the orientation of the individual; personal-reflective associated with the formation of personal qualities of a destructive nature; behavior associated with the methods of self-assertion of the individual deviant teenager.

Indicators of cognitive information criterion are: knowledge of the basic moral categories, knowledge of basic legal norms; knowledge of the rights and obligations of secondary school student; understanding of the necessity of legal behavior, adequacy of the presentation of justice.

Indicators of value-orientation criterion is whether or not: focus on the observance or violation of social norms; focus on socially important values; the presence or absence of achievement motivation; interest in public life student team; installation work and training; moral standards and ideals.

Indicators of student-reflexive criterion are: the level of self-esteem, confidence and self-doubt; the adequacy of the level of claims; internal or external locus of control; the level of development of skills of reflection, skills forecasting; the level of anxiety; the level of aggressiveness; the level of self-control and self-regulation; risk tolerance; the level of emotional stability, self-centeredness.

Indicators of behavioral criteria are: compliance or ignoring pedagogical requirements; acceptance or rejection of authorities; demonstrative behavior; organization level; features in the behavior in stressful situations; the truthfulness or falsity; the willingness or unwillingness to strong-willed efforts.

The aim of ascertaining stage of the experiment was to determine the level of aggressiveness of adolescents as a system of actions or individual actions, contrary to socially accepted norms and manifested in the form of an unbalanced mental processes, inadequacy, disturbance of self-actualization and the avoidance of moral and ethical control of the individual over his own behavior in social and educational environment of a secondary school.

The purpose of the study at this stage of the pedagogical experiment has resulted in the following objectives: to clarify the diagnostic tool (find, adapt or develop appropriate methods), which will study the cognitive and informative, value-oriented, student-reflexive and behavioral criteria of aggressiveness of adolescents; on the basis of the performance of all diagnostic procedures to find out levels of formation of these components in adolescents.

The recital is part of the experiment involved 978 secondary school students and 25 teachers.

Since the structure of the test quality has been allocated four criteria deviance teens,

says the experiment was conditionally divided into four stages, each of which was aimed at establishing the level of formation of indicators of certain criteria deviance.

To conduct the experiment ascertaining stage we have developed special questionnaires and used (and adapted) existing educational and psychological diagnostic techniques to establish the level of the formation of indicators of the aggressiveness of adolescents in each of the specified components. The general conclusion on the level of formation of adolescent deviance for each of the criteria and was generally done only after all the diagnostic procedures.

Diagnosing the scope of pupils' knowledge concerning the rules of morality and law in the first stage of the work is done by observation, interviews, diagnostic interviews, specially developed questionnaire, adapted with respect to our research profiles, in particular, "About the relation of pupils to the school"; "About to identify pupils with deviant behavior", "Questionnaire to determine the level of knowledge of adolescents about the norms of morality and law" and others.

The second stage involved the diagnosis of the scope of value-orientation of students, which took place with the help of observation, surveys, interviews and other diagnostic. Note that all the parameters for the diagnosis of additional criteria used method of expert judges.

Method of expert judges, we tried to find out how well developed in adolescents need to comply with social norms, because the driving force of the human life are needs. Meeting the needs of causes positive emotions. The man who has no deviations in the development of personality, already in adolescence is well aware of the connection between their actions, meeting the needs and positive emotions. Realizing itself stakeholders teenager learns to control circumstances, because he knows that from his actions depends will be positive emotions (pleasure, reward, praise, joy) or not. According to experts, young people with a clear focus on socially important values, the need to comply with a developed social norms turned out 81%.

It is quite another peculiar behavior deviant adolescents (19%), as shown by expert evaluation. They do not recognize themselves as subjects of their own activities and, therefore, believe that they cannot control the circumstances of their lives, to achieve positive emotions through the implementation of socially significant actions. However, the need for positive emotions is not lost, a teenager tends to experience a state of satisfaction and joy, but sees no way to achieve this.

Diagnosing personality-reflective sphere of pupils in the third stage is done by observation, interviews, diagnostic interviews. The methods used are: "The definition of self-identity", "The self-esteem scale" test questionnaire "The self-assessment forms of aggressive behavior (Bass-Darky)", "The definition of integrated communication forms of aggression" (by V. Boyko); test "The scale of self"; method of expert evaluations and others.

At this stage of the experiment we have also used the test "Defining the integral forms of communicative aggressiveness" (by V. Boyko). Also a form of manifestation of aggressiveness and the need for it, this technique allows you to determine the degree of aggressive infection, the ability to brake, how to switch aggressiveness. The results obtained allowed to bring "the index of aggression", taking into account 11 parameters (spontaneous aggression, inability to inhibit aggression, inability to switch the aggression on the activities or inanimate objects, anonymous aggression, provocation aggress-

sion of others, a tendency to repel aggression; autoaggression; ritualization of aggression; the pleasure of aggression; retribution for aggression), each of which is assessed separately in a range of zero to 5 points. For each answer, the appropriate key accrued one point the higher the score, the greater is the measured rate of aggressiveness.

The fourth stage involved the diagnosis behavioral diagnosis sphere of pupils, which is done by observation, the survey method of expert estimations. The experts were teachers of experimental schools, as a rule, class teachers. For the examination of each indicator deviance were developed questions that reveal the performance characteristic. Adequacy assessment was provided by the previous discussion of all the teachers, experts, the main evaluation criteria. The study used a three-point scale of assessment. Each corresponds to a qualitative description of the basis point.

As a result of the diagnosis it turned out that 49 students EG (10.1%) and 51 from the CG (10.4%) have a situational level of aggressiveness. Pupils with the situational level of deviance, with unstable negative direction, distinguished by the presence of positive and negative requirements. However, in the sense of direction still has an advantage of negative motives, interests, values.

Carrying out of diagnostics revealed that 25 students EG (5.1%) and 26 students from the CG (5.3%) have a sustainable level of deviance. The group of students with a stable level of deviance are minors, immoral orientation which, compared with the first typological group, expressed much stronger. Their antisocial behavior experience has not transformed into a persistent negative system, but it is still significant, and therefore dangerous.

As a result of the diagnosis it was found that 14 students EG (2.9%) and 14 CG (2.8%) have a critical level of deviance. The group of students with a critical level of deviance was assigned a group of teenagers who are prone to repeat offenses. This fact in itself shows that their focus in their destructive development reaches extremely dangerous manifestation.

In order to prove that the frequency performance of the survey results of these groups were not statistically different, we used X<sup>2</sup>-Pearson criterion. Calculations have shown that the frequency performance of diagnostic results of aggressiveness of adolescents EG and CG were not statistically different, as calculated X<sup>2</sup>-criterion (0.0197) less than the critical value for  $m-1 = 2$  degrees of freedom.

Table 1 shows the results of the initial diagnosis of adolescent deviance, among which also takes into account nondeviant teenagers.

Thus, as can be seen from Table 1, which shows the results of ascertaining stage of the experiment, aimed at the diagnosis of deviant behavior among adolescents in the social and educational environment of a secondary school, the total number of deviant adolescents is about 18%. Non deviant adolescents was more than 81%.

Diagnostic tests revealed that the overall deviance of 18% of adolescents are mainly on situational and sustainable levels (respectively 10% and 5% of students) and of the students does not exceed 3%, – at a critical level. The main reasons for this is the lack of attention to the social and educational environment of a comprehensive school to the problem of prevention of deviant behavior among adolescents. The results obtained during the stage of ascertaining the pedagogical experiment demonstrates the need for study and practical application of pedagogical conditions and special techniques aimed at prevention and correction of deviant behavior among adolescents in

the social and educational environment of a comprehensive school. It should be borne in mind that personal predisposition to deviant behavior is formed gradually and that timely prevention of deviant manifestations will avoid distortions of the teenager's personality development.

The study defined and justified pedagogical conditions of the prevention of such deviance adolescents in social and educational environment of a comprehensive school: the use of the pedagogical potential of socio-cultural environment of the school in the prevention of deviant behavior; ensuring the unity of moral and legal education in the process of teaching the prevention of deviant behavior among adolescents; integration of group and individual forms of educational influence on adolescents; organization of self-adolescent students in educational prevention uncontrollable behavior. Said pedagogical conditions were introduced into the social and educational environment of a secondary school during the formative stage of the experiment.

After the end of the formative phase of the experiment was conducted the control stage. Its purpose was to determine the effectiveness of our proposed pedagogical conditions as a factor in the prevention of deviant behavior among adolescents in the social and educational environment of a secondary school. The effectiveness of formative influences was determined on the basis of a comparative analysis of the results of the initial and final control of the state of aggressiveness of adolescents based on the developed criteria and indicators. This stage involved the simultaneous cut-off control in the experimental and control groups using diagnostic procedures, similar to those used on the ascertaining step. Based on the comparison of quantitative and qualitative changes that have occurred in the forming stage of the experiment, we have established the dynamics of the level of formation of adolescent deviance for all selected criteria.

Table 2 shows the results of the final diagnosis of aggressive teenagers among which also takes into account non deviant teenagers.

So, thanks to the implementation of the formative stage of the experiment-based teaching us terms of prevention of deviant behavior of teenagers the number of respondents with non deviant behavior in the experimental group increased from 398 (81.9%) to 452 people (93%); a situational level of aggressiveness the number of teenagers in the EEG decreased by 49 students (10.1%) and 19 students (4%); sustainable level changed from 25 (5.1%) up to 10 people (2%). This significantly reduces the number of young people with a critical level of aggressiveness – 14 people (2.9%) up to 5 people (1%).

In the control group, in contrast to the pilot, such significant changes in the levels of deviance has not occurred. Thus, the number of respondents with non deviant behavior in the control group increased from 401 people (81.5%) to 403 people (81.9%); a situational level of aggressiveness at the start was 51 people – 10.4% at the end was 52 people – 10.6%. The number of respondents with a steady level decreased only 2 students: at the beginning of the study there were 26 people (5.3%) at the end was 24 people (4.9%). The number of respondents with a critical level also decreased insignificantly with 14 (2.8%) to 13 (2.6%).

The results of calculations X<sup>2</sup>-Pearson show statistically significant changes in the EG, and no statistically significant changes in adolescents CG, that is, the difference between CG and EG are not accidental, but is caused by the introduction of sound our pedagogical conditions preventing adolescent deviance.

Comparative analysis of the level of development of adolescent deviance results

**Table 1**

The results of ascertaining stage of the experiment as a whole

Groups	number	Nondeviant students		Deviant students		Levels of manifestation of deviant student					
						Situational		Resistant		Critical	
	n=	n=	%	n=	%	n=	%	n=	%	n=	%
EG	496	398	81,9	88	18,1	49	10,1	25	5,1	14	2,9
CG	492	401	81,5	91	18,5	51	10,4	26	5,3	14	2,8

**Table 2**

The results of the final diagnosis of aggressive adolescents in general

Groups	number	Non deviant students		Deviant students (total)		levels of deviant manifestations student					
						Situational		Resistant		Critical	
	n=	n=	%	n=	%	n=	%	n=	%	n=	%
EG	496	452	93	88	7	19	4	10	2	5	1
CG	492	403	81,9	91	18,1	52	10,6	24	4,9	13	2,6

ascertaining and control phases of the experiment proved the effectiveness of our reasonable and implement pedagogical conditions as a factor in the prevention and, as shown by the results of the experiment, the correction of deviant behavior among adolescents in the social and educational environment of a secondary school. This conclusion is supported by the positive quantitative and qualitative changes that have occurred because of the students on our formative work.

Thus, during the experiment our hypothesis is confirmed. It states that the prevention of adolescent deviance in social and educational environment of a secondary school may be effective due to the implementation of such pedagogical conditions: the use of the pedagogical potential of socio-cultural school environment in the prevention of adolescent deviant behavior; ensuring the unity of moral and legal education in the process of pedagogical prevention of adolescents' deviant behavior; integration of group and individual forms of educational influence on teenagers in the course of pedagogical prevention of the deviant behavior; adolescent self-organization in the process of pedagogical prevention of adolescents' deviant behavior. The result of this work was to reduce the number of deviant adolescents in school. The positive dynamics of the levels of adolescents' deviant behavior (defined on the basis of a comparison of data entry and final control) indicates the effectiveness of pedagogical influences during the forming stage of the study.

Prospects for further research in this area are in the theoretical analysis of the problem of correction of aggressive teenagers in the social and educational environment of a secondary school and during extracurricular activities.

Uliska I.V.

The teacher of Ukrainian and Russian languages  
of Preparatory Faculty for foreign students,  
National Pirogov Memorial Medical  
University of Vinnytsia

## MORAL AND VOLITIONAL QUALITIES IN THE PERSONALITY OF A FUTURE DOCTOR

**Annotation.** *The subject of the given article is moral and volitional qualities as a fundamental condition of the future doctors' success in his professional activity. The main aim of the development of moral and volitional qualities in future health professionals is the formation of clear vision of the basic moral and volitional qualities and readiness to use them in the professional activity. In this connection, in the given scientific work were analyzed the theoretical approaches to the classification of moral and volitional qualities. It was found that the sense of purpose, perseverance, honesty, determination, independence, discipline and organization are the qualities, which are necessary for the professional activity of a future specialist.*

**Key words:** moral and volitional qualities, the future doctor.

Moral and volitional qualities are one of the main components in the professional activity of health professionals. In particular, a sufficient level of the development of these qualities contributes to the successful performance by the specialists of their professional duties, that is the ability to collect and analyze information; plan and build objectives, define the best way for solving the problems; develop measures for achieving the set goals; to control the behavior in crisis situations; support the patients and defend their rights; ability to regulate the conflict situations in medical practice.

S. B. Petryhin notes, that moral and volitional qualities is a form of the personalities' actualization, which maximally includes the interests and goals of another person, different in terms of the integrity of cognitive, emotional and behavioral components and is realized through the moral attitude towards the reality [5].

The development of moral and volitional qualities in future health professionals involves the necessity of clear understanding of the basic moral qualities and place of such qualities in the personality structure. The investigations of such scientists as E. N. Baryshnikova and I. A. Kolesnikova allows to detect and define a large range of terminology, which characterizes most significant personal qualities of both positive and negative nature [2].

These qualities were divided by the authors into four main types: 1) the philosophical, ideological and political, general axiological; 2) moral; 3) business; 4) pragmatic.

The moral qualities include:

1. Collectivist qualities: a) positive: collectivism, solidarity and sense of duty, responsibility, altruism, self-sacrifice and heroism; b) negative: conformity, corporatism, egoism, individualism; irresponsibility.

2. Humanistic qualities: a) positive: humanism, kindness, goodness, nobility, generosity, diligence, sincerity, sympathizes, responsiveness, sensitivity, tact, gratitude; gentle-

ness, self – confidence, modesty, self-criticism, strictness; b) negative: indiscretion, lack of self-criticism, boasting and arrogance.

3. The qualities connected with the personalities' attitude to subdivision of the qualities: a) positive: fairness, impartiality, disinterestedness; b) negative: injustice, partiality, prejudice, greed, distrust, rancor, susceptibility, envy.

4. The qualities connected with the specialties and moral regulation of behavior: a) positive: sense of honor, shame; deference, conscience, honesty, integrity, scrupulousness, loyalty, commitment, reliability, integrity, sincerity, candor, candidness, openness, correctness, moral stability; b) negative: ambition, vanity, impudence, adulation; shamelessness, dishonesty, disloyalty, unreliability, unscrupulousness, insincerity, hypocrisy, perfidy, dishonesty, moral instability, meanness [2].

Famous pedagogue V. O. Sukhomlynskyi treated the moral and volitional qualities as mental (psychic) formations, which are closely related and should be treated as a whole unity. He considered, that one of the main moral and volitional qualities is purposefulness and emphasizes that young people should have an aim in their life and strive for its realization. The researcher singled out, except the purposefulness, such qualities as persistence – the ability to overcome difficulties; courage and bravery – the ability to be steadfast and fearless while facing the obstacles; stability and devotedness to beliefs – observance of the principles, according to their conscience; confidence, courage – the belief in one's own strength, intelligence and will; optimism – the constant desire to win, in spite of the obstacles; sense of duty – conscientious performing of the duties ; truthfulness, honesty – the desire for pure and true relationships, boasting imperceptions, splendid honesty and lies; kindness, compassion and tenderness. [3]

The researcher O. S. Aivazova relates to moral and volitional qualities: honesty – the ability to be sincere and impatient to lies; respect to others and ability to keep the promises; discipline – the ability to comply with the rules, regulate one's time properly, be punctual, organized and responsible; to perform one's duties honestly; correctness, patience – the ability to be polite, respect others, be cautious; the perseverance, dedication – the ability to set a goal and defend the opinion; to choose the best means for achieving goals, to realize the set goal; justice – the ability to be objective, self-critical, compassionate; to help in word and deed; courage, determination – the ability to overcome fear; self control, making the responsible decisions, been not afraid to express one's opinion, been able to risk (justified risk) [1].

One more classification of moral and volitional qualities was offered by R.M. Stasiuk. The scientist conducted questioning not only among the students, but also among the teachers. He asked them to determine moral and volitional qualities required for the future specialists. In the result of studying, all qualities were divided into the following three groups: fundamental, communication and professional. Both teachers and students refer the courage, honesty and stability to the fundamental moral and volitional qualities. However, apart from these qualities, teachers offered to add such a quality as persistence and students – determination, will and courage. Communication moral and volitional qualities, according to teachers' point of view, should include self training, respect, mutual help, kindness, honesty and friendship; according to students' point of view – it is also respect, mutual help, kindness and politeness. The teachers distinguished in the professional group such moral and volitional qualities as the perseverance, discipline, independence, purposefulness, accuracy,



orderliness and imitativeness. The students, in their turn, have agreed with the opinion of teachers and also put emphasis on perseverance, discipline, independence and diligence.

The scientist pays attention to the necessity of all groups of the qualities in full development of the student. He conducted ranking and defined the professional skills as to be the most needed. He put to the second place the principle qualities and to the last place – the communication qualities. The author makes a conclusion, on the basis of the data, that the future specialist is a professional with a high level of moral development, who is able to create favorable conditions for the professional activity and working team in general [6].

The investigations, which were conducted by O. V. Fihura, helped the scientist to distinguish the moral and volitional qualities, which the students need for having a successful professional activity. They are: purposefulness – the ability to control consciously one's own behavior for achieving the set goals; persistence – the ability to follow the chosen ways for achieving personal goals despite the obstacles and difficulties; eagerness – the ability to achieve the desired thing and success in the activity in spite of the difficulties and obstacles; resoluteness – the ability quickly to assess the situation and make decisions in case of difficult and sometimes extreme for a person situations; courage – the ability to control one's own behavior, despite fear and be active in order to achieve the set goal in dangerous and difficult situations; imitativeness – the persons' ability to find new, unconventional solutions and means for realization of set tasks; independence – the ability to organize the activity at one's own will, set goals and achieve them without exterior help; endurance – the ability to restrain impulsive and thoughtless reactions; self-control – the ability not to get lost in difficult and unexpected circumstances; to control one's own actions and restrain the negative emotions [7].

Empirical research conducted with the aim of determining the important qualities, necessary for health professionals have shown that medical students distinguish the following qualities: professionalism, competence, responsibility, honesty, punctuality, carefulness, cleanness, kindness, benevolence, politeness, ability to communicate, attentiveness, respect and understanding. So, we can make a conclusion, that in spite of the fact that students are putting the professional skills to the first place, moral characters also play a significant role in the practical activity of a future doctor.

Many scientists and doctors believe that professionally significant qualities are philanthropy, kindness, sympathy and mercy. These qualities define a "special medical character." However, the main feature of any doctor is philanthropy, which includes sincerity, responsiveness, constant willingness to help, desire to release from suffering and soothe the pain. Health professional should possess this feature, as it is not just a universal feeling. He should possess deep and professionally developed humanism. Training and the development of this feeling, is one of the most difficult tasks in medical training at higher educational establishments.

O. V. Korchak, studied the professional and moral qualities necessary for a future doctor and classified them according to three factors: attitude to people, empathy and moral reflection. The researcher refers to the first group – "attitude to people" – altruism, attention, sensitiveness, kindness, tenderness, sincerity, mercy and tolerance, which according to her opinion are interrelating, determine the persons' behavior and attitude to other people.

O. V. Korchak treats empathy as the persons' ability to understand the inner feelings of another person and participate in her emotional life. That is why empathy group of

feelings includes sympathy, empathy, tenderness and compassion.

Moral reflection is the personality's ability to comprehend one's own impulsive reactions, foresee the consequences of one's own actions for self and others, as well as the ability to predict one's own actions. In this connection, the third group includes such qualities as the ability to look after oneself, analyze the motives and action, foresee the consequences of one's own actions for others, realize the attitude of other people to oneself, understand self and the others [4].

The researcher M. M. Filonenko proposed an interesting classification, while investigating the identity of the future health professional. She distinguished the qualities, which are important for personality, professionally important qualities and the notion of the professional competence. Under 'personally important qualities' she understands such individual and psychological characteristics of the personality, which appear in the persons' individuality as a kind of style of behavior in different life and professional situations. They are considered to be the basis for the development of professionally important qualities.

The scientist refers to the 'personally important qualities' such volitional qualities as the ability to control one's own emotions and behavior in difficult circumstances, the ability to analyze the situation and take responsibility for the results of the solution; humanistic abilities – friendly attitude to people; understanding that human being is the highest value, help people regardless of their financial position and social status; self-control – the ability to control oneself under any circumstances; communication – possessing of tactfulness in communication, friendly attitude and ability to listen actively [8].

Professionally important qualities are a range of individual psychological and physiological characteristics of the personality, which are necessary for the successful execution of the professional activity. That is the qualities, which are directly involved in the process of the professional activity of health professional. The constituent elements, according to the authors' opinion are: the professional orientation, which appears in desire to master the doctors' profession and work in the future on a selected direction; Professional intelligence, characterized by the professional thinking and observation; erudition, advanced memory; professional art, which depends on the level of the developed professional skills, that is the degree of formation of the personally important qualities, as well as the professional knowledge and skills; professional training, on the basis of which stands the providing of the colleagues, junior, middle staff and patients with basic knowledge and skills [8].

The researcher interprets professional competence of a future doctor, as the theoretical and practical training of students on the basis of important personal and professionally important qualities; condition of the professional knowledge formation and skills and qualities, value system, communicational culture, communication style, analytical, predictive and planning abilities necessary for fulfillment of the doctors' activities. In this connection, the professional competence includes such qualities as dedication, reflexivity, originality, communicativeness, experience, the level of which ensures the successful usage by the future specialist of acquired knowledge; skills and abilities for solving the complicated and untypical clinical situations in the process of the professional activity [8].

Taking into account that medical profession requires constant subject communication, medical professionals should possess such important qualities as responsibility, patience, and respect for others, tactfulness, persistence, creativity, sincere interest in the patients' problems, communicativeness and observance. Empathy has special importance

among these qualities, as that is the ability of health professional to treat another person with understanding and kindness, regardless of her deeds and actions (positive or negative); authenticity – doctor's ability to maintain open and sincere relationships with others; concretion – the specialists' ability clearly and plainly to express one's own point of view and answer the questions; imitativeness – readiness for active professional actions, if it is necessary; openness and honesty – doctors' readiness to provide the patient with the confidential information in order to satisfy his interests.

I. I. Cheremisova, while investigating the qualities necessary for the efficient activity of the future health professional, distinguished the moral and psychological, emotional and volitional qualities. Under the moral and psychological qualities the researcher understands certain moral obligations, professional and ethical norms of the doctors' behavior, which appear in fairness, honesty, humanity, sympathy, adherence to principles and understanding of the professional duty. Emotional and volitional qualities are associated with the frequent stress and negative emotions in the doctor's practice. That is why, the future health professionals should develop such qualities as endurance, organization, steadiness, confidence, determination, self-control and persistence [9].

Medicine is one of the most benevolent fields of human activities, as its main principle is to serve the people. Work of health professionals is characterized by specific features, the subject of which is not just a person, but a person with individual deviations in health. Therefore, for the successful realization of professional activity, the future specialist should possess not only the key competencies, but also the moral and volitional qualities. They represent by itself complex of individual and personal specialties, which play an important role in the effective realization of labor functions. Moral and volitional qualities are considered to be one of the most important components in the personalities' structure of the future health professional. They ensure the high quality and level of discharging of professional duties, high resistance to various harmful external and internal interferences, which exist in doctor's activity; that is the ability to control one's own actions and feelings in difficult and controversial situations of professional interaction.

## REFERENCES

1. Айвазова Е. С. Формирование нравственно-волевой сферы студентов средствами физической культуры. Автореферат дис.... канд. пед. наук. Майкоп, 2013. 25 с.
2. Барышников, Е. Н. О воспитании и воспитательных системах / Е. Н. Барышников, И. А. Колесникова. СПб., 1996. – С. 10-15.
3. Галів М. Д. Виховання характеру як морально-вольової якості особистості у творчості В. Сухомлинського // Історико-педагогічний альманах. 2006. Вип. 1. С. 62-73.
4. Корчак Е. В. Развитие профессионально-нравственных качеств студентов медицинского колледжа в процессе изучения информатики. Дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2009. 196 с.
5. Петрыгин С. Б. Формирование нравственно-волевых качеств подростков в процессе занятий восточными единоборствами. Монография. Рязань, 2011. – 120 с.
6. Стасюк Р. М. Модель морально-вольових якостей особистості студентів як компонента адаптаційного механізму // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2007. Вип.11. С.194–197.

7. Фігура О. В. Формування морально-вольових якостей майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі занять східними єдиноборствами. Дис.... канд. пед. наук. Хмельницький, 2002. 195 с.
8. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря. Монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2015. 334с.
9. Черемісова І. І. Організованість як одна з головних професійно важливих якостей медичного працівника // Педагогіка вищої та середньої школи. 2013. Вип. 37 С. 184-188.

**Voloshyna O.V.**

Ph.D. in Pedagogy, Assistant Professor  
of Pedagogy Chair of Vinnitsya State Pedagogical  
University named after M. Kotsyubinsky

## TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS FOR HUMAN TREATMENT OF THE CHILD

**Keywords:** humanization of education, pedagogy of tolerance, contextual learning.

Modern science and technology are rapidly expanding natural human abilities. Revolutionary changes take place in various fields of science and extreme progress in all fields of knowledge, but on this stage of development of modern society, we can observe a crisis of spirituality of people in general and the growth of lack of spirituality among youth. A man stops to think about the morality and ethics of conduct, forgets the basic rules of culture and existence in society.

Legal documents that govern the ways and trends of education in Ukraine are: The Constitution of Ukraine, the National Doctrine of Education of Ukraine in the XX c., The Law of Ukraine "About Education", "About Higher Education", concept of national education of students and other official documents of state define that the educational priority of education is a humanistic personality.

Humanization of education is one of the new social and pedagogical principles, which reflect the focus of education on humanistic relations in society as universal value. Humanization requires teachers to respect the rights, freedoms and attitudes of a child, to give manageable and reasonably defined requirements; to respect the human rights to be yourself; to bring to mind of the students some specific goals of upbringing; non-binding shaping of necessary qualities; waiver from the penalties that humiliate honor and decency of a human being [3, 158].

Origins of humanizing of the educational process is related to ideas of outstanding teachers of the twentieth century – J. Dewey, A. Makarenko, A. Maslow, M. Montessori, V. Sukhomlynsky, K. Ushynsky, R. Steiner. Now in this direction such Ukrainian scientists as J. Bech, A. Bojko, A. Cape, V. Kuz, V.A. Lozovaja, V. Sukhomlinsky, G. Trotsky and others are successfully working. The Russian science in this context is represented by Amonashvili S., A. Bondarevskaya, A. Gazman, L. Malenkov, N. Schurkovoyi.

The purpose of the article: to outline the main ways of preparing future teachers to the humane treatment of the child.

T. Shestakov believes that "modern humanistic priorities of Higher Education require the development of subjectivity of future teachers, their independence, creative activity, increasing responsibility for their own professional development" [6, 3]. V. Budak notes that "today society needs a teacher to be self-sufficient, highly individual, happy, the one, who can create humane relationships with children, colleagues and parents and "the university education of teachers is designed to ensure the formation of teacher, who is able to develop the child's personality, focused on personal and professional self-development and

is willing to work creatively in educational institutions of various types [2, 6].

Teacher training is an important part of training future professionals; it aims to develop social and personal skills and is based on updating the content of psychological and pedagogical disciplines, reorganization of teaching practice according to modern requirements for future careers of students; activity-learning content of teacher education must be done through active forms and methods of training; problematic, researching methodology, modular training; expansion of students' independent work with appropriate methodologies.

Students should familiarize themselves with progressive educational thought, which has been imbued with the ideas of humanism. Speaking about the humane treatment of students should we should concentrate on tolerance to students. The issue of teaching tolerance is raised by M. Buber. A. Asmolov says about pedagogy of tolerance, which replaces the programs on conflict. He sees tolerance as a social norm that determines resistance to conflicts in multi-ethnic, intercultural society: "If the diversity of people, cultures and nations acts as a positive value and quality, then tolerance, which is the norm of civilized compromise between competing cultures and willingness to accept other logics and views, serves as a condition of maintaining diversity, a kind of historical right to difference, otherness, non-similarity" [1, 8].

V. Maralov, V. Sitarov use such a term as "education of nonviolence" as a part of pedagogic tolerance. Pedagogy of non-violence – a movement of progressive educators who oppose to various forms of coercion the human dignity, it is an implementation of new ideas in training and education with the goal of forming a creative, active individuals who will build their lives on the basis of trust and tolerance.

V. Maralov, V. Sitarov single out in the educational process such efficient technologies as:

1. The technologies, which are associated with the optimization of the ratio of teacher to his personality. This group of technologies can provide the conditions for self-identity of the teacher can develop the ability to overcome stereotypes in educational activities, can form tolerance towards children.

2. Technologies that aim to humanize the interaction of teachers and students. Their goal is to help teachers to build relationships with the kids on a personal basis. These technologies are based on the principles of dialogizing, problematization, individualization, personalization.

3. Technologies that are related to the ability of children to non-violent interaction. Unfortunately, this group of technologies are designed to a lesser extent. There are some developments in learning the ability of building up the lives without harming others on the basis of deep democracy with constructive communication studies [5, 147-148].

The proposed technologies are related to conclusions of educators and practitioners. The ideas of humane treatment of children are fully reflected in the so-called pedagogy of cooperation. The practice of such teachers as Sh. Amonashvili, I. Volkova, E. Ilyina, S. Lysenkovoyi and others prove that one can achieve good results in the field of training and education of the younger generation only in the case as if to take into account the interests of children, to give them the right of free choice, to love and accept them as they are.

In his scientific research, we believe that the teacher should guide the work of the educational process in accordance with the basic settings for teacher-facilitator offered by Rogers.

The first of these is congruence, which involves opening the teacher's own thoughts and feelings, as well as his ability to detect and openly broadcast them to the students.

The second facilitative unit of the teacher is empathic understanding, "vision" of the inner world and the behavior of each pupil from his position. We believe that the indicator of empathic understanding of the child is the teacher's genuine interest in pupils' life. Teacher should remember the details of a child's life, her/his education, relationships, feel the changes in her mood and tactfully take this into account in the process of communication.

The third condition is the absolute perception of the pupil, or trust in him, which is teacher's personal confidence in the capabilities and abilities of pupils. This attitude involves primarily the perception of the child as an independent person with unique feelings, thoughts, and views.

We consider that among pedagogical techniques that are closely focused on the development of humane attitudes to the child the most effective are student-centered, dialogic, reflexive, emotionally rich techniques, those which create the simulation space.

We assume that in preparing students the most effective for teaching activities is contextual learning, which acts as a dynamic model of changes of students, from their own training (lecture, seminar, test, etc.) through kvaziprofessional (game forms) and vocational training (teaching practice, research work of students preparing final qualifying, etc.) to their professional activities. To learn to perform any action is possible only if the action is performed by yourself, and you do not see how others do it.

Thus, future teachers on double- periods of educational courses develop teaching materials, they play the roles of teachers and students, analyze the actions of their friends and themselves, conduct mini-lessons, participate in workshops, organize video observation and discuss films, etc. For each new lecture a great number of questions are developed, the tasks of information retrieval character, attitude problems are given. Heuristic conversation, mini-debates are held on the lectures, many techniques for analysis and assimilation of large amounts of information (structured and schematization of educational material, tracing the logic of presentation, etc.) are demonstrated.

During laboratory classes active didactic game as a mandatory component of technologies in contextual learning is used; rapid methods for different types of classes, method of projects are actively used. The dominant species of the students working on the project are searching practically-oriented and creative species. While working on the project, students actively contact with classmates, high school teachers, teachers from schools, with librarians and computer classes' staff.

On the basis of specially selected literary texts, parables, designed situations which develop empathy students learn to empathize with the feelings of another person. For example, through discussion of parables by Leonardo da Vinci future teachers enriched ethical feelings, and this contributes to their attitude to the events seen and heard.

The basic unit of learning content in context is the "problem situation", and common tasks act as its elements. With the help of problematic situations, learning problems and challenges the storyline which masters leading aspects of professional activity is built. During the classes of pedagogical subjects pedagogical situations that simulate some aspects of professional activity in the classroom environment are widely used. As a didactic teaching tool used to create a situation in student's self-image in the profession by identifying situations in educational content. The selection of teaching situations for such work is determined by the content and objectives of specific classes. The alternative solution of teaching

situations allows students to enrich and improve their own position through the process of comparing the views of others as well as the specific reality.

S.Kulnevych, T.Lakotsenina associate problematic situations with organizational activities and the nature and complexity of shared problematic situations into types:

– Situation-illustration: teacher analyzes the situation in front of the audience giving several possible solutions and one of them is one the best one, the teacher gives him an assessment, demonstrates its advantage over other options. As a result, having case studies, students learn how to find solutions of problems;

– Situation-assessment: the teacher analyzes the situation, finds a solution and offers it to evaluate for students;

– The situation-problem: the teacher provides situation, the future teachers independently analyze it and find solutions. Assessment of decisions is collective [4, 212-213].

Assimilating ability to solve educational situations, students develop confidence as to focus on the future – the ability and willingness to self-improvement. Solution of teaching situations involves independent decision making by future teachers. It becomes a habit, and then the need of the individual. Assessment own behavior by analyzing the motives influences the decision to act in this way, it creates the ability to think, it encourages introspection and eventually leads to self-education. And this is the necessary work on a person, which creates a solid foundation for informed humane treatment of children under any circumstances.

The effective training was held concerning the topic “tolerance” with the help of which the students learn to understand somebody’s opinion, develop tolerance, compassion, kindness, pedagogical tact.

During the training a psychological exercise was used that focused on emotional self-regulation contributed to the harmonization of the inner world of the teacher, weakened mental stress, develop internal mental reserves, expanded professional identity, helped navigate the personal mental states to adequately assess them to govern themselves, to reduce emotional stress, fatigue, remove irritation, restore psychoenergy. Prospective teachers especially liked the following role play as “conflict situation”, “wrecked lesson” psychological exercise “Change position”, “common rhythm”, “Sender”, “sculpture”, “window”, “I – expression. You – the expression”, “Find the definition” and many others. All methods which were used, they were based on the principles of dialogue, which included a free exchange of views on solving personal and professional problems through the active involvement of participants in the process not only receive, but also the practical use of this knowledge to work.

On the basis of theory and practice humane treatment of child and my own experience the future teachers identified the following rules for the organization of educational activities.

1. School for a child should be like their mother, the child must feel the interests of teachers, parents and friends to their successes and failures.

2. Teachers, pupils and parents – members of a group, they help each other.

3. The common goal of the school – the goal of every teacher and student.

4. It is really important to respect the opinions of children, not playing respect for them.

5. Everyone in the team has to be the creator of relationships and new business.

6. Only tolerant teachers and parents can bring up tolerant children.

So, today, many scientists and educators all over the the world are working to improve the training of future teachers and strengthen the role of teachers in society. The professional



training of future teachers should aim not only mastering modern knowledge of common professional and professional disciplines, training of well-educated, cultural, harmoniously developed personality, but also preparing for the humane treatment to the child.

### Literature

1. Асмолов А.Г. Толерантність: от утопии – к реальности// На пути к толерантному сознанию. – М.: Смысл, 2000. – 255 с.
2. Будак В. Д. Якість педагогічної освіти – майбутнє України / В. Д. Будак // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку: Збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. -Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2002.
3. Енциклопедія освіти / Акад.. пед. наук України; головний ред.. В.Г. Кремень. – К.: Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с
4. Кульневич С.В. Воспитательная работа в средней школе: от коллективизма к взаимодействию: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов пед учеб.заведений, слушателей ИПК / С.В.Кульневич, Т.П.Лакоценина. – Ростов – н/Д: Творческий центр «Учитель», 2000. – 288 с.
5. Маралов В.Г., Ситаров В.А., Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе.: Уч. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ Под ред. В.А. Слостенина. – М., 2000. – 216 с.
6. Шестакова Т. В. Формування майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /Т. В. Шестакова. – К, 2006.-22 с.

## COMPETENCE AREAS OF THE EUROPEAN TEACHER

**Annotation:** *Education is a basis of the state development, which always represents interests of society and performs its social order on the put tasks, forms public demands on knowledge and prospects. This article is focused on the theoretical foundations of evaluation the teachers' pedagogical competence; the determinations of theoretical and methodological foundations the teachers' pedagogical competence are formulated. The article presents the results of the analysis of European Principles for teacher competence, where problems of main qualifications are introduced.*

**Key words:** teacher competence, European Principles, education, key competences, learning experiences, career development, knowledge, pedagogical qualification.

This text **aims** to support policy makers at a national or regional level by setting out common European principles for teacher competences and qualifications. Teachers play a crucial role in supporting the learning experience of young people and adult learners. They are key players in how education systems evolve and in the implementation of the reforms which can make the European Union the highest performing knowledge-driven economy in the world. They recognize that high-quality education provides learners with personal fulfillment, better social skills and more diverse employment opportunities. Their profession, which is inspired by values of inclusiveness and the need to nurture the potential of all learners, has a strong influence on society and plays a vital role in advancing human potential and shaping future generations. Therefore, to achieve its ambitious objective, the European Union views the role of teachers and their lifelong learning and career development as key priorities [1].

Teachers should be equipped to respond to the evolving challenges of the knowledge society, participate actively in it and prepare learners to be autonomous lifelong learners. They should, therefore, be able to reflect on the processes of learning and teaching through an ongoing engagement with subject knowledge, curriculum content, pedagogy, innovation, research, and the social and cultural dimensions of education. Teacher education needs to be at higher education level or its equivalent and be supported by strong partnerships between higher education and the schools or other institutions where teachers will gain employment.

Teachers also have a key role in preparing learners for their role as EU citizens. As such, they need to be able to recognize and respect different cultures. First-hand experience gained in other European countries supports teachers in responding to this challenge. Priority should, therefore, be given to the development of mutual trust and recognition of the competences and qualifications of teachers between member states [3].

Although teachers play a critical role in society, they cannot act alone. Their own high quality education needs to be supported by the institutions where they are employed, within the context of coherent national or regional policies that are appropriately resourced. These policies must address initial teacher education and continuing professional development,

but must also be set within the broader context of education policy in general. Those who train teachers have an impact on the quality of learning and, therefore, they need to be supported as part of the national or regional system [5].

The European principles should provide an impetus for developing policies which will enhance the quality and efficiency of education across the Union. The common European principles are:

- *a well-qualified profession*: high quality education systems require that all teachers are graduates from higher education institutions and those working in the field of initial vocational education should be highly qualified in their professional area and have a suitable pedagogical qualification. Every teacher should have the opportunity to continue their studies to the highest level in order to develop their teaching competences and to increase their opportunities for progression within the profession. Teacher education is multidisciplinary.

This ensures that teachers have extensive subject knowledge, a good knowledge of pedagogy, the skills and competences required to guide and support learners, and an understanding of the social and cultural dimension of education.

- *a profession placed within the context of lifelong learning*: teachers should be supported in order to continue their professional development (teachers' lifelong learning could be formal, non-formal and informal. It includes education, training, retraining, updating in schools and in public and private institutions. Training can occur in all matters which influence the learning process of the individual such as subject knowledge, teaching and learning methods, pedagogy, psychology, organizational approaches, theories and practices) throughout their careers. They and their employers should recognize the importance of acquiring new knowledge, and teachers should be able to innovate and use evidence to inform their work. They need to be employed in institutions which value lifelong learning in order to evolve and adapt throughout their whole career. Teachers should be encouraged to review evidence of effective practice and engage with current innovation and research in order to keep pace with the evolving knowledge society. They should be encouraged to participate actively in professional development, which can include periods of time spent outside the education sector, and this should be recognized and rewarded within their own systems.

- *a mobile profession*: mobility should be a central component of initial and continuing teacher education programs. Teachers should be encouraged to participate in European projects and spend time working or studying in other European countries for professional development purposes. Those who do so should have their status recognized in the host country and their participation recognized and valued in their home country. There should also be the opportunity for mobility between different levels of education and towards different professions within the education sector.

- *a profession based on partnerships*: institutions providing teacher education should organize their work collaboratively in partnership with schools, local work environments, work-based training providers and other stakeholders.

Higher education institutions need to ensure that their teaching benefits from knowledge of current practice. Teacher education partnerships, which have an emphasis on practical skills and an academic and scientific basis, should provide teachers with the competence and confidence to reflect on their own and others' practice. Teacher education, in itself, should be supported and be an object of study and research.

Making it work: *the key competences*. Teaching and education add to the economic and cultural aspects of the knowledge society and should therefore be seen in their societal context. Teachers should be able to:

*Work with others*: they work in a profession which should be based on the values of social inclusion and nurturing the potential of every learner. They need to have knowledge of human growth and development and demonstrate self-confidence when engaging with others. They need to be able to work with learners as individuals and support them to develop into fully participating and active members of society. They should also be able to work in ways which increase the collective intelligence of learners and co-operate and collaborate with colleagues to enhance their own learning and teaching.

*Work with knowledge, technology and information*: they need to be able to work with a variety of types of knowledge. Their education and professional development should equip them to access, analyze, validate, reflect on and transmit knowledge, making effective use of technology where this is appropriate. Their pedagogic skills should allow them to build and manage learning environments and retain the intellectual freedom to make choices over the delivery of education. Their confidence in the use of ICT should allow them to integrate it effectively into learning and teaching. They should be able to guide and support learners in the networks in which information can be found and built. They should have a good understanding of subject knowledge and view learning as a lifelong journey. Their practical and theoretical skills should also allow them to learn from their own experiences and match a wide range of teaching and learning strategies to the needs of learners.

*Work with and in society*: they contribute to preparing learners to be globally responsible in their role as EU citizens. Teachers should be able to promote mobility and co-operation in Europe, and encourage intercultural respect and understanding. They should have an understanding of the balance between respecting and being aware of the diversity of learners' cultures and identifying common values. They also need to understand the factors that create social cohesion and exclusion in society and be aware of the ethical dimensions of the knowledge society. They should be able to work effectively with the local community, and with partners and stakeholders in education – parents, teacher education institutions, and representative groups. Their experience and expertise should also enable them to contribute to systems of quality assurance.

Teachers' work in all these areas should be embedded in a professional continuum of lifelong learning which includes initial teacher education, induction and continuing professional development, as they cannot be expected to possess all the necessary competences on completing their initial teacher education [2].

**Conclusion.** To implement policies in line with these Common European principles, the following recommendations are made to those responsible for policy-making at national or regional levels:

1. The teaching profession should be well qualified. Teachers should be graduates from a higher education institution or equivalent; those teaching in the field of initial vocational education should be highly qualified in their professional area and have a suitable teaching qualification; teacher education programs should be delivered in all three cycles of higher education in order to ensure their place in the European higher education area and to increase the opportunity for advancement and mobility within the profession; the

contribution of research and evidence based practice to the development of new knowledge about education and training should be promoted.

2. The teaching profession should be seen as a continuum which includes initial teacher education, induction and continuing professional development.

Coherent and adequately resourced lifelong learning strategies, covering formal and non-formal development activities are needed to deliver continuous professional development for teachers. These activities, which include subject-based and pedagogical training, should be available throughout their careers and be recognized appropriately. The content of initial and continuous professional development programs should reflect the importance of interdisciplinary and collaborative approaches to learning.

3. Teacher mobility should be encouraged.

Mobility projects for teachers should be facilitated and promoted as an integral part of initial and continuous professional development programs. Initial and continuous professional development programs should ensure that teachers have the knowledge and experience of European co-operation to enable them to value and respect cultural diversity and to educate learners to become EU citizens and globally responsible. Opportunities to study European languages, including subject-related vocabulary, during initial teacher education and in continuous professional development programs should be available and promoted.

Priority should be given to developing greater trust and transparency of teacher qualifications within Europe to allow for mutual recognition and increased mobility.

4. The teaching profession should work in partnership with other stakeholders. Partnerships between institutions where teachers will be employed, industry, training providers and higher education institutions should be encouraged in order to support high quality training and effective practice, and to develop networks of innovation at local and regional levels [1; 4].

### References

1. Key competences for lifelong learning / European Reference Framework Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities 2007 – 12 pp.
2. Council of the European Union (2009a). Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 26 November 2009 on the professional development of teachers and school leaders (OJ 2009/C 302/04)
3. Menter, I., Hulme, M., Elliot, D. & Lewin, J. (2010). Literature Review on Teacher Education in the 21st Century. Edinburgh: Educational Analytical Services, Scottish Government Social Research.
4. Rychen, D.S. & Salganik, L.H. (2003). Key Competencies for a successful life and a well-functioning society. Göttingen: Hogrefe & Huber.
5. Vogt, F. & Rogalla, M. (2009). Developing Adaptive Teaching Competency through coaching. *Teaching and Teacher Education*, 25 (8), 1051-1060.

## МАЛОЗНАНІ СТОРІНКИ РЕЛІГІЙНОГО ЖИТТЯ НА ТЕРИТОРІЇ ТРАНСНІСТРІЇ (1941-1944 РР.)

**Анотація:** У статті висвітлюються малознані сторінки релігійного життя населення на території Трансністрії, різноманітні засоби та механізми впливу на світоглядні погляди громадян та на Православну Церкву.

**Ключові слова:** православна церква, християнські моральні цінності, релігійне життя на окупованій території.

**Keywords:** orthodoxy church, christian moral values, religious life on the occupied territory.

В вересні 1939 року нападом Німеччини на Польщу розпочалась друга світова війна. Після захоплення Польщі супротивник вийшов на кордони нашої держави. Спільна біда єднала народи, спонукала до подолання ворожнечі та ненависті. Людство зазнало нового випробування проти расизму та нацистської ідеології. Вожді Третього рейху відверто відхилили християнські моральні цінності та спрямували свої дії на відродження давньогерманського язичницького культу.

Як відомо, до Великої Вітчизняної війни православна церква переживала важкі часи: зруйновані храми, тисячі вбитих та засланих священиків та вірян. Нацисти також мали на меті зруйнувати усі християнські храми та знищити усіх служителів церков, роздробити нашу державу та підкорити собі слов'янські народи. Тому в разі перемоги фашизму Православну Церкву, найбільшу святиню християн, могли би знищити. Було прийнято рішення відновити Православну церкву. Як доказ – у 1943 році було обрано Патріарха та відновлено стосунки між Православною церквою та керівництвом держави.

Важливим завданням для церкви стало відновлення релігійного життя в областях, які постраждали від нацистської окупації. Зокрема, впродовж 1941-1944 рр. значні території Півдня України поміж Дністром і Південним Бугом (т. з. губерна-торство «Трансністрія») були адміністровані румунською окупаційною владою. Церковно-релігійним життям тут опікувалась надіслана з Бухаресту Румунська православна місія (Місія, РПМ), яка поряд з відродженням храмів та приходів здійснювала евангелізацію населення завдяки виданню та розповсюдженню богослужебної літератури. Проте сама концепція цього органу (РПМ) в релігійній сфері характеризувалася значними церковно-регламентуючими суперечностями і перекосами. З одного боку, констатуючи, що «населення між Дністром і Південним Бугом було спаплюжене більшовицьким безбожництвом і позбавлене християнської віри» (Комунальна установа «Ізмаїльський архів». – Ф.110. – Оп. 1. – Спр.742.), І. Антонеску в перші дні воєнної кампанії проти СРСР наголошує на повторному відкритті церков на захоплених землях. А декретом від 19 серпня 1941 р. священики зобов'язуються

«навертати до християнства народи Трансністрії». Патріархія Румунської православної церкви також не залишалася осторонь планів кондуктора. Заздалегідь, ще до захоплення території і визначення її кордонів, патріарх Никодим зустрівся з Антонеску з приводу узгодження питань «рехристиянізації теренів за Дністром».

З іншого боку, війна проти СРСР розглядалася як жорстока боротьба між християнством і більшовицьким язичництвом, між добром і злом, між Ісусом Христом і сатаною тощо. Спочатку саме завдяки православній вірі румунські ортодокси наголошували на спорідненості українців, росіян та інших слов'ян. Однак, ця релігійна теза пізніше стала в суперечливу позицію до офіційної політики Бухаресту, яка стверджувала расистську ідеологію. Заступник голови Ради міністрів Румунії і міністр закордонних справ І. Антонеску заявляв, що знищення комунізму і слов'янства необхідне, оскільки вони створюють загрозу Європі і несуть загрозу вівтарям, власності, сім'ям і нашій вірі (Новосілов О. Політика Румунії на окупованих українських землях у 1941 – 1944 рр. // Юго-Запад. Одессика: истор. –краевед. науч. Альманах. – Вип. 6. – Одесса, 2008.).

Якщо на початку війни йшлося про обіцянки щодо надання права населенню на відправлення культу рідною мовою, то з часом уже наголошувалося на «рехристиянізації» та вихованні населення у румунському християнському дусі, а ще далі, реалізувалася програма повного церковно-релігійного підпорядкування місцевого кліру і віруючих Румунській Патріархії і Синоду. Про існування осередків українських церков взагалі не йшлося.

Як маршал Антонеску наказував висилати з губернаторства «українських шовіністів» та усіх, хто якимось чином підтримує український націоналізм (ДАМО. – Ф. 2704. – Оп. 1. – Спр. 1.), так і губернатор «Трансністрії» Г.Алексюну продовжував ту саму політику, спрямовану проти українськості місцевих церков та парафій. 4 березня 1942 р. він видав таємне розпорядження префектам про ліквідацію будь-якої діяльності, навіть культурної, яка б тяжіла до відродження незалежної України (ДАМО. – Ф. 2704. – Оп. 1. – Спр. 1.).

Необхідною умовою у пропаганді християнства серед місцевого атеїзованого люду керівництво Румунської православної місії, надіслане в окуповані землі між Дністром і Південним Бугом, вважало налагодження поліграфічної справи. На перших порах, за архімандрита Юлія (Скрібана), церковна місія мала велику потребу в молитовних книгах, церковно-історичній та богословській літературі, особливо російською та українською мовами [1]. Бракувало також і релігійних книжок для початкових класів. Щоправда, румунські ортодокси спершу виходили з цієї ситуації шляхом випуску на благодійні кошти церковних календарів, газет з християнськими рубриками, брошур, карток, листівок тощо<sup>2</sup>. Накладом у 10 тис. примірників був видрукований і розповсюджений серед місцевого населення російськомовний «Церковный календарь на 1942 год». При Бершадському монастирі двічі на місяць видавалася румунською і російською мовами християнська газета «Воскресенье» [3]. Не дочекавшись підтримки з боку Місії, місцеві протоієреї за власної ініціативи видавали й поширювали серед підвладних парафій різні друківані матеріали. Через брак духовно-повчальної літератури протоієрей Могилівського повіту о. Костянтин (Василович) спільно з префектурою повіту на початку 1942 р. видали невеличку книжечку з молитвами церковнослов'янською мовою [4]. Та попит серед населення був настільки великим, що наклад у 5 тис. примірників виявився незначним.

Справжнього буму видавнича діяльність Місії досягає за митрополита Віссаріона (Пую), який вважав, що найкращим пропагандистом християнства може бути власна типографія. Завдяки старанням протоієрея С. Ватрича її було таки придбано. Проте через відсутність потрібної кількості паперу вона не могла виконувати свого призначення. За фінансового сприяння Одеської примарії було опубліковано значну кількість релігійної літератури.

Всупереч тому, що типографія запрацювала лише з 1 квітня 1943 р. і постійно відчувала труднощі, пов'язані з нестачею паперу, все ж до листопада 1943 р. її друком вийшли: румунською мовою – журнал «Transnistria creștina» («Християнська Транснїстрія») (у перший рік №№ 1-4 і в другий рік – №№ 3-4 по 1 тис. примірників); «Cantarile bisericești pentru corurile de la sate» («Церковні співи для сільських хорів») – 1 тис. примірників; молитовна книга «Laudati pe Domnul» («Хвала Богу») – 5 тис. примірників; «Viata religioasa in Transnistria» («Релігійне життя в Транс-нїстрії») архімандрита Антіма (Ніки) – 1 тис. примірників; історичні книги В. Безвіконного «Viata bisericeasca a Odesei 1794-1943» («Церковне життя в Одесі 1794-1943») і А. Балясного «Ororile bolșevismului» («Більшовицький жах») по 1 тис. примірників кожного видання та майже 10 тис. примірників великих і малих молитовних книг.

Окрім видань румунською, було видруковано значну кількість літератури і російською мовою: 25 тис. книжечок для молитов, «Журнал для детей» (3 тис. прим.), «Журнал для юношества» (3 тис. прим.), «Христос Воскресе», (№ 1, 43 тис. прим.), «Христианская жизнь», №№ 1-5 (86 тис. прим.), 20 номерів «Христианского вестника», загальним накладом 630 тис. примірників [6]. Тоді ж був підготовлений настінний «Церковный календарь Транснїстрии на 1943 год». На початку січня 1943 р. він мав з'явитися у продажу як альманах-книга обсягом майже 100 сторінок [7]. Тиражем 50 тис. примірників, – повідомляла газета «Буг» від 19 липня 1943 р., – за благословення митрополита Віссаріона готувався до друку збірник «Земне життя Спасителя». Наприкінці 1942 р., поки ще РПМ не мала власної типографії, у видавництві «Одесской газеты» [8], з дозволу цензури, п'ятитисячним накладом було надруковано «Закон Божий».

Загальнодоступною для різних верств населення формою отримання релігійної інформації в «Транснїстрії» була преса. Серед газет, які репрезентували на своїх шпальтах християнські рубрики та регулярно вміщували статті на релігійну тематику, виділялось близько десятка румунських та місцевих видань. Більшість з них, з огляду на українофобські настрої румунської влади в губернаторстві, були російськомовними. Щоправда, у Голті, наприкінці 1941 р. та протягом трьох місяців потому, до початку 1942 р. виходило кілька номерів україномовної газети Голтського повіту «Прибугські вісті», однак уже з січня 1943 р. це ж видання було перейменовано в «Прибугские известия». На шпальтах газети знаходимо статті, які свідчили про надію українців Прибужжя на німецьке та румунське сприяння створенню вільної української держави і налагодженню християнського життя. Газета подавала статті про панахиду по Шевченкові у Голті, яка відбулася 11 березня 1942 р. на вшанування пам'яті поета [15].

В Одесі, центральному місті губернаторства «Транснїстрія», виходило кілька різних за ідеологічною спрямованістю, однак, об'єднаних християнським релігійним духом часописів. Серед них видання: «Молва» («Molva») та «Колокол» («Kolokol»).



На думку А. Жуковського, вони були НТСівського напрямку [16]. Наприклад, газета «Молва», за нашими підрахунками, лише у грудні 1942 року надрукувала 43 статті, інформації та об'яви про життя православної громади «Трансністрії». Її діяльність особливо активізувалася з приїздом до Одеси нового шефа РПМ. На сторінках газети подавалися статті про репресованих більшовиками священиків та проведені молебні на вшанування пам'яті загиблих, про культурні, моральні та благодійні акції місіонерів та місцевого духовенства.

Наступально-націоналістичною прорумунською спрямованістю виділялася газета «Одеса» («Odessa»), яка з травня 1942 р. виходила щодня. Це видання мало постійну рубрику «Християнське життя», яку редагував протоієрей Георгій Харгел. Майже в кожному номері газети підкреслювалась значимість румунського релігійного місіонерства. Вишукуючи молдавсько-румунські корені в історії українського православ'я (наприклад: Київський митрополит у XVII ст. Петро Могила; румунський митрополит у XIX ст. Бенулеску-Бодоні), газета проводила паралелі з християнізацією, яку здійснювала Румунська православна місія.

Часопис «Буг» («Bug») – перша вечірня ілюстрована газета і дитячий журнал щотижневого видання – «Детский листок» («Detschi listok») задовольняли потреби не тільки дорослого населення губернаторства, а й «давали духовні і християнські настанови» дітям та юнацтву [17]. Саме через невелику вартість і розбіжність у цінах на дозволені румунами газети публікації з християнської тематики знаходили свого читача. Наприклад, від 10-15 пфенігів за номер «Детского листка» або газети «Одесса» і до 1 марки за примірник «Прибутских известий», який у святкові дні сягав 8 сторінок. Проте спостерігалось й періодичне збільшення вартості газет: «Одесская газета» у листопаді 1942 р. коштувала 20 пфн., а в різдвяні свята ціна піднімалась до 50 пфн.; в новорічні свята 1943 р. «Молва» подорожчала вдвічі й коштувала 1 марку, що зменшило кількість її читачів.

Накінець, аналіз розпоряджень губернатора «Трансністрії» стосовно пропагандистської літератури і газет, різноманітного листування між повітовими примаріями та районними претурами і «Transpress», відділами преси та редакціями російськомовних газет «Молва», «Колокол», «Детский листок», «Одесская газета», а також румунськими – «Curentul», «Basaul», «Cuvantul Romanesc», «Glasul Nistrului» з приводу випуску, розповсюдження та продажу накладів номерів газет [18], свідчить про те, що через найпоширеніші засоби інформації румунський уряд і Румунська православна місія, нехтуючи національними інтересами українців, здійснювали системний вплив на віруюче населення краю і сприяли окупаційній політиці.

Варто пам'ятати, що румунська релігійна політика була спрямована на відверту денационалізацію православного життя та боротьбу проти «українського релігійного іредентизму» в українських землях. Румуни забороняли етноцерковний плюралізм, розпускали парафії, очолювані священниками українських церков, позбавляли їх можливості пастирської служби, викоринювали будь-які самобутні церковні традиції тощо.

#### Література та джерела:

1. Трапвпівігіа Гре§1;іпа (Висиге§1;і). – 1942. – № 1 (іапаіагіе-глаіі;іе).– Р. 28.
2. Світліни деяких з цих видань подано у додатках «Фото і таблиці» у монографії

- автора статті «Релігійна політика румунської окупаційної влади в Південній Бессарабії і Трансністрії (кінець 1930-х – 1944 рр.)». – Одеса: Optimum, 2006. – 237 с.
3. ДАМО. – Ф. 2704. – Оп. 1. – Спр. 1.
  4. Transnistria Oreștind (București). – 1942. – № 1 (ianuarie-martie). – P. 33. Ibid. – P. 61.
  5. Solovei R. Activitatea Guvernamentului Transnistriei on domeniul social-economic și cultural: 19 auq. 1941-29 ian. 1944/ R. Solovei. – Iași, 2004. – P. 118.
  6. Ibid. – P. 118.; Petcu A.-N. 1942-1943: Activitatea Bisericii Ortodoxe Romane in Transnistria / A. N. Petcu // Studii și materiale de istorie contemporand / [Inst. de istorie „Nicolae Iorga”; Serie nouă]. – Vol. 1. – 2002. – P. 306.
  7. Молва. – 1942. – 23 декаб.
  8. Видавництво знаходилось в Одесі на вул. Пушкінській, 32.
  9. Один із примірників цієї духовної книги, обсягом 360 сторінок і вартістю 3 RKKS за тодішніми цінами, знаходиться у приватній колекції одеського колекціонера проф. М. Пойзнера.
  10. Державний архів Вінницької області (ДАВО), ф. Р-2966, оп. 2, спр. 671, арк. 2-9.
  11. Державний архів Миколаївської області (ДАМО), ф. Р-2704, оп. 1, спр. 16, арк. 1-17.
  12. Solovei R. Activitatea Guvernamentului Transnistriei on domeniul social-economic și cultural: 19 auq. 1941-29 ian. 1944/ R. Solovei. – Iași, 2004. – P. 119.
  13. ДАМО, ф. Р-2704, оп. 1, спр. 3, арк. 68.
  14. Там само, спр. 2, арк. 69.
  15. Прибугські вісті. – 1942. – 19 бер.
  16. Жуковський А. Українські землі під румунською окупацією в часи Другої світової війни: Північна Буковина, частина Бессарабії і Трансністрія, 1941-1944 / Аркадій Жуковський // Український історик (Нью-Йорк-Торонто-Мюнхен). – 1987. – Рік XXIV, ч. 1-4 (93-96). – С. 91.
  17. Одеса. – 1942. – 14 апр.
  18. ДАОО, ф. П-13, оп. 2, спр. 137, 138, 142, 148, 156, 161-163; ф. Р-3363; Ф. Р-3964; Ф. Р-4093; ДАВО, ф. Р-2966, оп. 2, спр. 75, 676, 686; ф. Р-2988, оп. 3, спр. 25.

## ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ЗМІСТ ТА СУТНІСНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ

***Анотація.** У статті висвітлено ціннісно-орієнтаційну складову патріотичного виховання в системі загальнолюдських та загальноєвропейських цінностей. Виокремлено складові національно-патріотичного виховання майбутнього вчителя. Закцентовано на особливостях патріотичного виховання студентів в освітньому середовищі педагогічного університету.*

**Ключові слова:** патріотизм, патріотичне виховання, цінність, ціннісна орієнтація, загальнолюдські та загальноєвропейські цінності.

**Key-words:** patriotism, patriotic education, values, common European values.

Суспільно-політичне життя українського суспільства по-новому висвітлює необхідність забезпечення функціонування соціальних інститутів у розвитку теорії патріотичного виховання, з одного боку, та з іншого – потребу в науковому осмисленні усіх факторів, які впливають на формування та розвиток патріотизму як соціального, політичного, культурологічного та педагогічного феномена. Патріотизм являє собою особливо значиму цінність, оскільки має гармонізувати сучасне суспільство, стати основоположною ідеєю єднання, збереження самобутності української нації у багатогранному суспільстві.

Процеси глобалізації, лібералізація економіки, деформація усіх основ життя соціуму поставили перед суспільством завдання розбудови правової держави та формування громадянського суспільства на основах української державності. Ще донедавна, уявлення про Україну в інших країн було як про маловідому і невливову європейську державу. На сучасному етапі розвитку держави, актуальним постає відродження національних цінностей та традицій в українському суспільстві, оскільки етап соціального реформування відзначається не лише фінансовою, а й системною кризою загальнолюдських цінностей [1, 61].

Патріотичне виховання завжди було і залишається складовою процесу виховання, оскільки передбачає виховання у громадян високої патріотичної свідомості, почутті служіння своїй Батьківщині, готовності до виконання громадянського та конституційного обов'язку стати на захист інтересів Вітчизни. У Концепції державної цільової соціальної програми патріотичного виховання населення на 2013-2017 роки зазначається, що актуальність патріотичного виховання зумовлюється процесом формування в Україні єдиної політичної нації. Патріотичне виховання населення спрямоване на забезпечення цілісності, соборності України, що є серцевиною української національної ідеї.

Принципово нові завдання, окреслені в Концепції державної цільової соціальної програми патріотичного виховання населення на 2013-2017 роки, ставлять перед системою освіти, педагогічними закладами нові завдання, що потребують переосмислення педагогічних підходів, категорій, понять, дефініцій, прагнуть розширення понятійного поля професійної педагогіки. Особливе місце у педагогічній освіті належить педагогічним університетам.

Мета роботи – окреслити педагогічні умови патріотичного виховання студентів педагогічного університету, визначити зміст та сутнісні підходи до реалізації педагогічних умов в системі освіти педагогічного університету.

Молоде покоління України увійшло в нові соціальні умови. Молодь відкинула попередні цінності суспільного ладу, з'явився новий соціальний тип особистості. За таких умов важливо поновити, переосмислити систему патріотичного виховання, сформулювати завдання, які б сприяли підвищенню ефективності його форм та методів [4].

Сусідня Польща, наприклад, має значні напрацювання у сфері патріотичного виховання населення. 2 грудня 1991 р. Республіка Польща першою визнала створення незалежної української держави і з того часу всіляко сприяє Україні, постійно підтримує в прагненнях інтеграції до євроатлантичних структур. Україна відстає від ЄС, зокрема від Польщі, в багатьох сферах: економічній, політичній, соціальній та інших. В такій ситуації Україні слід ефективно розвивати і використовувати для інтеграції гуманітарну сферу, перш за все науково-освітню співпрацю, культурний обмін, міжнародний туризм. На перетині усіх цих напрямів знаходяться вищі навчальні заклади двох країн: академії, інститути, університети, вищі школи. Співпраця між ними, відповідні інноваційні рішення, загальноосвітні програми і проекти стають дієвим засобом і каталізатором євроінтеграційних процесів.

Одна з найважливіших функцій держави – це захист національного суверенітету, пов'язаного з захистом національних цілей, цінностей та інтересів, що можливо за відповідної роботи серед молоді. Патріотичне виховання – виховання у молоді любові до Батьківщини, до національних цінностей, традицій та обрядів, до чесного та усвідомленого служіння Вітчизні. Саме патріотично-виховані громадяни і створюють громадянське суспільство.

Актуальним на сьогодні виявляється вирішення ряду завдань:

Виховання у громадян поваги до Конституції України, законів, норм суспільного та колективного життя, створення умов для забезпечення реалізації конституційних прав людини.

Створення та забезпечення реалізації можливостей для повноцінної соціалізації громадян, активного залучення їх до вирішення соціально-економічних, культурних, правових, екологічних та інших проблем.

Утвердження в суспільстві, у свідомості та почуттях громадян соціально значимих патріотичних цінностей, поглядів та переконань, поваги до культурного та історичного минулого України, до традицій, підвищення престижу державної, особливо військової, служби.

Формування у громадян почуття гордості, поваги до символів держави – Герба, Прапора, Гімну України та історичних святинь.

Створення умов для посилення патріотичного спрямування ЗМІ, активної

протидії антипатріотизму, маніпулюванню інформацією, спотворенню та фальсифікації історії України.

Формування расової, національної та релігійної терпимості, розвиток взаєморозуміння та дружніх стосунків між народами.

Протягом тривалого часу формувалась соціокультурна система України, в якій важливе місце відводилось патріотизму. На разі народ України зазнає серйозної трансформації – політичної, соціологічної, культурологічної, окремі предствники суспільства перестають “розуміти” один одного, втрачаючи при цьому здатність знаходити “спільну мову”. Політична криза, стрімкі зміни в економіці, повсякденному житті людей, радикальні зміни геополітичного простору прогнозують кризу ідентичності як особистої так і групової, невдоволення духовних та соціальних потреб особистості.

Окрім того, останнім часом патріотизм перетворився на предмет політологічних спекуляцій та політичної боротьби. Ось чому сьогодні, як ніколи, необхідні висока патріотична самосвідомість і міцна громадянська позиція кожного члена українського суспільства, консолідація навколо ідеї незалежності. Тому побудова нового громадянського, демократичного, гуманного суспільства, що орієнтується на високі національні й загальнолюдські цінності, набуває насамперед виховного характеру.

Актуальними є наукове розроблення і практичне забезпечення нової системи громадянського виховання, мета якого сформувати у молодого покоління комплекс громадянських якостей, глибоке розуміння ними належності до українського народу, своєї Батьківщини – України, внутрішню потребу й готовність відстоювати та захищати її інтереси, реалізовувати свій особистісний потенціал на благо Української держави.

Відродження України неможливе без пробудження національної свідомості українського народу, української молоді. Це зумовлюється, насамперед, тим, що високий рівень національної свідомості пов'язаний не просто з теоретичним усвідомленням процесів національного відродження, а й з практичною готовністю людини до участі в розбудові незалежної держави. У дітей з розвиненою національною самосвідомістю формуються стійкі мотиви приналежності, користі народу, нації; підвищується громадська відповідальність за свої вчинки. У цьому процесі формується і справжня любов до інших народів, культур.

У сучасних умовах, коли український народ вступив у нову еру свого історичного розвитку, національне виховання найбільш відповідає потребам відродження України. Без належного виховання процес побудови міцних підвалів української держави неможливий. Людина байдужа до національних надбань свого народу, у якій немає національних орієнтирів, поступово втрачає свій зв'язок з Батьківщиною.

Вагомий внесок у справу формування національної самосвідомості має зробити педагогічна наука, яка, з одного боку, завжди була і є провідником суспільства в галузі освіти і виховання, а з іншого – формує педагогічні кадри, які мають забезпечити докорінне оновлення сучасної школи на засадах широкого використання національних цінностей, традицій, звичаїв, національної педагогічної спадщини [2, 233 – 242].

Освіта вищої школи зреалізовує важливі соціальні функції – розвиває, формує активну громадянську позицію студентів, основою якої є патріотизм. Протягом тривалого часу реформування освітньої галузі вищої школи проблема патріотичного

виховання в нашій державі залишається невирішеною і, в першу чергу, на офіційно-адміністративному рівні. Це зумовлено відсутністю національної ідеї, ідеології, стратегії розвитку освіти в Україні. На жаль, патріотичне виховання не розглядається як інтегративна система, яка б об'єднала різноманітні напрями виховання особистості та громадянина українського суспільства, оскільки не набуло не лише певної цілісності, але й необхідного змісту.

На думку Телегіна В.О. [4, 6], педагогічна програма патріотичного виховання передбачає єдність мети і завдань, змісту і принципів, методів і засобів, організаційних форм, які б забезпечували цілісний, організований, поступовий, безперервний, активний вплив всього навчально-виховного процесу на свідомість, почуття і поведінку студентів з метою формування в них якостей громадянина патріота. Вона зреалізовує соціальне замовлення суспільства і здійснює такі основні функції: виховну (формування ціннісних орієнтацій громадянина-патріота), дидактичну (формування знань, умінь та навиків), розвиваючу (формування громадянських та патріотичних якостей).

Виокремлені функції визначають структуру програми, складовими компонентами якої є: педагогічне середовище, навчальний процес, поза навчальна виховна робота.

Педагогічна програма патріотичного виховання студентів являє собою сукупність таких напрямів діяльності: створення педагогічного середовища, яке б забезпечувало ефективне патріотичне виховання (зміст якого полягає у створенні кабінетів, куточків, стендів, присвячених державним символам, історії держави, військовим та трудовим подвигам нашого народу, враховуючи досягнення випускників навчального закладу, історії міста та подвигам жителів міста; вдосконалення інформаційного середовища патріотичного виховання; формування високої культури спілкування та поведінки в навчальному закладі у навчальний та поза навчальний час;- розширення обсягу інформації історичного, аналітичного, дискусійного та проблемного характеру в навчальному процесі. Реалізація такого напрямку передбачає використання в навчальному процесі сучасних активних та інтерактивних методів навчання, новітніх технологій; заходи з патріотичного виховання: участь студентів у всеукраїнських та міських програмах; конкурси, зустрічі з ветеранами війни та праці, із випускниками альма-матер; догляд за пам'ятниками військової слави; відвідування пам'ятних місць, музеїв; створення та організація діяльності студентських клубів «Патріот», «Правознавець» тощо.

Отже, ефективність умов патріотичного виховання передбачає послідовну комплексну та системну їх реалізацію у виховній практиці, дотримання таких організаційних умов, основними з яких вважаємо: зміст нормативних документів органів управління щодо виховної діяльності вузів; єдність нових концептуальних підходів до патріотичного виховання студентів і недостатнім теоретичним обґрунтуванням цього питання в педагогічній теорії; управління системою патріотичного виховання у педагогічному університеті; організація підвищення кваліфікації викладачів; рівень забезпечення кваліфікованими фахівцями, їх готовність до виховної роботи у вузі; формування єдності підходів до питань виховання патріотизму; матеріально-педагогічні умови і рівень інформаційного забезпечення; формування колективів у студентських групах, підвищення ролі студентського самоврядування; пріоритетність виховного процесу у педагогічній діяльності вузу; патріотичне виховання має

бути спрямовано не просто на молодь в загальному розумінні, а на різні її категорії: соціальні групи (за віком, за місцем проживання, культурним рівнем, рівнем освіти, змістом дозвілля, захопленнями тощо); протиріччя між потенційними можливостями вузу у формуванні громадянсько-патріотичних цінностей та тією системою освіти та виховання, що склалась у вузі; протиріччя між актуальністю патріотичного виховання студентів та недостатньо розробленими змістом, педагогічною технологією розв'язання цієї проблеми.

### Література:

1. Жаровська О.П. Ціннісно-орієнтаційна складова патріотичного виховання студентів педагогічного університету. / О.П.Жаровська // International Scientific Journal EURO-AMERICAN SCIENTIFIC COOPERATION: research articles / Responsible editors: Tonkyh S., Pryhodko N., Mintz A. – Hamilton, Canada: «Accent Graphics Communications», 2014. – Volume 5. – 90p. – ISBN 978-1-77192-098-8 – С. 61– 68.
2. Жаровська О.П. Національна самосвідомість як складова патріотичного виховання студентів педагогічних університетів / О.П. Жаровська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2014. – Вип.18, кн.1. – С. 233 – 242.
3. Прохоров Олексій. Європейські цінності. / Олексій Прохоров [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://h.ua/story/29888/#ixzz2yUSBqE6Z> – Європейські цінності.
4. Телегин В.А. Организационно-педагогические условия патриотического воспитания студентов колледжей / В.А. Телегин / Автореф. канд. дисс. пед. наук, Санкт-Петербург, 2005г. – с.21.

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Государственная политика нашего государства, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» гарантируют обеспечение равных возможностей на получение качественного дошкольного образования детям с ограниченными возможностями здоровья. Пункт 2 статьи 34 Закона гласит о том, что дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право на предоставление условий для обучения с учетом их индивидуальных особенностей, а также на получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции. Приоритетным направлением, реализующим Федеральным законом гарантированные равные права на получение качественного дошкольного образования детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), является инклюзивное образование [5]. Современная практика коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ достаточно многообразна. В этом многообразии особенно ярко выступают нерешенные и слабо изученные проблемы их образования. Одной из важных проблем инклюзивного образования является разработка и внедрение программы сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях инклюзивной образовательной среды. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», одной из стратегических задач государственной политики до 2020 года является создание специальных условий для обеспечения доступности качественного образования для детей с ОВЗ и их социализацию в обществе.

Одним из центральных и эффективным условием является создание адаптивной образовательной среды. Понятие образовательной среды в последнее время рассматривается как ведущими отечественными учеными, так и зарубежными. Образовательная среда, в понимании многих современных ученых, относится к особой сфере социальной жизни и считается фактором развития образования.

Отечественные ученые понятие «среда» стали активно изучать в начале XX века. С.Т. Шацкий изучал «педагогику среды», П.П. Блонский рассматривал «общественную среду ребенка», А.С. Макаренко исследовал «окружающую среду». Ученые утверждали, что объектом воздействия педагога являются внешние (окружающая среда ребенка) и внутренние условия (эмоциональное состояние ребенка).

В зарубежной педагогике исследователи рассматривают понятие «средоориентированного обучения», т.е. обучение посредством «обучающей среды» под влиянием предметной, социальной и информационной сред. С.Ф. Сергеев утверждает, что все социальные среды имеют обучающий эффект и выделяет эти свойства среды (новые интегральные качества в психофизиологической системе человека).

Образовательная среда – это специально организованное жизненное про-



странство, обеспечивающее социально-культурное становление и удовлетворение потребностей ребенка. Для того чтобы, образовательная среда обладала развивающим эффектом, она должна обеспечить возможности для саморазвития всех субъектов образовательного процесса (педагогов, воспитанников и их законных представителей).

Дэвид Митчелл в своей работе отмечает, что адаптивная образовательная среда является созданием специальных условий, в которые включены адаптированный учебный план, адаптированные методики обучения, модифицированные методы оценки и обеспечение доступности [3].

Образование ребенка с ограниченными возможностями здоровья определяет в его жизни практически все. От качества образования зависит, каким человеком он станет. Образование определяет его место в обществе, характер его влияния на окружающий мир, его мировоззрение. Поэтому основной целью организации адаптивной образовательной среды для детей с ОВЗ является создание социально-педагогических условий, в которых каждый ребенок с ОВЗ может получить возможность всестороннего проявления личности и обрести уровень социальной компетентности, позволяющий ему адекватно оценивать себя и окружающих людей, соотносить свои интересы с возможностями общества и реальной жизнью. В.А. Ситаров считает, что построение адаптивной образовательной среды необходимо, чтобы приспособить педагогические технологии к особенностям и ограничениям ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Это позволит семье снизить порог тревожности в осознании остроты заболевания их ребенка, а также уменьшить порог вины перед ним.

В образовательной среде ДОО выделяют следующие компоненты:

- взаимодействие всех участников образовательного процесса (воспитанники – специалисты и педагоги ДОО – семья воспитанников);
- предметная развивающая среда;
- освоение программного содержания дошкольного образования.

Организовать образовательную среду и всех ее компонентов можно только в ДОО. При организации образовательного пространства в ДОО необходимо соблюдать следующие требования:

- учет запросов воспитанников, родителей, педагогов, специалистов и согласованность их совместной деятельности;
- адаптация программных материалов к возможностям и потребностям конкретного ребенка группы;
- комплексное сопровождение развития ребенка с целью предупреждения возникновения вторичных психофизических нарушений и личностных отклонений, коррекции и компенсации нарушений психофизического развития;
- гибкость и вариативность использования методов обучения и форм организации детей;
- создание условий для участия детей с ограниченными возможностями здоровья в различных видах детской деятельности совместно с нормально развивающимися сверстниками;
- планомерная работа по формированию детского коллектива, сплочению коллектива родителей, поддержанию доброжелательных отношений в сис-

теме «ребенок – родитель – педагог»;

- создание для каждого ребенка ситуации успеха.

Таким образом, организация образовательной среды связана с созданием целостной системы материальных, культурных и дидактических ресурсов, обеспечивающих эффективное решение образовательных задач в оптимальных условиях.

### **Используемая литература:**

1. Алехина, С.В. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» [Текст] / С.В. Алехина, В.К. Зарецкий // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М., 2010. – С.104-116.
2. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования [Текст] / Д. Митчелл // перевод И. Аникеев, Н. Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2011. – С.89-102.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155: Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст]: офиц. текст. – Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]: офиц. текст. – 29.12. 2012. – №273-ФЗ.



**Гладун О.В.**

аспірантка кафедри педагогіки  
Інституту педагогіки, психології та мистецтв  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського;  
методист Вінницького обласного центру  
туризму, спорту, краєзнавства та екскурсій

### **ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ ІЗ ПІДЛІТКАМИ З НИЗЬКИМ СТАТУСОМ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ. СТРУКТУРА ТА ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ**

**Ключові слова:** *готовність, психологічна готовність, компоненти готовності, мотиваційний компонент, діяльнісний компонент, когнітивний компонент, особистісний компонент.*

**Keywords:** *preparation, Psychological preparation, component of preparation, motivational component, activity component, cognitive component, personal component.*

Актуальність та доцільність дослідження. Результативність виховного процесу і ефективний вплив на розвиток особистості учня залежить від рівня особистісної зрілості педагога, його компетентності, професійної готовності. У зв'язку з цим, підкреслює В. Галузяк, – змінюються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, які мають володіти не лише технологіями передачі знань, умінь і навичок в їх предметному та соціальному аспектах, але й здатністю підтримувати особистісний розвиток дітей, сприяти їх самоактуалізації [5, с. 40]. Якщо мова йде про майбутнього педагога, то маємо на увазі його готовність до здійснення навчально-виховного процесу, співпраці з вихованцями, батьками і педагогічним колективом, вирішення різного ґатунку педагогічних задач. Враховуючи різноманітність видів діяльності педагога, рівень його підготовки до їх виконання можемо визначити через діагностику професійно-педагогічних та особистісних характеристик майбутнього учителя. Створення і використання спеціально

розроблених згідно чотирьох компонентів (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, особистісного) тестових завдань та анкет-опитувальників оптимізує процес підготовки студентів педагогічних спеціальностей до роботи у школі, дозволить виявити недоліки у даному процесі та зробити його інформаційно насиченим.

Процес готовності педагога до роботи із учнями є неперервним та безкінечним через постійний інформаційний рух, зміну стандартів професійної та загальноосвітньої освіти, суспільний прогрес та розвиток. Учитель повинен завжди вчасно зосереджувати увагу на таких змінах, а, отже, постійно розвиватись, вдосконалювати педагогічну майстерність, координувати структуру особистісних якостей. Зауважимо, у роботі із категорією учнів, які ввійшли у підлітковий вік, педагогу варто значно більше часу приділяти набуттю особистісної зрілості, володінню арсеналом особистісних характеристик, спрямованості на кінцевий результат власної діяльності, структуризації мотиваційного і діяльнісного компонентів готовності до педагогічної діяльності. Саме учителю, зазначає В. Сипченко, мають бути властиві якості, які визначають соціальну поведінку особистості, а саме: відповідальність, схильність до взаємодопомоги, доброзичливість, вимогливість і принциповість та ін. [8, с. 79].

Мета статті – розглянути процес готовності педагога до роботи із підлітками з низьким статусом у колективі та його структуру, ґрунтуючись на якій розробити опитувальники для аналізу рівня підготовки майбутніх педагогів до роботи із підлітками в учнівському колективі.

Виклад основного матеріалу. Готовність до педагогічної діяльності як психолого-педагогічна проблема висвітлена у працях ряду вчених з різних позицій. Сучасні дослідження процесу готовності присвячені: готовності до розв'язання педагогічних конфліктів (О. Іванова, І. Козич, І. Холковська, О. Хорошилова); готовності до роботи із обдарованими дітьми (О. Антонова, Т. Бобракова, О. Жосан, А. Крикун, М. Шемуда), готовності майбутніх педагогів до превентивної діяльності (Ю. Кулінка), готовності педагога до соціальної роботи (А. Лякішева, О. Чусова, І. Яворська), готовності майбутніх учителів до взаємодії з учнями у процесі педагогічної практики (Л. Надкренична, Н. Хамська), готовності педагога до виховної роботи (Л. Базилюк, О. Волошина), готовності до педагогічної діяльності у цілому (М. Божик, Н. Плахотнюк, О. Скоробогатова).

Таким чином, структура і формування готовності є актуальним питанням у професійній підготовці вчителя. З'ясування основних показників готовності педагога до роботи із підлітками з негативним статусом у класі вимагає детальнішого розгляду поняття «готовність учителя».

Великий тлумачний словник сучасної української мови описує готовність як: 1. Продукція, завершена у виробництві; 2. Виражає закінченість, кінцевий результат якої-небудь дії, стану; 3. Заздалегідь продуманий, підготовлений, складений; який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності; 4. Бажання зробити що-небудь; 5. Вже закінчено, виконано [1, с.257].

Готовність, згідно досліджень науковців, трактується з огляду на розуміння стану даного явища та через виокремлення його структурних показників. Так, В. Сипченко пропонує наступну структуру процесу підготовки майбутнього вчителя, опираючись на такі компоненти: діагностичний, конструктивно-проектний,

аналітико-оціночний, дослідно-творчий [8, с. 79]. Базовими у даній структурі вчений вважає морально-вольові якості, що, за словами автора, є вектором людини, який пронизує всі інші групи особистісних якостей та обумовлює загальну спрямованість життєдіяльності індивіда, задає тон його діям і вчинкам.

Процес готовності широко досліджуваний і у психології. І. Болотнікова акцентує увагу на процесі формування цілісної психологічної готовності, що являє собою сукупність певних станів особистості та її психологічних властивостей, які, у свою чергу, складають підсистеми короткочасної та тривалої готовності. В. Сластьонін виокремив їх у терміни «психологічної» та «професійної» готовності. Основними критеріями, що формують педагогічну готовність учителів вчений називає теоретичну і практичну підготовку майбутнього вчителя, мотиваційну площину та важливі професійні риси особистості.

Як зазначає Н. Плахотнюк, структура психологічної готовності до діяльності передбачає здійснення та виконання її структурних елементів (включаючи знання, вміння, навички, переконання, мотиви й цілі діяльності, винахідливість та емоційно-вольову стійкість у подоланні труднощів). Найбільш змістовно психологічну готовність описали М. Дьяченко та Л. Кандибович, орієнтуючись на стратегічний розвиток особистості, що виявляється в умінні по-новому вирішувати складні завдання, долати бар'єри та труднощі об'єктивного та суб'єктивного характеру.

Ірунтуючись на дослідженнях В. Бочелюк, Г. Ложкіна, М. Кондрашової, О. Мешко, - А. Кіян структурує готовність педагога до спілкування з підлітками (з точки зору психологічної науки) за такими показниками: мотиваційний, когнітивний, операційний, емоційно-вольовий [2, с.131].

А. Линенко трактує готовність як інтегроване особистісне утворення, що характеризується обраною прогнозованою активністю особистості під час підготовки і введення в діяльність.

Педагогічна готовність, за А. Крикун, це сукупність знань, вмінь та навичок у сфері навчання, виховання та розвитку дітей; де змістовий компонент відображає наявні теоретичні знання [3, с. 61].

Для отримання об'єктивних даних про рівень готовності педагога до співпраці із учнями (обдарованими, педагогічно занедбаними, лідерами, з низьким статусом та ін.), визначаємо показники ступеня готовності вчителя до роботи, його професійності. Т. Гура, А. Крикун, Л. Макрідіна пріоритетними визначають такі рівні співпраці із обдарованими дітьми:

1. Рівень спеціальних знань з проблем педагогіки та психології обдарованості, технології роботи з обдарованими дітьми;

2. Уміння розробляти та впроваджувати стратегії розвитку, навчання та виховання обдарованих дітей на основі індивідуальних ознак обдарованості;

3. Рівень самоактуалізації особистості, як інтегрованого показника здатності вчителя до самовдосконалення, саморозвитку, творчості;

4. Рівень професійної позитивної мотивації до роботи з обдарованими дітьми;

5. Низький рівень професійного вигорання вчителя [4, с. 281].

Ці складові, на нашу думку, модифіковані до роботи із підлітками з низьким статусом, можуть складати основу підготовки вчителя до роботи із такою категорією учнів.

С. Жестков, Г. Остапенко та О. Циганок у структурі готовності до педагогічної діяльності пріоритетними вважають чотири компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, само оцінний [9, с. 81].

Наявність значної кількості психолого-педагогічної літератури, що описує готовність педагога до роботи все ж засвідчує недостатню увагу, приділену процесу готовності майбутнього вчителя до роботи із підлітками з низьким статусом у колективі. Дана проблема вимагає розв'язання у структурі професійної педагогічної освіти. Для отримання інформації щодо рівня готовності педагога до такого виду діяльності у навчально-виховному процесі, варто виділити компоненти ступеня готовності. На основі проаналізованої нами літератури, вважаємо, оптимальними компонентами:

1. мотиваційний компонент;
2. когнітивний компонент;
3. діяльнісний компонент;
4. особистісний компонент.

Мотиваційний компонент є відображенням позитивної мотивації (бажанням) педагога. За Р. Немовим, мотив як стійке утворення зсередини спонукає до вчинення певних дій. За А. Кіян мотиваційний компонент передбачає наявність потреб, мотивів, прагнень до успішної діяльності, прояв відповідальності до розв'язання педагогічних задач, почуття обов'язку. Даний структурний елемент є тією ланкою, яка спонукає вчителя до здійснення певного виду діяльності, яка об'єднана та взаємопов'язана з іншими складовими одиницями [2, с. 131].

Т. Приходько ефективний розвиток мотивації у педагогічних працівників вбачає у: формуванні позитивних мотиваційних установок на професійне самовдосконалення; формуванні системи знань, умінь та навичок роботи над собою; актуалізації потреб професійного самовдосконалення у процесі діяльності.

Таким чином, мотиваційний компонент у структурі готовності педагога до роботи із підлітками з низьким статусом вважаємо домінуючим через те, що саме він є показником рівня зацікавленості педагога до роботи із даною категорією учнів, виявляє бажання до співпраці із підлітками з негативним статусом і розуміння значення такої діяльності.

Когнітивний компонент, за А. Кіян, відображає рівень оволодіння вчителем способами та прийомами, комплексом знань щодо розв'язування педагогічних задач, уміння швидко й адекватно орієнтуватися в ситуаціях навчального спілкування [2, с. 131]. Таким чином, когнітивний компонент є якісним ознакою рівня знань педагогів про явище низького статусу підлітка в учнівському колективі, передбачає володіння теоретичним матеріалом та навичками практичного його застосування.

Для опису діяльнісного компоненту готовності педагога до діяльності Н. Павленко характеризує риси цього структурного елемента через використання таких форм і методів роботи як: круглий стіл, дискусія, «мозковий штурм», аналіз та обговорення педагогічних досліджень, педагогічний тренінг, ділові педагогічні ігри з подальшим обговоренням, розв'язання педагогічних задач, а також застосування інтерактивних педагогічних технологій у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін [7, с. 331].

Діяльнісний показник у структурі готовності засвідчує уміння педагога працювати з учнями певної категорії, наявність діагностичних умінь, уміння працювати на перспективу і прогнозувати результати власної діяльності.

**Таблиця**

Методика для виявлення особистісних характеристик педагога та його здатності працювати із учнями з низьким статусом

<b>Особистісні якості / Характеристики</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Особистісні якості / Характеристики</b>
Професійна компетентність						Некомпетентність
Відповідальність						Безвідповідальність
Справедливість						Несправедливість
Високий рівень загальної культури						Обмежений рівень загальної культури
Потреба у спілкуванні з дітьми						Відсутність такої потреби
Наявність знань з психології учнівської молоді						Загальний рівень знань з психології
Уміння діагностувати поведінкові риси учнів						Відсутність діагностичних умінь
Витримка у роботі з учнями, які потребують педагогічної підтримки						Відсутність витримки у роботі з такими учнями
Зваженість у виховному процесі з учнями із статусом, що відрізняється від загального						Легковажність у роботі з такими учнями
Уміння залучатись підтримкою учнівського колективу у роботі з окремими учнями						Відсутність подібних умінь

Базовим при формуванні готовності до педагогічної діяльності є особистісний компонент. Деякі дослідники (І. Габеркорн) структурують готовність лише за двома показниками, одним із яких є особистісна складова. До неї відносимо такі риси педагога: педагогічну самосвідомість, інтерес до діяльності, здатність до саморозвитку, самовиховання, емпатії, високий рівень комунікативних умінь та навичок, відповідальність тощо).

Пропонуємо методику для виявлення особистісних характеристик педагога та його здатності працювати із учнями з низьким статусом (табл.1), опитувальники для визначення рівня готовності майбутніх педагогів до роботи із учнями з низьким статусом в учнівському колективі і педагогів, котрі працюють у школі.

### **Опитувальник рівня готовності майбутніх педагогів до роботи із учнями з низьким статусом в учнівському колективі**

Дата заповнення \_\_\_\_\_ Відповіді: Так / Ні

1. Чи можете Ви пояснити явище «підліток із низьким статусом»?
2. Як Ви вважаєте, сучасному підлітковому учнівському колективу притаманна наявність учня з низьким статусом?
3. Чи зустрічалась Вам науково-методична література, предметом розгляду якої була проблематика стану низького статусу в учнів?

4. Ви вважаєте підлітковий вік найбільш сприятливим для появи рис низькостатусності?
5. Чи доцільно, на Вашу думку, розробити модель готовності майбутніх педагогів до роботи із низькостатусними учнями?
6. Як Ви вважаєте, риси низького статусу проявляться негативно у майбутньому?
7. Чи варто Вам, майбутнім педагогам, більше уваги приділяти самовдосконаленню і саморозвитку через неготовність працювати із низькостатусними підлітками?
8. Учні з низьким статусом потребують підтримки педагога?
9. Уявіть, що Ви вже працюєте у школі. Чи станете проводити діагностику учнівського колективу з метою виявлення учнів з нижчим статусом, ніж у інших?
10. У Вас є бажання допомогти учневі позбутися низького статусу, створивши сприятливі умови для цього і жертвуючи власним часом?
11. Чи станете Ви залучатись підтримкою педагогічного колективу і батьків у процесі виховної роботи з низькостатусними учнями?
12. Чи залучитесь Ви підтримкою учнівського колективу (або 1 з учнів) задля боротьби із низькостатусними рисами іншого?
13. Чи готові Ви сприймати і переосмислювати критику від інших педагогів з приводу виховного процесу, який стосується низькостатусного учня в учнівському колективі?
14. Ви оцінюєте власну готовність до роботи з підлітками як уже сформовану?
15. Твердження, що з підлітками неможливо знайти спільну мову, для вас хибне?
16. Чи вважаєте Ви, що маєте педагогічні здібності?
17. Чи достатньо Ви терплячі і вимогливі до себе?
18. Чи достатньо Ви маєте знань із педагогічної деонтології?
19. Чи вважаєте Ви себе готовим до надання комплексної соціально-педагогічної допомоги у вирішенні особистісних проблем окремих учнів?
20. Чи уявляєте Ви себе учителем через 15 років?

### **Опитувальник рівня готовності педагога до роботи із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі**

Дата заповнення: \_\_\_\_\_      Відповіді: Так / Ні

1. Чи усвідомлюєте Ви значення педагогічної співпраці з підлітками, які мають негативний статус у класі?
2. Ви погоджуєтесь із твердженням, що з підлітками з низьким статусом повинні працювати спеціально підготовлені фахівці?
3. Чи можливо, на Вашу думку, змінити низький статус учня у колективі на статус високого або середнього рівня?
4. Експериментувати із покладанням обов'язків на учнів без відповідності і врахування ієрархічної структури класу є доцільним?
5. Чи насичуєтесь Ви позитивними емоціями, коли допомагаєте учневі у вирішенні конфліктних ситуацій із учнівським та педагогічним колективами?
6. Чи маєте Ви у власній професійній бібліотеці книги, предметом розгляду яких є підлітковий вік, робота з підлітками, стиль стосунків та ієрархія класу, рольове спілкування підлітків у школі, статусність у підлітковий період?



7. Ви здатні до розрізнення різних статусів у структурі класу?
8. Чи розумієте Ви змістове наповнення явища «підліток з низьким статусом»?
9. Чи вбачаєте Ви відмінні риси між аутсайдером і учнем з низьким статусом?
10. Чи користуєтесь Ви допомогою методичної і науково-дослідницької літератури, що описує явище низького статусу учня у колективі і методи для боротьби з даним явищем?
11. Чи залучаєтесь Ви підтримкою учнівського і педагогічного колективу у роботі з учнями з негативним статусом у класу?
12. Чи практикується у Вашому навчальному закладі обговорення на педагогічних та методичних радах наукових досліджень, що стосуються роботи із підлітками, котрі мають низький статус у колективі?
13. Твердження, що у підлітковому віці найбільш помітна структура ієрархії класу для Вас хибне?
14. Чи вважаєте Ви власні педагогічні можливості повністю сформованими?
15. Ви довіряєте результатам діагностики класу?
16. Чи надаєте Ви комплексну соціально-педагогічну допомогу учням у вирішенні їх особистісних проблем?
17. Чи вважаєте Ви згубним вплив низького статусу на теперішнє і майбутнє учня?
18. На Вашу думку, варто педагогам приділяти значно більше уваги власному саморозвитку і самовдосконаленню через неготовність до співпраці із учнями з низьким статусом?
19. Чи відчуваєте Ви потребу у спілкуванні з учнями?
20. Ви вважаєте власний рівень загальної культури високим?

Опитувальник для визначення рівня готовності майбутнього педагога до роботи із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі дозволить продіагностувати рівень готовності майбутнього педагога до роботи у школі, із колективом (учнівським та педагогічним), кожним учнем зокрема і учнями, які потребують особливої педагогічної підтримки, - учнями із низьким статусним рівнем. Опитувальник побудовано за структурними показниками системи готовності. У кожному з чотирьох блоків по 5 запитань, які відповідають змістовому наповненню запропонованих показників (описані вище). Відповідь пропонується однозначна – так / ні. Кількість наданих респондентом ствердних відповідей свідчить про рівень його готовності до роботи із підлітками з низьким статусом у класі. Опитування рекомендовано здійснювати анонімно із зазначенням дати проведення. Запитання I – IV блоків орієнтовані за компонентами структури готовності: мотиваційний компонент, когнітивний, діяльнісний, особистісний.

Опитувальник для визначення рівня готовності педагога до роботи із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі структурований аналогічно.

Для респондентів із кількості працюючих учителів пропонуємо використовувати модифіковану нами методику Ф. Фідлера [6, с. 396]. Структурна модель даної методики передбачає 10 протилежних за ознаками і змістом характеристик, розміщених одна навпроти одної. Між ними - шкала. Відповіді на кожен з 10-ти пунктів оцінюються зліва направо від 1 до 5. Якщо думка респондента ближче до лівого стовпчика з характеристиками – це свідчить про якісний рівень підготовки. Тобто кінцевий показник буде коливатись від 10-ти (високий рівень готовності педагога) до 50-ти (низький

рівень готовності педагога). Твердження скомплектовані таким чином, що при обробці результатів чітко формується уявлення про рівень професійної компетентності педагога і його здатність до навчально-виховного процесу із учнями з низьким статусом в учнівському колективі. Методику варто використовувати анонімно.

**Висновки.** Першочерговим завданням при підготовці майбутнього педагога до навчально-виховного процесу має стати формування високого рівня психологічної компетентності, як важливої передумови професійного становлення учителя.

Враховуючи досвід науковців, що працювали над дослідженням структури готовності педагогів та майбутніх педагогів до роботи із підлітками з низьким статусом в учнівському колективі, зауважимо, різні підходи до розгляду даного явища все ж дозволяють виявити низку оптимальних компонентів, що його складають (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний).

Навчально-виховний процес повинен всебічно підтримуватись усіма його учасниками. Відтак, активний учитель, активний учнівський колектив, активний учень, є рушійними стимулюючими складовими в організації навчально-виховного процесу. Вести мову про активність майбутнього педагога на разі не є доречним через беззаперечний факт свідомої неготовності значної їх кількості до роботи у школі, зокрема, через низьку особистісну зрілість та відсутність бажання до постійного самовдосконалення, до співпраці із підлітками, що мають негативний статус у класі. Задля розв'язання цієї проблеми у системі педагогічної освіти необхідно створити умови для забезпечення професійно-психологічної спрямованості у підготовці майбутніх учителів до роботи із низькостатусними учнями.

### Список літератури:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол.редактор В. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Кіян А. Психологічні особливості структурних компонентів готовності до протидії маніпулятивному впливу у спілкуванні з підлітками / А. Кіян // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – № 3 (32). – 2013. – С. 130 – 137.
3. Крикун А. Формування професійної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми в системі післядипломної педагогічної освіти / А. Крикун // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – № 1 (8). – 2013. – С. 60 – 62.
4. Мокрідіна Л., Гура Т. Психолого-педагогічні проблеми професійної готовності педагогічних працівників до роботи з обдарованими дітьми // Актуальні проблеми психології. Т.6. Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: Збірник наукових праць / За заг.редакцією С. Максименка. – «BONA MENTE», 2002. – Вип.3. – Ч.2. – С. 280 – 284.
5. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Монографія / О. акімова, В. Галузяк та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014 – 416 с.
6. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А. Бодалева, А. Деркача, Л. Лаптева. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – С. 396.
7. Павленко Н. Операційно-діяльнісний компонент підготовки майбутніх учителів музики до застосування інтерактивних педагогічних технологій / Н. Павленко // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць., Полтава. – 2011. – С. 326 – 332.

8. Сипченко В. Виховання майбутнього лідера шкільного колективу в процесі фахової підготовки педагога / В. Сипченко // Гуманізація навчально-виховного процесу. Вища школа. Спецвипуск 8. – Ч. I. – Слов'янськ, 2012. – С. 76 – 82.
9. Циганок О. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи / О. Циганок // Вісник Запорізького національного університету Фізичне виховання та спорт. – № 1 (7). – 2012. – С. 78 – 85.

### Spysok literatury:

10. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainiskoi movy / Uklad. i hol.redaktor V. Busel. – K.; Irpin: VTF «Perun», 2009. – 1736 s.
11. Kiian A. Psykholohichni osoblyvosti strukturnykh komponentiv hotovnosti do protydii manipulyativnomu vplyvu u spilkuванні z pidlitkamy / A. Kiian // Teoretychni i prykladni problemy psykholohii. – # 3 (32). – 2013. – S. 130 – 137.
12. Krykun A. Formuvannya profesiinoi hotovnosti pedahohiv do roboty z obdarovanyimi ditmy v systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity / A. Krykun // Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti. – # 1 (8). – 2013. – S. 60 – 62.
13. Mokridina L., Hura T. Psykholoho-pedahohichni problemy profesiinoi hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv do roboty z obdarovanyimi ditmy // Aktualni problemy psykholohii. T.6. Obdarovana osobystist: poshuk, rozvytok, dopomoha: Zbirnyk naukovykh prats / Za zah.redaktsiieiu S. Maksymenka. – «BONA MENTE», 2002. – Vyp.3. – Ch.2. – S. 280 – 284.
14. Osobystisno-profesiinyi rozvytok maibutnoho vchytelia: Monohrafiia / O. akimova, V. Haluziak ta in. – Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2014 – 416 s.
15. Rabochaia knyha praktycheskoho psykholoha: Posobye dlia spetsyalystov, rabotaiushchykh s personalom / Pod red. A. Bodaleva, A. Derkacha, L. Lapteva. – M.: Yzd-vo Ynstytuta Psykhoterapyi, 2001. – S. 396.
16. Pavlenko N. Operatsiino-diiialnisnyi komponent pidhotovky maibutnykh uchyteliv muzyky do zastosuvannya interaktyvnykh pedahohichnykh tekhnolohii / N. Pavlenko // Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Zbirnyk naukovykh prats., Poltava. – 2011. – S. 326 – 332.
17. Sypchenko V. Vychovannya maibutnoho lidera shkilnoho kolektyvu v protsesi fakhovoi pidhotovky pedahoha / V. Sypchenko // Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. Vyshcha shkola. Spetsvypusk 8. – Ч. I. – Sloviansk, 2012. – S. 76 – 82.
18. Tsyhanok O. Strukturni komponenty hotovnosti maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do orhanizatsii zdoroviazberezhuvalnoho navchalno-vykhovnoho seredovyshcha zahalnoosvitnoi shkoly / O. Tsyhanok // Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu Fizyчне vykhovannya ta sport. – # 1 (7). – 2012. – S. 78 – 85.

## НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЛІЦЕУ

**Ключові слова:** національне виховання, патріотичне виховання, національна свідомість, національна ідея, духовність.

**Keywords:** national education, patriotic education, national consciousness, national idea, spirituality.

Постановка проблеми. Модернізація національної системи освіти й виховання в Україні ґрунтується на новій гуманітарній парадигмі, яка розпочала реалізовуватись завдяки прийнятій національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті. Ті демократичні перетворення, які розпочалися в країні, виявили серйозні невіршені проблеми в галузі національних та міжнаціональних відносин. Громадськість, в тому числі педагогічна, з хвилюванням відзначала втрату молодим поколінням прагнення вивчати рідну мову, зникнення самотутніх форм національної культури багатьох національних меншин України. З надзвичайною гостротою перед педагогічною наукою і освітньою практикою було поставлене завдання формування нової системи національної освіти, яка сприяє розвитку національної самосвідомості і культивує повагу до культурних традицій інших народів. Як свідчить досвід вітчизняної освіти, розвиток сітки національних освітніх закладів слугує ефективним механізмом забезпечення мирного і конструктивного співіснування всіх народів, які проживають у країні. Мобілізація ресурсів етнічності у сфері освіти безпосередньо пов'язана з реалізацією конституційного права кожного громадянина України на вивчення рідної мови, залучення до національно-культурних цінностей і традицій. У нашій республіці національна школа виступає не тільки як транслятор власної етнічної культури, але і як синтезуючий фактор національної, української та світової культур.[1, с.34-39].

**Мета статті.** Показати, що національно-патріотичне виховання – це створена упродовж віків самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв, покликаних формувати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтації молоді, передавати їй соціальний досвід, надбання попередніх поколінь. Головною метою національно-патріотичного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатств духовної культури народу.

**Виклад основного матеріалу.** Формування особистісних рис громадянина України, які включають у національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту. Як бачимо, з порядку денного не знімається всебічний і гармонійний розвиток людини, що підтверджується необхідністю всебічного розвитку особистісних рис громадянина України готового до захисту молодій державі.

Формування особистості – безперервний і виключно складний процес, де діє багато факторів, на основі яких розкриваються потреби, інтереси, нахили, здібності. Розвиток особистості здійснюється в процесі її соціалізації, виховання і саморозвитку, що є компонентами цілісного процесу.

Кожна людина – це частка свого народу, нації. Патріотизм – це велика духовна сила, яка здатна зміцнити енергію кожної людини, об'єднати її зусилля з устремлінням всього народу, держави. Істина, що людина не народжується патріотом, відома усім. Людину треба виховувати. Тому все більшого значення набуває національне виховання, складовою частиною якого є патріотизм. «національне виховання є одним з головних пріоритетів і органічним компонентом розвитку освіти. В основу національного виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, культуруровідповідності, наступності та спадкоємності поколінь, толерантності» [4].

Виховання патріотизму – важлива і кропітка справа, але вкрай необхідна. Вона розрахована на довготривалий час. Це невідкладне завдання всієї громадськості, а особливо школи – школи всіх рівнів. Саме школа, в тому числі й вища, мусить шукати засобів, як повернути кожну молоду людину до Добра, до Любові [3, с. 67.]

Провідною метою виховання залишається ідеал всебічно розвиненої особистості, що йде з глибини віків. Він орієнтує на широкий підхід, застерігає від зведення виховання до односторонньої і пасивної адаптації молоді в конкретних умовах суспільства. Всебічний розвиток – це єдність інтелектуальних, фізичних, моральних, естетичних, трудових сторін чи якостей особистості.

Найважливішою громадською рисою особистості є формування національної свідомості, патріотичних почуттів до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України.

Національна ідея має бути не просто атрибутом національної свідомості, чисто духовним феноменом, а поштовхом до практичних справ, як було у кращих синів і дочок нашого народу споконвіку. Вірність Україні є невід'ємною ознакою національно свідомого громадянина. Виховання патріотичних почуттів здійснюється через героїко-патріотичне виховання, покликане формувати бойовий і морально-психологічний дух, спонукати до фізичного вдосконалення громадянина-патріота, виробляти глибоке розуміння громадського обов'язку, вивчати бойові традиції та героїчні сторінки історії українського народу, його збройних сил.

Існує гурток істориків-краєзнавців – «Клію», оволодіння військовою майстерністю і фізичною досконалістю майбутніх воїнів здійснюється через гурток «Джур». Свою військову майстерність і фізичну досконалість учні ліцею показують на міських спортивних заходах міста. У грудні місяці проходить місячник з героїко-патріотичного виховання.

Важлива роль у національному відродженні України відводиться вивченню української мови, бо лише завдяки їй можна глибше пізнати традиції, звичаї, психологію, національний дух українців.

Мова – основа національної гідності, і ставлення до неї є виявом національної самосвідомості, а відтак і громадянської позиції. Підвищення мовної культури, Статусу національних мов сприятиме зміцненню міжетнічних стосунків, культури відносин людини і нації, а також виробленню доброзичливого ставлення до представників інших народів, загальнолюдських цінностей.

Для підвищення мовної культури учнів у ліцеї є додаткові заняття (факультативи) з української мови.

У березні кожного року в школі проходить декада української мови і літератури, яка включає Шевченківські свята, літературні вікторини, конкурси газет, КВК, конкурси віршів, конкурси творчих робіт учнів. Учні школи беруть участь у міських, обласних конкурсах, олімпіадах з української мови та літератури, є переможцями обласного конкурсу

Формування громадянських рис особистості, розвиток її індивідуальних здібностей передбачає поряд з вихованням національної свідомості, патріотизму, культури міжнаціональних стосунків, культури мови, розвиток у молоді духовної, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури.

У формуванні духовності особистості чільне місце посідає світогляд як узагальнена система поглядів на світ і своє місце в ньому, розуміння смислу життя. Світогляд є визначальним у житті людини, спрямовує її поведінку, пізнавальну і творчу діяльність, приводить у систему одержані знання, враження, спостереження.

Світогляд, який виявляється у поглядах, ідеалах особистості, її наукових знаннях, може бути найбільш повно сформованим, правильно й емоційно сприйнятим за умови найтіснішого зв'язку з народним, національним світоглядом. Останній вбирає у себе кращі зразки ідей народовладдя, гуманізму, народної моралі та естетики, які найбільш повно відображені в народній міфології, фольклорі календарно-сімейній обрядовості тощо.

Збагачення духовності особистості передбачає освоєння як національних так і світових надбань культури. Національне і загальнолюдське мусять розглядатись як дві сторони єдиного загальнолюдського процесу, адже немає самого по собі загальнолюдського. Воно завжди функціонує завдяки національному і виявляє себе через національне. У ліцеї працює Світлиця, де на уроках з народознавства учні знайомляться з культурою релігії наших предків, з побутом, через календарні свята діти знайомляться із звичаями українців (конкурс колядок, різдвяні свята, свято Миколая, Стрітіння), з народною вишивкою, вчать вишивати самі.

Значне місце у формуванні духовності людини посідає родинно-побутова культура, в якій найбільш повно закладені норми стосунків у сім'ї, виховання шанобливого ставлення до батьків, жінки, матері, дідуся, бабусі. Зміст родинно-побутової культури сприяє збереженню рідної мови, традицій, історії родоводу, забезпечує духовну єдність поколінь, неперервність минулого, сучасного і майбутнього нації, суспільства загалом.

Велику увагу приділяє ліцей цій ланці виховання. Так, у березні місяці проходить місячник родинного виховання «Я родина – Батьківщина». У ході місячника відбуваються вечори, конкурси «Кращий вірш про маму», «Складання родоводу», конкурс малюнків «Моя родина», конкурс творчих робіт, спортивні свята «Тато мамо я – дружня сім'я», конференції та засідання круглого столу, Вечори питань і відповідей, інформаційні стенди поради батькам.

Духовність особистості означає її інтелектуальний розвиток, що здійснюється як у процесі взаємодії людини з суспільством, природою, так і шляхом цілеспрямованої навчально-виховної роботи за умови нерозривної єдності національних загальнолюдських надбань.

Формування духовності тісно пов'язується з релігійними виховними традиціями. Відомо, що кожна релігія більшою чи меншою мірою взаємодіє з культурою відповідного етносу. Крім релігійних свят та обрядів, що пришли з Візантії у Київську Русь, з'явилося немало нових, у яких уже християнство набувало національного забарвлення. Церква виховувала повагу молоді до старших, патріотичні почуття, милосердя, регламентувала доброзичливі норми стосунків між людьми.

Важливе місце у системі національного виховання займає утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, любові, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродійностей.

Ефективність морального виховання значно зростає в разі його опори на народну мораль, традиції, звичаї, обряди, які містять у собі високі моральні цінності, ідеї, ідеали, погляди, поведінкові норми, збагачені тисячолітнім досвідом мудрості народу, несуть могутній моральний потенціал, спрямований на розвиток особистості.

Велику увагу приділяє ліцей утвердженню принципів загальнолюдської моралі. Діти поздоровляють ветеранів педагогічної праці і ветераном ВВВ їх зі святами.

Набув поширення волонтерський рух допомоги воїнам АТО. Діти збирають ліки, одягу, ковдри, рукавички, продукти харчування, кришки з пластикових пляшок для протезів.

Формування громадянських рис передбачає художньо-естетичну освіченість і вихованість особистості. Народ завжди прагнув будувати своє життя, культуру, побут, дозвілля за законами краси. Виховуючи в молоді народні естетичні погляди, смаки, які ґрунтуються на народній естетиці, національне виховання передбачає формування навичок гарної поведінки, доброзичливого ставлення до людей, вироблення умінь власноруч приумножувати культурно-мистецькі надбання народу.

У ліцей ведеться робота по виявленню професійних нахилів учнів, спочатку це вибір гуртка, куди ходить дитина, потім тестування і корекція психолога, участь у обласних конкурсах, зустріч з представниками вищих навчальних закладів та відвідування їх під час Дня відкритих дверей.

З цього напрямку у школі працює гурток «Юний еколог». Члени гуртка проводять волонтерську роботу серед учнів по збереженню і охороні навколишнього середовища.

Проводять вікторини, залучають дітей до акцій «Посади дерево», «Допоможемо зимуючим птахам», випускають інформаційні листки, де розповідають про рослинний і тваринний світ нашої області, який потребує захисту, організують екскурсії до краєзнавчого музею, до заповідника Асканія-Нова, страусину ферму.

Розвиток індивідуальних здібностей і таланту молоді, забезпечення умов їх самореалізації є пріоритетним напрямком виховної роботи. Мова йде про формування в молоді культури інтелектуальної і фізичної праці, готовності до усвідомленого входження у суспільно корисну трудову діяльність. Необхідно домагатися, щоб кожен учень володів українською мовою, знав історію і культуру українського народу. Необхідно всіляко залучати учнів до активної участі в охороні і збереженні святинь свого народу, пам'яток історії, культури.

Д.Донцов писав, що «українець не хоче перемоги своєї ідеї, коли вона для сього вимагає насильства, коли її триумф купується ціною «знуцання людини» або

«наси́льством, примусом, обманом і грабежем чужого». Перемога ідеї має прийти без заклику до «національної ненависті», на якій нічого не можна будувати» [2, с.100]

**Висновки.** Форми і засоби національно-патріотичного виховання повинні відповідати потребам дитини, сприяти розкриттю її таланту, розумових та фізичних здібностей, виробленню культури пізнавальної діяльності. Не менш важливо правильно обрати і методи виховання, необхідні для досягнення мети. Активізація виховної роботи в позанавчальний час за місцем проживання послужить налагодженню тісних зв'язків з молодіжними організаціями. Кожен із розглянутих напрямків виховання має відносну самостійність, однак усі вони тісно взаємопов'язані, доповнюють один одного і утворюють єдину, цілісну систему національно-патріотичного виховання, спрямовану на формування свідомого громадянина України.

### Література

1. Аносов І.П. Методологічні основи сучасної теорії і практики національної освіти / І.П.Аносов // Національна програма виховання дітей і молоді в Україні: стан та перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (15-17 травня 2003р.). – Херсон: Видавництво ХДУ, 2003. – С.34-39.
2. Донцов Д. Вибрані твори: У 10-ти томах. – Дрогобич: В.Ф. «Відродження», 2014. – Т.7. – 418 с.
3. Клеменюк В. Національне виховання – органічний компонент розвитку освіти / Клеменюк В. // Освіта. Технікуми, коледжі. -№2 (12)2005. – С.67.
4. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті [Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>] (Дата звернення 27.11.2015)



Гончаренко А.М.,

доцент кафедри методики та психології

дошкільної і початкової освіти,

кандидат педагогічних наук,

Київський університет імені Бориса Грінченка,

м.Київ

## ВПЛИВ ПРИРОДНОГО ДОВКІЛЛЯ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ

**Ключові слова:** дошкільний вік; життєдіяльність; комунікативно-мовленнєва компетентність; мовлення; природне довкілля.

**Keywords:** preschool age; livelihoods; communicatively-speech competence; broadcasting; natural environment.

Проблеми мовленнєвої компетентності дошкільників набувають актуальності та відображають широкий інтерес науковців. Комунікативно-мовленнєвий розвиток розглядається як процес становлення форм та засобів взаємодії дитини з довкіллям, зокрема з природним [1]. Загальновідома думка Л.С.Виготського щодо оволодіння мовою створює передумови для розвитку мислення дитини [2, 3]. Проблема оволодіння мовою означена різнопланово у психологічних дослідженнях: мовлення є процесом вираження думок, почуттів, емоцій в процесі спілкування (С.Л.Рубінштейн), двостороннім взаємним спілкуванням, процесом слухання і говоріння (М.І.Лісіна, М.І.Жинкін), процесом говоріння (О.О.Леонтьев). Вітчизняна психологія оперує поняттям про взаємозв'язок, єдність спілкування і діяльності.

Сучасна література спирається на глибоке та скрупульозне лінгвістичне дослідження О.М.Гвоздева, що охоплює повний і систематичний аналіз процесу засвоєння дитиною граматичної будови мови. Вченими вивчалися різноманітні засоби й способи мовленнєвого розвитку дітей: навчання розповіді за ілюстраціями (О.І.Білан), місце картинки як дидактичного посібника (Л.І.Глухенька); розвиток зв'язного мовлення в театральній-ігровій діяльності (М.В.Водолага, Ю.А.Руденко); збагачення словника лексикою поетичних творів Марійки Підгорянки (Н.Р.Кирста); розвиток мовлення засобами образотворчої діяльності (С.В.Ласунова, Т.Г.Постоян); розвиток мовлення засобами українського фольклору (Л.І.Березовська, Н.І.Луцан, Ю.А.Руденко). Т.О.Піроженко у своєму дослідженні відмічає, що першорядного значення набуває не якість мовлення, не досконалість володіння лінгвістичними характеристиками, а контактостворюючі засоби, які „працюють” на соціальний розвиток особистості [6]

Видається доцільним продовження розробки проблеми комунікативно-мовленнєвої компетентності дошкільників у різних сферах життєдіяльності, надаючи особливого значення природному довкіллю. Переважно у визначенні методології дослідження домінуючими виявляються опосередковані методи, чим штучно створюються умови відсторонення дітей від природних об'єктів.

Наукова розвідка має на меті дослідження проблем мовленнєвої компетентності дошкільників на основі спілкування з тим природним довкіллям, в якому живе

дитина. *Теза перша.* Природне середовище уможливило розвиток сенсорних здібностей: удосконалення зорового і слухового сприймання, тактильно-кінестетичної орієнтації тощо. Спостереження дадуть ключ до логіки життя та співжиття у злагоді, логічна взаємодія дитини з природою сприятиме формуванню фонетико-лексичної компетентності. Таке поєднання завдань видається доцільним, позаяк природне довілля побудовано й існує за чіткими, цілісними законами логіки. Обґрунтовуючи цю позицію, спираємося на основні прийоми, якими є порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація і якими оволодіває дошкільник вже з раннього віку [3, 4]. В результаті цих операцій у дитини формується поняття про предмети довілля, об'єкти природи через спостереження чи активне оперування ними [5,7]. Мовлення дозволяє виражати окремі властивості, якості, ставлення до предмета у слові, бо останнє є оболонкою понять. Будь-які поняття пов'язані з відчуттями, сприйманням і уявленням дитини. І діти, і дорослі пізнають світ за допомогою понять, і лише на основі понять будуються інші форми мислення – судження, висновки. Під час пізнання природного довілля дитина переконується, що не існує ні об'єктів без ознак, ні ознак без об'єктів. Будь-яка ознака належить якомусь об'єкту або одна ознака об'єднує множину предметів. Наприклад, дитина розуміє, що підсніжник – це первоцвіт, тому інші ранні квіти – пролісок, шафран, горлиця, форзиція теж первоцвіти. Отже, стверджуючи ознаку окремого предмета чи об'єкта, дитина, ототожнює, відображає спільність всіх предметів чи об'єктів, наділених подібною ознакою.

*Теза друга.* Погляд на природне довілля як на цілісний живий організм, прояви розуміння самоцінності природи, усвідомлення себе як частки її (еґоцентричне мислення) формується через слово, приклади, багаторазові спостереження та вправління. Вправи-роздуми, вправи-досліди, вправи-спостереження сприяють поступовому оволодінню дошкільниками вмінню встановлювати зв'язки від слова і словесних висловлювань до їх предметного змісту і навпаки: від предметів, ознак, дій, відношень – до словесних означень.

*Теза третя.* Розвиток логічного мислення і мовлення дошкільника залежить від умов, що стимулюють його практичну, ігрову, пізнавальну діяльність. Однією з основних умов є формування мовлення як засобу спілкування. Щоб слово вживалося як самостійний засіб мислення, дитина має засвоїти вироблені людством поняття про загальні та суттєві ознаки предметів, явищ природи. Поступово поняття закріплюються у словах, поєднуються між собою у системи. Ще однією умовою є розуміння логічної відносності у природі, що й стане надбанням дошкільника через вміння мислити, означаючи словом природні явища у прямому та зворотному напрямі.

Таким чином, розвиток логічного мислення і мовлення дитини дошкільного віку – важлива складова її психічного розвитку. Оволодіння логічними прийомами мислення і дії сприяє легкості та оперативності мовленнєвої реакції дитини на всі прояви, зміни природного довілля. Доходимо висновку, що задля активного комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини вкрай важливо створювати та моделювати умови для збереження пізнавальної активності, долучати до вироблення вміння жити у злагоді з природою, з самим собою. А гратися словами дитина має так, як вона грається іграшками. Ігрова та інші види дитячої діяльності сприятимуть розумінню логічної відносності у природі та формуванню мовленнєвої компетентності дошкільників на основі спілкування з природним довіллям.

### Література

1. Беленька Г. В. Знайомлюся зі світом природи. – Київ: Генеза, 2015. – 47 с.
2. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашня школа мышлення.- М.: Знание, 1984.-96с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь: Психологические исследования / Г.Н.Шелогурова (ред). – М.: Лабиринт, 1996. – 416 с.
4. Глинка Г.А. Развиваю мышление и речь. Книга 1. СПб.: Питер, 2000.- 78с.
5. Лисенко Н.В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи. – Київ: Слово, 2015. – 345 с.
6. Піроженко Т.О. Мовлення дитини.- К.: Грайлик, 2005.-112с.
7. Природа рідного міста: екологічний путівник до школярика/ упоряд.: Глухова Н.Є., Гончаренко А.М.-К.: ТОВ „Агентство Інтермедіа”, 2007.-24с.

## ФОРМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ»

**Ключові слова:** самостійна робота, ділова гра, постер, перефразування, анотація, цитування, комунікативні навички.

Вища освіта набуває першорядного значення як визначальний фактор, що впливає на професійне становлення людини. Одним із чинників успішності освіти є самостійність студентів, яка виявляється у незалежності їхніх суджень і дій у процесі подолання навчальних труднощів.

Відповідно до Положення «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», самостійна робота студента є основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу [2].

При вивченні дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» організація СРС представляє єдність трьох взаємопов'язаних форм: позааудиторна самостійна робота; аудиторна самостійна робота, яка здійснюється під безпосереднім керівництвом викладача; індивідуальна творча робота, в тому числі науково-дослідницька.

Види позааудиторної СРС різноманітні: підготовка презентацій, постерів, написання рефератів, усні доповіді на задані теми, що вивчаються. Студенту бажано надати право вибору тем самостійної роботи та завдань різноманітного характеру. Та щоб розвинути позитивне ставлення студентів до позааудиторної СРС, слід на кожному її етапі роз'яснювати цілі роботи, контролювати розуміння головних цілей студентами, поступово формуючи у них уміння самостійної постановки задачі і вибору мети [1].

Аудиторна самостійна робота може реалізовуватися при проведенні практичних занять. На практичних заняттях різні форми СРС дозволяють зробити процес навчання більш цікавим і підняти активність значної частини студентів у групі. Однією з таких форм є «ділові ігри».

Мета ділової гри – в імітаційних умовах дати студенту можливість розробляти і приймати рішення щодо питань майбутньої професійної діяльності. Ділові ігри є методом конкретних ситуацій у дії. Замість того, щоб обговорювати можливий розвиток ситуації, студенти отримують певні ролі і спілкуються один з одним, виступаючи від імені конкретної дійової особи. Участь в реальних, а не штучних ситуаціях створює умови для прояву кмітливості, діловитості, ощадливості, оперативності. Як правило, гра повинна є логічним продовженням і завершенням конкретної теоретичної теми, практичним доповненням вивчення дисципліни в цілому.

Суть ділової гри – активізувати мислення студентів, підвищити самостійність майбутнього фахівця, внести дух творчості у процес навчання, наблизити та підготувати студента до професійної практичної діяльності.

Однією із форм самостійної творчої роботи студентів, що практикує кафедра іноземних мов ТДАТУ, є підготовка та захист постерів.

Під час підготовки постерів студенти мають відшукати та обробити велику кількість інформації. Тому, викладачу слід навчити їх, перш за все, правильно знаходити джерела інформації та вміти визначати їх достовірність. Якщо використовуються Інтернет – джерела, потрібно перевірити, чи сайт, на якому розміщена інформація, посилається на відомий журнал чи газету; або сайт створений одним з відомих освітніх закладів.

Далі, важливо знайти відповіді на наступні питання: інформація про автора; його публікації та електронна адреса; ступінь кваліфікації роботи сайта; час розміщення інформації та її актуальність. Відповіді на ці питання підкажуть, чи варто використовувати її у своїй майбутній роботі.

Якщо потрібна загальна інформація із глобальної теми, доцільно користуватися пошуковими тематичними каталогами. Важливо проконсультувати студентів, що тематичні каталоги – це інформаційно-довідкові системи, які створюються вручну редакторами на основі інформації, зібраної на серверах Інтернету. Вони мають деревовидну структуру та поділяються на групи: наука, техніка, мистецтва, економіка, політика, спорт тощо, а ті, в свою чергу, – на підрозділи. Так, у каталозі favorites.com.ua представлена інформація за такими групами: «Інтернет та зв'язок», «Наука та освіта», «Бізнес та економіка» та інші. Група «Наука та освіта» розподіляється на підрозділи: «Реферати», «Навчальні заклади», «Наукові видання та публікації», «Новини науки та освіти» тощо.

Після вивчення потрібних джерел, важливо навчитися робити записи ключових ідей (note-taking). Також, якщо студенти використовують думки, ідеї та факти інших авторів з оригінальної літератури, щоб уникнути плагіату, інформацію слід обробити за допомогою наступних засобів:

Перефразування (paraphrasing) – використання відомих слів, фраз, синонімів, щоб висловити думки та ідеї автора.

Цитування (quoting) – використання речень або фраз автора з оригіналу дослівно. Слід взяти цитату в лапки та вказати в дужках прізвище автора; назву та рік видання статті, книги, тощо; номер сторінки.

Анотація (summary) – компактна стисла версія оригіналу. Студенти на базі свого вокабуляру висловлюють головні ідеї та факти, не повторюючи слів автора та не приділяючи увагу подробицям.

Викладач повинен ознайомити студентів з вимогами та критеріями оцінювання постерів: загальна відповідність темі, чітка обґрунтованість відображення комунікативних намірів та форм їх реалізації; чітка когерентність: логічність викладу, чіткість структури, зв'язність висловлювань; висока лексична адекватність: використання лексики відповідно до регламентованого лексичного мінімуму тощо.

Після підготовки та захисту постерів виникла ідея провести анкетування магістрів щодо комунікативних вмінь та навичок, яких вони набули.

В анкетуванні взяли участь 28 магістрів. Результати анкети – наступні: 47 % студентів вирішили, що основні навички, які вони набули, – це вміння аналізувати; вміння повідомляти свої ідеї та думки, щоб вони були зрозумілі аудиторії; усвідомлене використання невербальних засобів комунікації: міміки, жестів, інтонації. 23 %

вважають, що це здатність установлювати контакт та підтримувати його; вміння слухати та брати участь у дискусії; готовність до перегляду своєї точки зору під впливом нових обставин. 19 % визначили, що вони набули наступні навички: логічне мислення та здатність приймати та урахувувати точки зору співрозмовника.

Рациональна організація самостійної роботи студентів з використанням інноваційних форм дозволяє не тільки інтенсифікувати роботу в якісному засвоєнні навчального матеріалу, а й закладає основи подальшої постійної самоосвіти та самовдосконалення. Окрім самостійного засвоєння знань студенти опановують методи аналізу, синтезу, узагальнення інформації.

Важливим для професійної освіти є навчити студента використовувати професійну термінологію, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, вміти вести дискусію.

### Література

1. Бойко Я. Організація самостійної роботи студентів у вищих педагогічних навчальних закладах // Рідна школа. – 2009 №10. с. 19- 23
2. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України від 02.06. 93 №161//Збірник нормативних актів України щодо організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі
3. Чепига М. Керування тематичною самостійною роботою студентів//Вища школа. – 2008. – №5. – С. 25-32.

**Пангелова Н.Є.**

доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор кафедри ТМФВіС ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький, Україна

**Круцевич Т. Ю.**

доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, Національний університет фізичного виховання і спорту, м. Київ, Україна

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СПОЛУЧЕНОГО РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ І МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

**Ключові слова:** сполучений розвиток; фізичні та моральні якості; діти дошкільного віку; фізичне виховання.

**Key words:** connected development; physical and moral qualities; children of pre-school age; physical education.

Формування соціально-активної особистості в поєднанні з фізичним розвитком є необхідною умовою підготовки до життя в сучасному суспільстві. Особливо значущим є це положення в системі навчання та виховання дітей дошкільного віку, що зазначено в значній кількості законодавчих актів.

Сучасна Україна переживає непростий історичний період. Негативні тенденції, які загрожують розвитку суспільства, полягають не лише в економічній кризі і політичній нестабільності, але і в деформації особистості. Сьогодні матеріальні цінності часто домінують над духовними у суспільній свідомості, тому у дітей з'являються викривлені уявлення про моральність.

Разом з тим, дані досліджень свідчать про незадовільний стан здоров'я та низький рівень фізичної підготовленості дошкільнят [2; 5].

Відомо, що фізичне здоров'я є фундаментом здорової особистості, а від психічного залежить духовне здоров'я (складовою якого є моральне) і соціальне. Тому закономірним є те, що в багатьох державних документах акцентується увага на необхідність зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей і молоді.

У зв'язку з цим, саме фізичне виховання розглядається сучасною педагогічною та психологічною наукою як особливий вид діяльності, що сприяє розвитку фізичних, моральних, інтелектуальних якостей, необхідних для формування цілісної, гармонійної особистості дитини та її здоров'я.

Однак, питання морального розвитку дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання залишається ще недостатньо дослідженим. У доступній нам літературі не було виявлено досліджень, присвячених організаційно-практичним ас-

пектам використання засобів фізичної культури для формування моральних якостей дошкільників, що визначає актуальність даної проблеми.

Мета дослідження – обґрунтувати та розробити педагогічні умови комплексного розвитку фізичних і моральних якостей дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання.

У процесі досліджень були використані наступні методи: теоретичний аналіз літературних джерел і узагальнення досвіду передової педагогічної практики; педагогічні методи (педагогічні експерименти; педагогічне спостереження; педагогічне тестування); фізіологічні методи; антропометричні методи; психодіагностичні методи; методи математичної статистики.

Дослідження проводилися в ДНЗ № 149 м. Львова та ДНЗ №9 «Сонечко» м. Переяслав-Хмельницького Київської області. Досліджуваним контингентом були діти 5-6-річного віку, всього 154 дитини.

Для того, щоб обґрунтувати і розробити педагогічні умови комплексного розвитку фізичних здібностей і моральних якостей старших дошкільників у процесі фізичного виховання, необхідно було визначити наявність, а також інформаційну значущість взаємозв'язків компонентів фізичного стану та морального розвитку дітей 5 і 6 років. З цією метою нами був проведений кореляційний і факторний аналізи компонентів, які забезпечують функціонування рухової системи і моральної сфери дитини.

Аналіз кореляційних зв'язків між показниками рухової системи і моральної сфери дітей 5 і 6 років дозволив констатувати, що рівень всіх компонентів морального розвитку (когнітивного, емоційного, поведінкового) в певній мірі залежить від їх морфофункціонального стану і фізичної підготовленості.

Підтверджується факт присутності тенденції взаємозалежності розвитку фізичних здібностей і моральних якостей, як у хлопчиків, так і у дівчаток 5-6 років між показниками швидкості ( $r = 0,3-0,34$ ), швидкісно-силовими ( $r = 0,43$ ), координаційними здібностями ( $r = 0,38$ ), гнучкістю ( $r = 0,40-0,47$ ) та поведінковим (діяльним) компонентом моральної поведінки дошкільника. Можна припустити, що дитина з оптимальним рівнем фізичної підготовленості більш упевнена в собі, бере активну участь у рухливих іграх, колективних заняттях фізичними вправами, де відбувається її активна соціалізація. Були виявлені взаємозв'язки між швидкісно-силовими здібностями та емоційним компонентом морального розвитку ( $r = 0,38-0,25$ ), що може свідчити про те, що концентрація і лабільність нервових процесів, які обумовлюють прояв цих здібностей в значній мірі впливають на силу прояву емоцій дитини до моральним чи аморальним вчинків, що буде сприяти її особистісному становленню.

Встановлено, що кількість значущих кореляційних взаємозв'язків морфофункціонального стану, фізичної підготовленості з компонентами морального розвитку у дітей 5 років більша, ніж у 6-річних (5 років – 33, 6 років – 27), що свідчить про більш високу ступінь біологічної надійності організму дітей 5 років. У період від 5 до 6 років відзначається інтенсивне збільшення антропометричних показників і, одночасно, дисбаланс з функціональними показниками серцево-судинної і дихальної систем, що зумовлює напруження адаптаційних механізмів (як фізіологічних, так і психофізіологічних) до умов зовнішнього середовища.



Використання факторного аналізу в дослідженнях дозволило встановити інформаційну значущість складових у загальній структурі рухової системи і моральної сфери дітей 5-6 років, а також виділити її основні компоненти.

При аналізі факторних матриць, було встановлено, що у віці від 5 до 6 років у дівчаток збільшується загальний внесок інтегральних факторів фізичних здібностей, морфофункціонального стану та моральних якостей з 48,5% до 54,4%. У хлопчиків цей внесок зменшується з 43,5% до 34,7%, що може бути пов'язане з більш інтенсивним формуванням емоційно-моральної сфери дівчаток старшого дошкільного віку в порівнянні з хлопчиками.

Встановлені взаємозв'язки між показниками рухової системи і компонентами морального розвитку підтвердили доцільність педагогічних впливів, сутність яких полягає у поєднаному впливі на біологічну і психічну сферу дитини.

Отримані дані стали основою для розробки педагогічних умов, спрямованих на комплексний розвиток фізичних і моральних якостей дошкільників. Була розроблена модель формування моральних якостей дітей 5-6 років у процесі занять фізичними вправами, яка забезпечила комплексний підхід до вирішення поставленої проблеми. Вона включала мету, принципи, закономірності, методи та педагогічні умови підвищення ефективності морального виховання і фізичної підготовки дітей експериментальних груп у процесі проведення різних організаційних форм занять фізичними вправами.

Експериментальна методика комплексного фізичного і морального розвитку дітей старшого дошкільного віку передбачала дотримання таких педагогічних умов: впровадження особистісно-орієнтованого виховання моральних якостей дітей у процесі організованої рухової діяльності; взаємозв'язок різних видів діяльності (ігрової, рухової, навчальної) дитини в процесі морального виховання; комплексного підходу до формування фізичних і моральних якостей дітей у процесі занять фізичною культурою; удосконалення змісту виховної роботи з формування моральних якостей у процесі занять фізичними вправами; врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; спільної роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї у становленні особистості дитини.

Удосконалення змісту виховної роботи в процесі занять фізичною культурою здійснювалося в наступних напрямках: впровадження інноваційних технологій фізичного виховання; впровадження методик психопрофілактичної роботи (казкотерапія, сміхотерапія, музикотерапія, адаптовані методики психофізичної гімнастики); використання елементів дитячого туризму; впровадження елементів спортивно-орієнтованого фізичного виховання [1; 3-6].

Спрямованість педагогічних впливів для кожної групи здійснювалася відповідно до положень теорії «сенситивних періодів розвитку» не тільки фізичних здібностей, а також їх взаємозв'язку з моральними якостями і значущості дисперсійних внесків у загальну структуру психофізичного розвитку старших дошкільників.

Ці підходи реалізовувалися в різних формах організації роботи з фізичного виховання. У розробленій класифікації форм занять фізичними вправами було виділено чотири блоки: фізкультурні заняття (сюжетно-ігрові, тематичні, комплексні, фізкультурно-пізнавальні, навчально-тренувальні); фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня (рухливі ігри на прогулянці – сюжетні, ігри з правилами, ігри-естафети,

українські народні ігри); туристсько-краєзнавча діяльність (переходи, прогулянки-походи, туристичні свята, екскурсії, походи вихідного дня з участю батьків).

**Висновки.** Реалізація педагогічних умов, спрямованих на комплексний розвиток фізичних здібностей та моральних якостей дітей 5 і 6 років здійснювалася з урахуванням основних дидактичних закономірностей, вікових особливостей нормування загальної та вибіркової величини фізичних навантажень.

Проведені педагогічні експерименти підтвердили ефективність розроблених педагогічних умов сполученого розвитку фізичних здібностей і формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку у процесі фізичного виховання в системі роботи дошкільних освітніх установ.

### Література

1. Бальсевич В.К. Спортивно-ориентированное физическое воспитание учащихся общеобразовательных школ: метод. Пособие / В.К. Бальсевич [и др.]. – СПб.: Питер, 2006. – 72 с.
2. Богінич О.Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри: навч.-метод. посіб. / Ольга Богінич. – К.: Шкільний світ, 2007. – 120 с.
3. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольника / Л.Д. Глазырина. – М.: Владос, 1999. – 262 с.
4. Козырева О.В. Спартианская программа воспитания, образования и организация досуга детей дошкольного возраста / О.В. Козырева, В.И. Усаков // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2007. – №1. – С. 58-61.
5. Круцевич Т.Ю. Специфічні принципи комплексного розвитку особистості дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання / Т.Ю.Круцевич, Н.Є.Пангелова // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2009. – №2-3. – С.96-98.
6. Пангелова Н.Є. Теоретико-методичні засади формування гармонійно розвинутої особистості дитини дошкільного віку в процесі фізичного виховання: дис... доктора наук з фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н.Є.Пангелова. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 445 с.

### REFERENCES:

1. Balsevych V.K. Sportyvno-oryentyrovannoe fizyčeskoe vospytanye učaščychsia obščebrozovatel'nyh škol: metod. Posobyje / V.K.Balsevych [y dr.]. – SPb.: Pyter, 2006. – 72 s.
2. Bohynych O.L. Fyzyčne vychovannia doškıl'nykiv zasobamy hry: navč.-metod. posib. / Ol'ha Bohynych. – K.: Škıl'ny svit, 2007. – 120 s.
3. Hlazyryna L.D. Fyzyčeskaja kul'tura – doškıl'nyka / L.D.Hlazyryna. – M.: Vlados, 1999. – 262 s.
4. Kozyreva O.V. Spartyanskaja prohramma vospytan'ya, obrazovan'ya y orhanyzac'ya dosuha detej doškoł'noho vozrasta / O.V.Kozyreva, V.Y.Usakov // Fyzyčeskaja kul'tura: vospytanye, obrazovanye, trenyrovka. – 2007. – №1. – S.58-61.
5. Krucevyč T.Ju. Specyfični pryncypy kompleksnoho rozvytku osobystosti ditej doškıl'noho viku v procesi fyzyčnoho vychovannia / T.Ju.Krucevyč, N.Je.Panhelova // Sportyvny visnyk Prydniprov'ja. – 2009. – №2-3. – S.96-98.

6. Panhelova N.Je. Teoretyko-metodyčni zasady formuvannia harmonijno rozvynenoji osobystosti dytyny doškiłnoho viku v procesi fizyčnoho vychovannia: dys.....doktora nauk z fizyčnoho vychovannia i sportu: spec. 24.00.02 «Fizyčna kultura, fizyčne vychovannia riznych hrup naselennia» /N.Je.Panhelova. – Perejaslav-Chmełnyćký, 2014. – 445 s.

Пилипенко О.П.

старший викладач  
кафедри іноземної філології і перекладу,  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

Петій А.

студент 3-го курсу  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

## ЄВРОПЕЙСЬКА АСОЦІАЦІЯ ЗАКЛАДІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК РЕФОРМУВАННЯ ВЕТЕРИНАРНОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

*У статті розглядається роль Європейської Асоціації закладів ветеринарної освіти (EAEVE The European Association of Establishments for Veterinary Education) в реформуванні ветеринарної освіти Німеччини*

**Ключові слова:** ветеринарна освіта, лікар ветеринарної медицини, Німеччина, навчальний рік, семестр, навчальний план.

Особливе значення в реформуванні ветеринарної освіти має Європейська Асоціація закладів ветеринарної освіти (EAEVE The European Association of Establishments for Veterinary Education), яка взяла на себе відповідальну місію акредитації ветеринарних ВНЗ, щоб забезпечити цим ВЗ здобуття високих стандартів. 98 з 110 навчальних ветеринарних закладів Європи в 2012 році були членами EAEVE. До головних завдань цієї організації відносяться підтримка і розвиток ветеринарної освіти в Європі.

EAEVE окреслила цілі ветеринарної освіти, які охоплюють поряд з теоретичною базою Wissen (Knowledge) і елементами Einstellungen (Attitudes) і визначили так звані навички одного дня „Day One Skills“ One Day One Skill (кожного дня по одній навичці). Ці цілі включають в себе в якості основних компетенцій на додаток до необхідних знань (знань) і установок (Attitudes) значною мірою практичними навичками (Skills).

EAEVE організує разом з Федерацією Ветеринарних Університетів Європи (FVE – Federation of Veterinarians of Europe) систему проведення атестацій в європейських університетах (European System of Evaluation of Veterinary Training) [7, 39 – 40]. Організаційні питання щодо проведення атестацій вирішує Європейський комітет ветеринарної освіти – дочірня організація EAEVE і FVE [3]. Цими організаціями надається кінцева оцінка діяльності закладу, розробляються пропозиції (рекомендації) щодо удосконалення їх діяльності. Атестації EAEVE є, певною мірою, ілюстрацією якості вищої освіти як для студентів ветеринарної медицини, ветеринарних освітніх навчальних закладів, так і для громадськості [1]. Атестації ВНЗ проводяться один раз на 10 років. Список атестованих ветеринарних навчальних закладів можна побачити на інтернет-сторінці цієї організації [2]. EAEVE був створений список компетентностей майбутніх ветеринарів, який називають «навички одного дня» («day-one skills»), якими повинні володіти всі майбутні фахівці ветеринарного профілю на початку професійної кар'єри [ 1].

Атестації Європейською Асоціацією закладів ветеринарної освіти (EAEVE) проводяться в два етапи. Перший етап включає в себе перевірку відповідності підготовки студентів вимогам європейських кваліфікаційних рамок 2005/36/ЕС та офіційного визнання EAEVE даного навчального закладу. Другим етапом є проведення акредитації, де задіяні більш строгі вимоги з боку EAEVE. За весь період існування ветеринарного факультету Мюнхенського університету атестація відбувалася в 2002 році і в 2012 р.

В квітні 2002 року факультет ветеринарної медицини Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана (Tierärztliche Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität) перевірявся комісією Європейської Асоціації закладів ветеринарної освіти (EAEVE) [4]. Значної критики на той час зазнала клінічна підготовка студентів-ветеринарів. Серед зауважень було те, що ніякі імітації операцій в аудиторії не навчають студентів здатності клінічно мислити, досліджувати пацієнта, встановлювати діагноз, проводити операції тощо. Результати перевірки показали, що кількість передклінічних дисциплін на ветеринарному факультеті Людвіга-Максиміліана в Мюнхенському університеті занадто висока.

Після проведення атестації в 2002 році було зроблено такі висновки [5]: необхідно змінити систему організації практичних занять студентів і збільшити їх кількість; зменшити на 20% кількість фронтальних занять; обмежити кількість студентів, яка перевищує нормативи; більш точно визначати цілі і пріоритети навчання; звернути увагу на самостійну роботу студентів при підготовці до лекцій і семінарів; забезпечити переважання письмових іспитів над усними; стан забезпечення університетської бібліотеки літературою визнати недостатнім; надати доступ студентам до мережі комп'ютерної мережі (Elektronische Datenverarbeitung (EDV)); створити клініки за видами тварин. Зважаючи на те, що ветеринарний факультет Мюнхенського університету зобов'язався виправити недоліки, виявлені під час атестації, вони не були задекларовані EAEVE як значні [8]. Як результат, факультет був доданий до переліку закладів ветеринарної медицини, офіційно визнаних EAEVE (внесених в список „approved“ - list). Для виправлення цієї ситуації, а також з метою покращення клінічної підготовки на ветеринарному факультеті Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана Мюнхені під час літнього семестру 2005 р. був введений так званий «ротаційний рік» («клінічна ротація» студентів) (Klinische Rotation) або «інтенсивна мюнхенська освіта» (Intensivstudium München) [6, 51].

Атестація на ветеринарному факультеті Лейпцизького університету (Veterinärmedizinische Fakultät der Universität Leipzig) відбулася в 2008 році і показала достатньо великий рівень знань і компетенцій студентів цього факультету.

### Література

1. EAEVE (2012, a). Annexe IV. List of the recommended essential competences at graduation: «day-one skills». European Association of Establishments for Veterinary Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.eaeve.org/fileadmin/downloads/sop/SOP\\_Annex4.pdf](http://www.eaeve.org/fileadmin/downloads/sop/SOP_Annex4.pdf)
2. EAEVE (2013) Establishments` Status. European Association of Establishments for Veterinary Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://>

- [www.eave.org/fileadmin/downloads/establishments\\_status/Establishment\\_status20130131latest.pdf](http://www.eave.org/fileadmin/downloads/establishments_status/Establishment_status20130131latest.pdf)
3. ECOVE (2011) Rules of Operation adopted ExCom on 30. November 2010, amended 11/04/2011 and 01/05/2011 EAEVE/FVE. European Committee of Veterinary Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.eave.org/fileadmin/downloads/ecove/110530\\_ecove\\_rules.pdf](http://www.eave.org/fileadmin/downloads/ecove/110530_ecove_rules.pdf)
  4. Fischer M. Studie über die Ausbildung von Tierärzten in den Lebensmittelfächern – ein europäischer Vergleich: Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doctor medicinae veterinariae (Dr.med.vet.) / Marianne Fischer. – Leipzig, 2010. – 146 s.
  5. Klee W. Forderungen der TAppV erfüllt. Wirklich? Fragen und Gedanken zur tiermedizinischen Ausbildung [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.egms.de/static/resources/meetings/gma2011/Abstractband.pdf>
  6. Muraier K. Zur tierärztlichen Ausbildung in Deutschland und in Österreich Eine vergleichende Betrachtung unter besonderen Berücksichtigung der Verhältnisse an der Veterinärmedizinischen Universität Wien und an der Ludwig-Maximilian-Universität: Dissertation zur Erlangung des tiermedizinischen Doktorwürde der tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilian-Universität München / K.Muraier. – München, 2013. – 230 s.
  7. Schaller Ch. Vergleich des Studiums der Tiermedizin in München (Deutschland) und in Liège (Belgien): Dissertation zur Erlangung der tiermedizinischen Doktorwürde der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München / Ch. Schaller. – München, 2014. – 288 s.
  8. Veith M. Die Ausbildung an der Tierärztlichen Fakultät der LMU München im Urteil approbierter Tierärztinnen und Tierärzte: Dissertation zur Erlangung der tiermedizinischen Doktorwürde der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München / M. Veith. – München: Ludwig-Maximilians-Universität, 2006. – 117 s.

Пилипенко О.П.

старший викладач  
кафедри іноземної філології і перекладу,  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

Дейко А.

студентка 3-го курсу  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ВЕТЕРИНАРНИХ ДИСЦИПЛІН В НІМЕЦЬКИХ ВНЗ

*У статті розглядається методика проведення практичних занять з ветеринарних дисциплін в німецьких ВНЗ*

**Ключові слова:** методика, проблемно-орієнтоване навчання, професійна підготовка, освіта, Німеччина, навчальний рік, семестр, навчальний план.

Розвиток технічного прогресу, підвищення інтересу до університетської освіти сприяли появі широкого спектру нових можливостей для ветеринарних ВНЗ Німеччини в плані розвитку і використання нових форм і методів навчання. Новою формою організації навчального процесу в ветеринарних ВНЗ Німеччини стали заняття з використанням методу PAL («Peer instructing» bzw. «Peer assisted learning» (PAL)), коли до викладання залучаються інтерни, старшокурсники, або резиденти. Час подання студентами матеріалу на цих заняттях варіюється від 5 до 10 хвилин, такі форми проведення занять існували вже в 20-х роках минулого століття. Сьогодні цій формі присвячується достатня увага дослідників. Метод PAL може носити формальну форму (старшокурсники призначаються офіційно) та неформальну (старшокурсники призначаються неофіційно), може бути також теоретичним (без виконання практичних завдань) і практичним (з виконанням практичних завдань). Слова давньоримського філософа, поета Аннея Луція Сенеки «Qui docet discet» (хто вчить, той вчиться) можна сміливо назвати постулатом при проведенні занять з використанням методу PAL.

Одним із сучасних форм організації навчального процесу в Німеччині також є проблемно-орієнтоване навчання, яке розглядається вченими з різних позицій: як новий тип навчання (М. Скаткін, І. Лернер), як метод навчання (В. Оконь), як принцип навчання (Г. Понурова), як технологія (Г. Ксензова, Н. Савіна). Суть проблемного навчання зводиться до створення такої ситуації, яка змушує студента, спираючись на отримані знання, самостійно шукати рішення. Метод проблемно-орієнтованого навчання полягає в пошуковій діяльності студентів, яка починається з постановки питань (створення проблемної ситуації), продовжуючись у розв'язанні проблемних завдань, у проблемному викладі знань викладачем, у різноманітній самостійній роботі студентів. Даний метод застосовується в медичних університетах в формі аналізу історії хвороб.

На заняттях з проблемно-орієнтованого навчання йдеться не про розгляд загальних понять, а про вирішення конкретної проблемної ситуації: наприклад, по результатам анатомічної експертизи простежити історію хвороби тварини [1]. Система методів проблемно-розвиваючого навчання ґрунтується на принципах цілеспрямованості (відображають передбачувані, плановані результати свідомо організованої діяльності), бінарності (складається з діяльності викладача й студентів) та проблемності (визначають рівень складності матеріалу і труднощі в його засвоєнні).

Викладання в ветеринарних ВНЗ Німеччини базується на проблемно-орієнтованому навчанні (POL). В 2005 р. в Університеті ветеринарної медицини Ганновера для студентів 3-го і 4-го курсів вперше були запропоновано проведення циклу занять з проблемно-розвиваючого навчання. Темі занять були вибрані з тем по циклу професійно-орієнтованих дисциплін, а саме: патофізіологія, хірургія, гінекологія, акушерство. Інтерес до цих занять був надзвичайно великий (загалом було зареєстровано 103 заявки на 49 місць). За одне заняття розглядалися чотири проблемні ситуації на групу студентів (заняття проводилися двічі на тиждень). Перевагою цих форм проведення занять можна вважати надзвичайну активність студентів, до недоліків належить неможливість включення даного типу занять в навчальні плани вузів.

Однією з форм організації навчання є тип занять з використанням міждисциплінарних зв'язків (Querschnittsunterricht). Підготовка фахівців ветеринарного профілю при вивченні клінічних і параклінічних дисциплін на таких заняттях відбувається за допомогою методу клінічних випадків (клінічний розбір). Зміст клінічної ветеринарії опрацьовується студентами разом з повторенням змісту доклінічних дисциплін (§ 53, TAppV, 2006). Виникнення хвороб, діагностика і терапія встановлюється студентами по окремим клінічним випадкам. Основними рисами цих занять є поєднання горизонтальної і вертикальної інтеграційної складових щодо при розгляді певної клінічної ситуації. Для горизонтальної інтеграції характерним є розгляд проблеми з точки зору основних теоретичних дисциплін. Під час вертикальної інтеграції інформація щодо клінічних дисциплін (акушерство і гінекологія, фармакологія тощо) накладається на теоретичну основу. Метою використання інтеграційних складових є нагальна вимога оптимального поєднання теоретичної і практичної складових у процесі професійної підготовки фахівців ветеринарного профілю в Німеччині. Темі, які вимагають знання різних клінічних дисциплін, об'єднують у блоки за основними системами органів тварин, орієнтуючись на потреби клінічних ситуацій. Закон про надання безстрокового дозволу на провадження діяльності лікаря ветеринарної медицини (Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten (TAppV)) від 2006 р. за весь період свого функціонування мав низку поправок і уточнень стосовно регулювання деталей професійної підготовки студентів ветеринарного профілю Німеччини, до яких можна віднести реорганізацію змістових основ навчання на основі поглиблення міжпредметних зв'язків, інтенсифікацію професійно-практичної підготовки (запровадження ротатійного року в 8-9 семестрах), удосконалення організаційно-методичних засад навчання відповідно до пріоритетності практичної складової ветеринарної освіти (зменшення кількості традиційних форм і методів навчання, а саме фронтальних лекцій, теоретичних семінарів тощо та збільшення кількості клінічних практичних занять); інтегрований характер змісту державної атестації студентів-ветеринарів та удосконалення методик екзаменаційного контр-



олю (впровадження комп'ютерного (письмового) тестування шляхом множинного вибору, пріоритетність методів практичної перевірки знань, вмінь і навиків) фахівців ветеринарного профілю в Німеччині [2].

### **Література**

1. Stanzel S. Der anatomische Unterricht in der tierärztlichen Ausbildung an den deutschen Fakultäten: Dissertation zur Erlangung der tiermedizinischen Doktorwürde der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München / S. Stanzel. – München: Ludwig-Maximilians-Universität, 2012. – 149 s.
2. Verordnung zur Approbation von Tierärztinnen und Tierärzten
3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.gesetze-im-internet.de/tappv/>

**Рубан В. Ю.**  
викладач кафедри ТМФВіС  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди».  
Україна

## СУЧАСНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ МОДЕЛІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

### **Анотація**

У статті висвітлені сучасні концепції фізичного виховання школярів. Реалізація основної мети фізичного виховання – досягнення оптимального рівня фізичного стану учнів, у значній мірі обумовлена вибором моделі фізичного виховання, яка у найбільшому ступені відповідає умовам існування певного соціуму. У зв'язку з цим, необхідним є систематизація і характеристика існуючих моделей фізичного виховання, відомості про що представлені у статті.

**Ключові слова:** концептуальна модель, фізичне виховання, учні загальноосвітніх шкіл.

### **Summary**

*The article deals with the modern concept of physical education of pupils. The implementation of the main objective of physical education – achieving optimum level of physical condition of students is largely due to the choice of model of physical education, which in most degree meets the conditions of existence of a certain society. In this connection, it is necessary the systematization and description of existing models of physical education, information about presented in the article.*

**Keywords:** conceptual model, physical education, pupils of secondary schools.

Фізичне виховання у загальноосвітній школі повинно відповідати потребам суспільства щодо підготовки до активної життєдіяльності здорових, гармонійно розвинутих, фізично підготовлених людей і спрямоване на виховання в учнів свідомої потреби до засвоєння цінностей фізичної культури у всьому її різноманітті.

У теперішній час спостерігається лібералізація фізичного виховання, що створює умови для індивідуалізації та диференціації процесу фізичного виховання школярів. Лібералізація процесу формування фізичної культури школяра потребує відмови від зайвої уніфікації й стандартизації виховання, створення якомога більшої кількості альтернативних (варіативних) програм з фізичного виховання, які враховують географічні, регіональні, етнічні та інші особливості проживання дітей і спрямовані на оптимальне задоволення їх потреб у фізичному вдосконаленні [4; 6; 7; 10].

Як зазначає В.Г. Ареф'єв [1], програмування є одним із варіантів нормативного прогнозування, оскільки нормою тут виступає мета фізичної культури – досягнення оптимального рівня фізичного стану. Реалізація цієї мети у значній мірі обумовлена вибором моделі фізичного виховання, яка у найбільшому ступені відповідає умовам існування певного соціуму, що і зумовлює актуальність дослідження.

Мета – систематизація і характеристика існуючих моделей шкільного фізичного виховання.

Методи дослідження – аналіз, систематизація та узагальнення даних літературних джерел щодо сучасних концепцій фізичного виховання у загальноосвітніх школах.

У теперішній час провідні фахівці виділяють чотири, досить полярних у своїх проявах моделі фізичного виховання – оздоровчо-адаптивну, соціально-орієнтовану, особистісно зорієнтовану, спортивно-рекреативну, які різняться за цільовими орієнтирами і механізмами досягнення цілей [1; 6; 8].

*Оздоровчо-адаптивна модель* фізичного виховання за своєю сутністю є натурцентричною моделлю педагогічної діяльності [2] і відповідає так званій «біологізаторській концепції розвитку особистості» (Гамільтон, Кречмер, Шелдон та ін.).

У межах цієї моделі метою фізичного виховання є зміцнення здоров'я, досягнення нормального фізичного розвитку та фізичної підготовленості учнів, створення індивідуальної морфофункціональної й рухової бази, необхідної для їх адаптації до природних і соціальних умов життя.

Реалізація оздоровчо-адаптивної моделі фізичного виховання на практиці здійснюється на основі принципу природовідповідності змісту, диференціації навчально-виховного процесу та оптимізації впливу на суб'єктів. Яскравим прикладом країн з переважним використанням оздоровчо-адаптивного фізичного виховання є Індія і Китай, де не тільки у школах, але й у парках, скверах, спортивних майданчиках люди щоденно займаються різними видами оздоровчої гімнастики (цигун, ушу, йога та ін.).

Сьогодні оздоровчо-корегувальний напрям даної моделі реалізується у системі вітчизняної освіти в процесі занять у спеціальних медичних групах. Оздоровчо-адаптивну модель фізичного виховання бажано застосовувати на початковому етапі входження дитини у світ культури, в тому числі і фізичної (дошкільний і молодший шкільний вік), так і у навчальному процесі з підлітками і молоддю, які мають відхилення у стані здоров'я.

Особливо актуальним є впровадження оздоровчо-адаптивної моделі фізичного виховання в умовах сільської місцевості, де є всі можливості широкого використання оздоровчих сил природи, сприятливого екологічного середовища в процесі занять фізичними вправами.

*Соціально-орієнтована модель* фізичного виховання заснована на положеннях соціологізаторського напрямку теорій розвитку особистості (теорії соціального навчання І.П.Павлова, Дж.Б.Уотсона, Б.Ф.Скіннера та ін.), згідно якому основний вплив на формування особистості, незалежно від природних задатків людини, мають організовані виховні впливи [2].

Цілі соціально-орієнтованого фізичного виховання визначаються з позицій потреб суспільства і детерміновані його світоглядною платформою. Освітній процес у межах цієї моделі набуває форму загальної і спеціальної (професійно-прикладної, військово-прикладної та ін.) фізичної підготовки людини. У даному випадку педагогічні впливи формувального характеру мають вирішальне значення у засвоєнні учнями знань, умінь і навичок з фізичної культури через інтенсифікацію навчально-виховного процесу на основі добору дидактичних засобів і системи директивних

педагогічних впливів з метою соціалізації підростаючого покоління.

Критеріями соціально-орієнтованої моделі фізичного виховання є знання, уміння, навички й фізична підготовленість учнів, що у масовій практиці фактично призводить до намагання досягти нормативного рівня фізичних кондицій дітей і молоді, який відповідає вимогам програм з дисципліни «Фізична культура».

У межах як соціально-орієнтованої, так й оздоровчо-адаптивної моделі фізичного виховання основний акцент робиться на розвитку тілесно-рухового потенціалу людини. Різниця полягає у тому, що в оздоровчо-адаптивній моделі пріоритети пов'язані з особистим розвитком людини, а у соціально-орієнтованій – з реалізацією потреб суспільства до розвитку людини.

Яскравими прикладами соціально-орієнтованої моделі є системи фізичного виховання Спарти і Стародавнього Риму, які були спрямовані на покращення військово-фізичної підготовленості, а також європейська лицарська система виховання епохи Середньовіччя [11].

Соціально-орієнтована модель фізичного виховання має свої плюси і мінуси. Позитивні моменти цієї моделі пов'язані з чіткістю організації навчального процесу завдяки директивним методам педагогічного керівництва, що дозволяє в умовах ліміту часу досягати суттєвої позитивної динаміки фізичних кондицій учнів.

Однак, як вважає Т.Ю. Круцевич [6], утилітарний характер навчального процесу та директивні методи управління навчальною діяльністю негативно впливають на формування мотивації до занять фізичною культурою в учнів, не сприяють розвитку самостійності і креативних здібностей.

*Особистісно зорієнтована модель* фізичного виховання заснована на гуманістичних ідеях теорії розвитку особистості А. Маслоу [9], і співзвучна антропоцентричній моделі педагогічної діяльності І.Д. Беха [3] та ін., у межах якої у якості головної мети є розвиток особистості в процесі самопобудови на основі внутрішньої активності в умовах емоційного благополуччя, наявності мотивації й креативності.

Основний акцент в особистісно-зорієнтованій моделі фізичного виховання робиться на становленні цілісної особистості, її реалізації в процесі розвитку суб'єктності, здатності до самовизначення, гармонізації духовно-тілесного потенціалу. Цільовим орієнтиром цієї моделі є формування фізичної культури особистості в процесі створення у навчальному закладі умов для засвоєння цінностей фізичної культури (побудова елективних траєкторій фізичного виховання, педагогічний супровід і підтримка).

Критеріями успішної реалізації особистісно-зорієнтованої моделі, на думку фахівців [1; 10; 12], можуть бути: позитивна мотивація до занять фізичною культурою; сприятливий психофізичний стан учнів; самостійність та активність у творчому застосуванні засобів фізичної культури з метою збагачення власного досвіду фізичного самовдосконалення; розвиток морально-вольових якостей особистості.

Дана модель є ефективною для застосування на будь-якому етапі розвитку дитини, але особливо важливою вона є у старшій школі, коли необхідно створити умови для фізкультурного самовизначення і формування в учнів рефлексивно-творчого компоненту самостійної фізкультурної практики. Також доцільним є застосування цієї моделі в елітарних спеціальних школах для особливо обдарованих

дітей, в закладах професійної освіти, специфіка підготовки в яких пов'язана з творчою діяльністю випускників [3; 8].

Однак, впровадження даної моделі у масову практику досить проблематично, витратно, оскільки потребує створення поліваріативних умов для реалізації елективних компонентів розвитку кожного учня, що частково можливо реалізувати завдяки диференціації за інтересом до різних видів спорту у межах спортивно-рекреативної моделі фізичного виховання.

*Спортивно-рекреативна модель* фізичного виховання базується на ідея екологічної психології. На думку її прихильників, не можна змінити поведінку людини та її індивідуальність, не змінивши середовища, яке викликало певну проблему, оскільки в процесі виховання необхідно розглядати взаємодію з оточуючим середовищем (природним, соціальним, родинним).

Аналіз наукових джерел [6; 7; 11] свідчить, що спортивно-рекреаційна діяльність являє собою інтеграцію масового спорту і фізичної рекреації. Загальним для них є обрана на добровільній основі спеціально організована діяльність з метою фізичного і духовного вдосконалення людини.

Цілі спортивно-рекреативної моделі пов'язані з формуванням фізкультурно-спортивного способу життя і фізкультурно-спортивних компетенцій підростаючого покоління.

Провідними у реалізації спортивно-рекреативної моделі є принципи: відкритості і толерантності фізкультурно-спортивного середовища; варіативності навчально-виховного процесу; конструктивності взаємодії його суб'єктів.

Критеріями реалізації спортивно-рекреативної моделі фізичного виховання є мотиваційно-ціннісне відношення учнів до фізичної культури і спорту, фізкультурно-спортивна компетентність, самостійність та активність у побудові фізкультурно-спортивного способу життя, комунікабельність, толерантність.

У межах спортивно-рекреативної, так само, як і у особистісно-зорієнтованій моделі фізичного виховання, основний акцент робиться на гармонізації духовного і фізичного розвитку людини. Різниця полягає у тому, що у спортивно-рекреативній моделі надають перевагу спортивним іграм і змаганням, а в особистісно-зорієнтованій – будь-яким системам індивідуально підібраних фізичних вправ (оздоровча гімнастика, біг, плавання та ін.), які побудовані на альтернативній основі (без змагань, протидій, суперництва).

Спортивно-рекреативну модель фізичного виховання доцільно застосовувати у будь-якому віці. Однак більш всього для цього підходять умови старшої профільної та професійної школи.

Обмеження застосування даної моделі пов'язані зі значними матеріально-технічними витратами, оскільки необхідні відповідні сучасним архітектурним, естетичним і санітарно-гігієнічним вимогам фізкультурно-спортивні споруди, якісний інвентар, достатнє фінансування спортивно-масової роботи.

Наведені концептуальні моделі фізичного виховання у реальній практиці далеко не завжди функціонують ізольовано. Вони часто взаємозв'язані між собою, доповнюючи і компенсуючи специфічні для кожної недоліки й обмеження, що в умовах варіативної освіти є доцільним, але потребує певних правил і принципів застосування.

На наш погляд, під час організації фізичного виховання (в тому числі – і в умовах сільської школи), необхідно враховувати різницю у реальному фізичному стані суб'єктів навчально-виховного процесу, а також фактори, умови і можливості його здійснення, що потребує додаткового дотримання принципів адаптивності й кумулятивності.

*Принцип адаптивності* свідчить про те, що педагогічні моделі, які застосовуються, повинні бути адаптовані до внутрішніх і зовнішніх умов перебігу навчально-виховного процесу і відповідати вимогам до індивідуального і соціокультурного розвитку людини з врахуванням реалій сьогодення й майбутнього.

*Принцип кумулятивності* передбачає врахування накопичувального ефекту (як позитивного, так і негативного) від застосування різних моделей фізичного виховання.

Згідно *принципу сумісництва* можливе поєднання прийомів, методів і технологій, які відносяться до однієї концептуальної моделі, або, якщо моделі різні, застосовувати подібні механізми виховних впливів (директивні, конструктивні, гуманістичні).

*Компенсаторний принцип* передбачає поєднання методів і технологій, які відносяться до принципово різних моделей з метою компенсації їх недоліків, але з роздільним їх застосуванням (наприклад, розвиток загальної витривалості членів збірної команди школи з легкої атлетики до участі у районних змаганнях можливий із застосуванням директивних методів, не дивлячись на те, що загальна концепція фізичного виховання школи має особистісно-зорієнтовану спрямованість).

*Принцип відповідності* вимагає, щоб стратегічні й цільові установки різних рівнів (уроку, освітнього закладу, регіону), які визначають основні орієнтири й спрямованість навчально-виховного процесу, відповідали способам їх реалізації.

*Принцип врівноваження* сприяє збалансуванню цільових установок педагогічних моделей у своїх полярних проявах на різних етапах розвитку людини. Необхідно визначити їх пріоритетність на конкретному етапі й у конкретній сфері розвитку людини.

Таким чином, фахівці наголошують, що у фізичному вихованні необхідно використовувати усе різноманіття природних і соціокультурних факторів, умов і можливостей, які здатні здійснити як стихійний, так і організований вплив на розвиток людини. Застосування гнучких форм, засобів та методів оздоровлення, навчання, розвитку і виховання сприяють досягненню поліваріативності навчально-виховного процесу і побудові фізкультурно-спортивного середовища з метою формування здоров'я, фізичної і спортивної культури дітей, підлітків і молоді.

Кожен учень у тій або іншій мірі проходить етапи індивідуального й соціокультурного розвитку, які передбачають адаптацію, соціалізацію, самореалізацію. Отже, у початковій школі провідна модельність фізичного виховання може бути оздоровчо-адаптивною, у середній – соціально орієнтованою (за конструктивних методів), у старшій школі – особистісно зорієнтованою або спортивно-рекреативною. На нашу думку, умовам сільської школи найбільше відповідає оздоровчо-адаптивна модель фізичного виховання.

### Література

1. Арефьев В.Г. Теоретико-методичні засади диференціації розвивально-оздоровчих занять з фізичної культури учнів основної школи: авт. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та метод. навч. (фізична культура, основи здоров'я)» / В.Т. Арефьев. – Київ, 2015. – 35 с.

2. Беляева Л.А. Философия воспитания как основа педагогической деятельности / Л.А. Беляева. – Екатеринбург: Мысль, 2013. – 147 с.
3. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. Боднар І.Р. Теоретико-методичні основи інтегративного фізичного виховання школярів І-ІІІ груп здоров'я: автореф. дис.... док. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02 / І.Р.Боднар: ЛДУФК. – Львів, 2014. – 34 с.
5. Іващенко Л.Я. Фізичне виховання дорослого населення / Л.Я. Іващенко, О.Л. Благий // Теорія і методика фізичного виховання. – К.: Олімп. л-ра, 2008. – С. 190-230.
6. Круцевич Т.Ю. Історія розвитку фізичної рекреації: [навч. посіб.] / Т.Ю. Круцевич, Н.Є. Пангелова. – К.: Академвидав, 2013. – 160 с.
7. Круцевич Т.Ю. Концепция системы физического воспитания в общеобразовательных школах / Т.Ю. Круцевич // Теория і методика фізичного виховання і спорту. – 2015. – №2. – С. 72-80.
8. Манжелей И.В. Модели физического воспитания / И.В. Манжелей // Теория и практика физической культуры. – 2012. – №6. – С. 100-106.
9. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб: Питер, 2003. – 352 с.
10. Москаленко Н.В. Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів: дис. докт. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02 / Н.В. Москаленко. – Дніпропетровськ, 2010. – 461 с.
11. Пангелова Н.Є. Історія фізичної культури: [навч. посіб.] / Н.Є. Пангелова. – К.: Освіта України, 2010. – 294 с.
12. Щетинина С.Ю. Интеграция воспитательной и физкультурной среды как условие самореализации личности школьника / С.Ю. Щетинина // Теория и практика физической культуры. – 2013. – №6. – С. 56-59.

#### REFERENCES:

1. Aref'jev V.H. Teoretyko-metodyčni zasady dyferenciaciji rozvyvalno-ozdorovčych zaniat' z fizyčnoji kultury učniv osnovnoji školy: avt. dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.02 «Teorija ta metod. navč. (fyzyczna kultura, osnovy zdorovja)» / V.T. Aref'jev. – Kyiv, 2015. – 35 s.
2. Beliaeva L.A. Fylosofya vospytan'ya kak osnova pedahohyčeskoj dejatel'nosti / L.A. Beliajeva. – Ekaterynburh: Myśl, 2013. – 147 s.
3. Bech I.D. Osobystisno orijentovane vychovannia / I.D. Bech. – K.: IZMN, 1998. – 204 s.
4. Bodnar I.R. Teoretyko-metodyčni osnovy intehratyvnoho fizyčnoho vychovannia školiariv I-III hrup zdorovja: avtoref. dys.... dok. nauk z fiz. vych. i sportu: 24.00.02 / I.R.Bodnar: LDUFK. – Lviv, 2014. – 34 s.
5. Ivaščenko L.Ja. Fyzyčne vychovannia dorosloho naseleennia / L.Ja. Ivaščenko, O.L. Blahij // Teorija i metodyka fizyčnoho vychovannia. – K.: Olimp. l-ra, 2008. – S. 190-230.
6. Krucevyč T.Ju. Istorija rozvytku fizyčnoji rekreaciji: [navč. posib.] / T.Ju. Krucevyč, N.Je. Panhelova. – K.: Akademvydav, 2013. – 160 s.
7. Krucevyč T.Ju. Koncept'ya systemy fizyčeskoho vospytan'ya v obščeeobrazovatel'nyh školach / T.Ju. Krucevyč // Teorija i metodyka fizyčnoho vychovannia i sportu. – 2015. – №2. – S. 72-80.

8. Manželej Y.V. Modely fyzyčeskoho vospytanýa / Y.V. Manželej // Teorýa y praktyka fyzyčeskoy kúltury. – 2012. – №6. – S. 100-106.
9. Maslou A. Motyvacýa y lyčnosť / A. Maslou. – SPb: Pyter, 2003. – 352 s.
10. Moskalenko N.V. Teoretyko-metodyčni zasady innovacijnych tehnolohij v systemi fyzyčoho vychovannia molodšykh školiariv: dys. dokt. nauk z fiz. vych. i sportu: 24.00.02 / N.V. Moskalenko. – Dnipropetrovśk, 2010. – 461 s.
11. Panhelova N.Je. Istorija fyzyčnoji kúltury: [navč. posib.] / N.Je. Panhelova. – K.: Osvita Ukrainy, 2010. – 294 s.
12. Ščetynyna S.Ju. Yntehracýa vospytateľnoj y fyzkúlturnoj sredy kak uslovye samorealizacyy lyčnosti školnyka / S.Ju. Ščetynyna // Teorýa y praktyka fyzyčeskoy kúltury. – 2013. – №6. – S. 56-59.



## ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС

Проблема виховання милосердя як складової соціально зрілої особистості є найбільш важливою в теорії і практиці виховання. Сьогодні це пов'язано з виникненням в українському суспільстві стихійної, деструктивної для розвитку особистості, небезпечної за своїми наслідками ситуації (АТО, переселенці та біженці із Криму та сходу України), що, в свою чергу, зумовлює загострює проблему виховання моральної, творчої особистості, яка наділена ідеалами добра, активно не сприймає руйнівні ідеї, здатна їм протистояти і виявляти милосердя, адже милосердя характеризує людину з точки зору її духовного самовираження саме в повсякденній діяльності, у спілкуванні з оточуючими. Ця якість допомагає людині проявляти чуйність, толерантність, співчуття до інших, і є найвищою людською цінністю.

Особливою проблемою сьогодення є пробудження в дітях високих моральних якостей, розвитку любові та милосердя, бажання жертвувати своїми інтересами заради добра і справедливості.

Теоретичні основи виховання в дітей милосердя, її сутність та умови становлення розкрито у працях Ш. Амонашвілі, В. Бабенко, Л. Безгласної, І. Беха, О. Богданової, М. Болдирева, О. Бондаревської, Ю. Глінчук, О. Матвієнко, О. Савченко, Т. Сущенко та ін.

Ми згодні з Ю. Глінчук, що милосердя – це здатність людини до співпереживання, співчуття, жалісливості, реальної допомоги ближньому і всьому живому на основі людинолюбства, терпимості, доброти, вміння пробачати й не осуджувати [2, с. 13].

Вікові особливості учня початкової школи визначаються специфікою поєднання внутрішніх умов його психічного розвитку та зовнішніх умов життя. До першої категорії умов звичайно відносять особливості перебігу психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увагу тощо), риси та властивості особистості дитини (інтереси, потреби, мотиви тощо). Серед зовнішніх умов важлива роль належить змісту і формам діяльності молодших школярів, спілкуванню з людьми, що їх оточують.

Психологи В. Аверін, В. Давидов звертають увагу на наявність підвищеної емоційної чутливості дітей цього віку до впливів довкілля. Тому учні початкової школи украй потребують емоційної підтримки, надання їм допомоги при орієнтуванні у складному світі людського спілкування та емоцій. Але вихователь не повинен грубо змушувати дітей проти їх волі робити ті вчинки, які даються їм з великими труднощами, але й пасивно погоджуватися з такою їхньою позицією було б неправильним. Тут якраз необхідні такі виховні впливи, які б спричинювали в учня внутрішню боротьбу доти, доки він сам не зможе прийняти позитивне моральне рішення. Момент самостійності поступово викликає у вихованця розуміння того, що його добродійні

милосердні вчинки спричиняються багатством власних почуттів, а це приносить задоволення як певну самовинагороду за здійснене [1; 3].

Ми згодні із думкою В. Сухомлинського, що важливою умовою виховання милосердя в молодших школярів є створення емоційно позитивної атмосфери та збільшення емоціогенності навчально-виховного процесу. Відомий педагог великого значення надавав емоційній атмосфері навчально-виховного процесу та наголошував на організації духовної діяльності учнів [5].

Зазначимо, що позаурочна виховна діяльність складає органічну частину життя початкової школи і являє собою широкий спектр організованих і цілеспрямованих занять, гуртків, секцій, які допомагають дітям успішно особистісно розвиватися, виробляють в них навички суспільно корисної праці, свідому дисципліну, колективізм, сприяють моральному, гуманному, розумовому, фізичному вихованню школярів, задовольняють їхні культурні запити і створюють сприятливі умови для виховання милосердя.

Підсумовуючи сказане, зазначимо що роботу з виховання милосердя в учнів початкової школи у загальному вигляді (за О. Матвієнко [4, с. 33]), можна подати як послідовне вирішення таких завдань: 1) розширення, поглиблення та систематизація знань дітей про моральні норми і правила культурної поведінки, прийняті в нашому суспільстві; 2) формування у школярів активного бажання культурно поводитися, дотримуватися правил та інших морально-етичних норм, вироблення негативного ставлення до антигромадських виявів у навколишньому житті; 3) формування практичних умінь і навичок, звичок культурної поведінки, турботливого ставлення до людей, природи, суспільного майна; 4) розвиток умінь справедливо оцінювати свої та чужі вчинки, узагальнювати і нагромаджувати досвід моральної поведінки.

Отже, можна зробити висновок, що молодший шкільний вік є сензитивним для формування особистості дитини, набуття нею першого соціального досвіду, розвитку емоцій, почуттів (що є особливо важливим для виховання милосердя в учнів початкових класів), але має певні особливості, зумовлені віком дитини, індивідуальними рисами, можливостями та особистісно-розвивальним середовищем.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учеб. пособ. / Вячеслав Афанасьевич Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
2. Глінчук Ю.О. Виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію: дис.... канд. пед. наук: 13.00.07 / Глінчук Юлія Олександрівна ; Вінниц, держ. пед. ун-т. – Вінниця, 2011. – 225 с.
3. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 22–33.
4. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших школярів / Олена Валеріївна Матвієнко. – К.: СтилоС, 1999. – 232 с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані пед. твори: у 5-ти т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 1977. – 638 с.

Меньшакова М.Ю.

кандидат биологических наук, доцент,  
Мурманский арктический государственный университет,  
кафедра естественных наук

PROBLEMS OF SCHOOL-CHILDREN SCIENTIFIC ACTIVITY  
IN BIOLOGICAL SPHERE

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ  
ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ БИОЛОГИЧЕСКИХ НАУК

**Аннотация**

*Автор обобщает собственный многолетний опыт работы в жюри конкурсов научно-исследовательских работ школьников. Перечислены основные проблемы представленных на конкурс научных работ: недостаточный объем данных, неудачный выбор объекта и предмета исследования, отсутствие объективного взгляда на проблему, невысокая степень личного участия школьников. В качестве решения предлагается переориентация тематики исследования в пользу региональных научных проблем и расширение межпредметных связей.*

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа школьников, методология, методика исследования, статистическая обработка данных.

**Keywords:** research work of school-children, methodology, research methodology, statistical data processing.

В последние годы исследовательская работа школьников стала неотъемлемой частью среднего образования. В Мурманской области ежегодно проводятся научные выставки, конференции и форумы школьников: «Шаг в будущее», «Будущее Севера», городские и областные мероприятия. Однако, ежегодно в работах участников повторяются одни и те же ошибки. Автор данной статьи много лет работает в жюри этих конкурсов и данная статья – попытка обобщить этот опыт.

Наибольшие трудности вызывает поиск и формулировка научной проблемы, которую предстоит исследовать школьнику. К сожалению, участники зачастую интересуются вопросами, которые не составляют научную проблему, но постоянно упоминаются в средствах массовой информации. В частности, многие работы посвящены контролю качества пищевых продуктов, водопроводной и родниковой воды, эффективности использования средств бытовой химии. Проблема таких работ состоит еще и в том, что их авторы зачастую заранее решают, каким должен быть результат, поэтому в исследовании отсутствует объективность, результаты подтасовываются а выводы предсказуемы.

Другая группа работ содержит иную ошибку: авторы пытаются решить одну из актуальных проблем современной биологии, не имея для этого ни достаточных знаний, ни экспериментальной базы. Например, тематика выступлений нередко затрагивает вопросы молекулярной биологии, генетики, цитологии, иммунологии. В таких работах обычно теоретическая часть редко преобладает над практической, в которой приводятся результаты лишь анкетирования или плохо подготовленного измерения.

Проблему иного рода содержат в себе работы, хорошо спланированные, методологически выверенные, содержащие математические доказательства, но проработанные не самим школьником, а сотрудниками соответствующего подразделения научно-исследовательского учреждения. Подросток, как правило, является лишь сторонним наблюдателем поискового процесса, поэтому он не в состоянии ответить на вопросы жюри, затрагивающие содержание исследования. Трудно понять мотивацию руководителей, которые ставят учащихся в такое нелепое положение.

Еще одна категория проблем – недостаточный объем собранных данных. Причина этой проблемы не всегда кроется в неправильном планировании экспериментов и наблюдений, а в том, что по условиям подавляющего большинства конкурсов, представлять можно только работы, выполненные лишь одним автором. Это ограничение связано с проблемами премирования победителей и финансирования их поездок на следующий этап конкурса. На наш взгляд, такое правило резко снижает качество работ. Современный старшеклассник настолько загружен, что он не в состоянии собрать и обработать достаточный для исследования объем данных (речь идет об объеме, достаточном для исследования школьного уровня).

В подавляющем большинстве работ обнаруживается проблема отсутствия статистической обработки данных. Методики первичной математической обработки требуют от авторов знания изучаемых в школьном курсе понятий, таких как «среднее арифметическое», «квадратный корень», «логарифм». Кроме того, компьютеризация современной школы позволяет производить все расчеты на компьютере. Однако, межпредметные связи между школьным курсом биологии и математики обычно почти отсутствуют.

Решению перечисленных проблем, на наш взгляд, должно способствовать обращение учащихся, прежде всего, к региональным научным проблемам. К сожалению, региональный компонент биологического образования очень слабо представлен в современной школе, поэтому ни учителя, ни ученики не имеют представления о тех научных исследованиях, которые проводятся учеными Мурманской области. Между тем, некоторые научные исследования, например, флористические, геоботанические, фаунистические, исследования биологии отдельных видов растений и животных, вполне могли быть дополнены данными школьников. Особенно перспективны в этом отношении исследования урбанофлоры и урбофауны. Методики проведения таких исследований вполне доступны школьникам, не требуют сложного оборудования и не предполагают использования вредных реактивов.

Повышению качества работ, безусловно, способствовало бы и укрепление межпредметных связей в школьной программе.

**Ремзі Ірина Владленівна**

кандидат педагогічних наук, доцент,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія;

**Сідельнікова Владислава Костянтинівна**

кандидат педагогічних наук, доцент,

Харківський національний педагогічний

університет імені Г.С. Сковороди

## РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

**Анотація.** У статті шляхом міждисциплінарного аналогового підходу розглянута сутність евристичного етапу творчого мислення студентів вищих навчальних закладів. З'ясовано взаємозв'язок логічного та творчого у складі універсального мислення.

**Ключові слова:** логічне, творче, універсальне мислення студентів вищих навчальних закладів.

**Abstract.** In the article by interdisciplinary analogical way the essence of the evristic stage in a creative person's thought is examined. The relationship logical and creative with universal thought is found out.

**Key words:** logical, creative, universal person's thought, students of higher educational institutions.

Сьогодні мислення високоосвіченої людини становить фундамент її фахової компетентності у будь-якій сфері діяльності. Тому розвиток мислення завжди залишався нагальним завданням освіти у вищих навчальних закладах (ВНЗ). За сучасного суспільного значення науки та фахової компетентності випускника ВНЗ вимоги до рівня розвитку мислення студентів досягли свого вищого ступеня, а саме: поряд з логічним відтворюючим (репродуктивним) як умовою успішної навчально-пізнавальної діяльності до складу першочергових висунуто завдання розвитку створюючого евристичного (високопродуктивного) мислення як умови успішної науково-дослідної пізнавальної діяльності [3, 4]. Приваблива мета розвинення універсального, тобто наукового логічного у поєднанні з творчим евристичним, мислення відповідає світовій тенденції, але потребує сталого наукового обґрунтування конкретних шляхів і засобів її досягнення. Тому актуальною постає будь-яка спроба сприяти практичній реалізації ускладненого завдання сучасної вищої освіти.

У статті наводяться результати дослідження психолого-педагогічного аспекту проблеми навчання студентів магістратури класичного та педагогічного ВНЗ творчому мисленню [3]. Вирішення проблеми передбачує визначення суті універсального мислення, що складається з діалектично протилежних, по-перше, логічного наукового, тобто свідомо контрольованого та послідовно вербально розвернутого у часі, та по-друге, евристичного, тобто безсвідомого вибухово-миттєвого і згорнутого у часі на зразок інтуїтивного образотворчого мислення. За сучасного стану наукової

думки логічне вбачається як достатньо вивчене й апробоване, тоді як суть евристичного етапу творчого мислення лишається невизначеною.

Маємо поділ науковців і педагогів на прибічників логічного чи евристичного першоджерел-витоків універсального мислення людини [1]. Він позначається на практичних кроках як його дослідницького моделювання, так і вибору шляху реалізації розвитку його у студентів ВНЗ [1, 2, 4]. Внаслідок невизначеності суті творчого мислення та шляхів розвинення у студентів універсальних здібностей до самостійних навчальної та дослідної пізнавальної діяльності сьогодні ще остаточно не створені ефективні ні модель першого наближення – автомат «штучного інтелекту», ні технологія навчання творчості у ВНЗ.

Метою нашого дослідження було сприяння висвітленню сутності евристичного етапу творчого мислення за встановлення першоджерел його народження, отже – фундаменту технологій навчання універсальному мисленню у ВНЗ.

На підставі аналізу сучасного стану проблеми та враховуючи її істотну наукову невизначеність, ми дійшли висновку, що її розгляд потребує мобілізації-інтеграції можливостей усіх наук, що пов'язані з інформаційними системами. Шляхом інтегрованого використання та міждисциплінарного синтезу їх сучасних досягнень нами за продуктивного методу аналогій запропонована власна модель сутності евристичного етапу творчого мислення.

За результатами нашого дослідження була встановлена, шляхом використання міждисциплінарних аналогій, сутність евристичного етапу творчого мислення, яка полягає в ускладненні-прискоренні звичайного наукового логічного до згорнутого у часі евристичного, яке сприймається за миттєве нібито без свідоме «озорення». Отже, первинним постає логічне, а вищим рівнем його розвитку – евристичне згорнуте і тому позасвідоме мислення.

Слід відзначити, що процес первинного дисциплінованого логічного міркування має змінювану у широких межах течію у часі. Він існує у двох рівнозначних і взаємопов'язаних за взаємоперетворення формах вербального (розгорнутого) та образного (згорнутого у часі і просторі), що разом складають універсальне мислення людини. Саме воно є необхідним засобом, по-перше, взаємопорозумілого спілкування між людьми, по-друге, обміну знаннями-інформацією, по-третє, збереження та передачі інформації за «естафетою поколінь», нарешті, безпосередньо чуттєвої взаємодії з довкіллям.

Отже, за результатами проведеного дослідження можна зробити висновок, що запропонована нами модель мислення як першооснова за подальшого її розвинення-уточнення дозволяє приступити до свідомого практичного створення технологій навчання універсальному мисленню у ВНЗ. Магістральним шляхом навчання універсальному мисленню, на наш погляд, залишається поступовий розвиток у студентів сталого логічного та творчого мислення як першочергового завдання загальної та базової вищої освіти. Додатковим на заключному етапі вбачається ускладнення та достатній тренінг мислення за вирішення творчих завдань. Але перетворення як звичайної, так і евристичної гіпотези на доступне для засвоєння й однаково зрозуміле для всіх узагальнене об'єктивне наукове знання відбувається не інакше як за розгорнутого логічного доказу.

**Література**

1. Психология. Словарь / Под ред. А. В. Петровского, 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
2. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Наук. зап. інституту психології АПН України. – К.: Нора-Принт, 2002. Вип. 22. – 350 с.
3. Гапон Е. В. Проблема навчання студентів творчому мисленню/ Е. В. Гапон, В. І. Гапон, І. В. Ремзі // Наук. зап. каф. педаг. ХНУ, вип. XXIV. – Х.: Вид. ХНУ, 2010. – С. 59-71.
4. Ремзі І. В. Педагогічне забезпечення розвивальної домінантної освіти / І. В. Ремзі // Наук. зап. каф. педаг. ХНУ, вип. XXXIV. – Х.: Вид. ХНУ, 2014. – С. 199-206.

## ДО ПИТАННЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК СПЕЦИФІЧНОЇ РИСИ ДРУГОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Ключові слова:** інтенсифікація, навчальний процес, друга вища освіта.

**Key words:** intensification, educational process, second higher education.

Потребу в знаннях, мабуть, можна по-справжньому відчуту у більш зрілому віці, коли вже повністю зрозумієш свої потреби й обереш професійний шлях. Саме тому багато людей, здобувши певний фах та отримавши досвід роботи, вирішують навчатися далі, щоб позбутися прогалин у своїх знаннях або й зовсім перекваліфікуватися.

На сьогоднішній день в Україні близько 30 тисяч осіб отримують другу освіту. Друга вища освіта – це не тільки другий диплом, але і якісно новий рівень особистості. Як показує досвід, у своїй більшості роботодавці дуже позитивно ставляться до тих, хто отримав дві чи більше вищі освіти, – адже зайвих знань не буває! Для них це є показником не тільки високого професійного рівня, але й деяких особистісних характеристик свого підлеглого, як наприклад, цілеспрямованості, працелюбності, здібностей, здатності до навчання. Саме такі риси фахівця цінуються роботодавцем дуже високо і стають основою його успішної кар'єри.

Те, що друга вища освіта не розкіш, а вимушена необхідність, розуміють як дипломовані спеціалісти, так і студенти, адже на ринку праці все більше зростає попит на фахівців з фундаментальною підготовкою відразу з двох спеціальностей.

Для цього є різна мотивація, ринок праці диктує свої умови. Скажімо, людина отримала вищу освіту за фахом перекладач, але працює у банку. Раніш в умовах дефіциту кадрів існувала практика прийому на роботу людей без спеціальної освіти, але просто розумних та освічених, зі знанням іноземної мови та правил користування комп'ютером...

Цю практику деякі фірми зберегли і досі. Однак з часом такий фахівець починає розуміти, що його практичних знань не достатньо. Адже практика практикою, але фундаментальні знання неможливі без системної теоретичної підготовки. В іншому випадку, скажімо, для кар'єрного зростання просто потрібен диплом.

Часто до другої вищої освіти звертаються люди, готові вкласти гроші у власний бізнес, однак не знають, з чого почати і відчувають необхідність упорядкувати, вдосконалити свій досвід. В умовах сьогоднішньої кризи, до вищої освіти звертаються також люди, які втратили роботу і мають потребу у перекваліфікації, здобутті професії, яка матиме більший попит на ринку праці.

Інтенсифікація (від фр. intensification — напружено, роблю) передбачає досягнення у навчанні бажаних результатів за рахунок якісних чинників, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості. Адже в процесі екстенсивного навчання можливості мозку використовуються на 15-20 відсотків.



Якщо розглядати професійну підготовку фахівців як процес “виробництва” інтелектуального продукту, то, за аналогією, інтенсивність педагогічного процесу можна визначити як усе повніше й раціональніше використання технічних (засоби навчання), матеріальних (кошти) і трудових (професорсько-викладацький склад) ресурсів, застосовуючи ефективні засоби “виробництва” (методи навчання) та досягнення науково-технічного прогресу.

В чому ж полягає специфіка інтенсифікації навчального процесу для другої вищої освіти? Перш за все, терміни отримання вищої освіти повинні значно скоротитися. Мова йде про дуже інтенсивне, але короткотермінове навчання. Навіть рік – це вже забагато для сучасного світу постійних змін. Сучасні молоді люди справедливо кажуть: «Дайте мені освіту за пів-року, і я дорого за це заплачу. А за 4-5 років воно мені буде вже непотрібне»

Короткотермінове навчання базується за зовсім іншою логікою ніж класичне: модальність курсів, «глибоке заглиблення», активізація пам'яті, практично-діяльнісний підхід, використання технологій організаційно-діяльнісних ігор, семінарів та тренінгів для «розблокування» мислення від стереотипів та рольових ігор для інсталяції онтології. Про це можна багато писати, але контури проекту є зрозумілими, а деталі будуть неодноразово змінюватися в процесі їх реалізації.

## RECENT DEVELOPMENTS IN PSYCHOLINGUISTICS

### **Abstract**

*The purpose of this article is to explore the intersections between research in linguistics, psychology and neurosciences. Here it is given a brief outline of recent developments in psychology, linguistics and neurosciences which have led to clear and powerful insights in neurolinguistics about how our brains work and how these neurological functions shape our language. These findings may have implications for language educators. For one thing, teachers can make a difference in brain development. There certainly would be a positive outcome if some of these insights could be applied to the language classroom.*

**Key words:** linguistics, psycholinguistics, neurolinguistics, teaching model, neuroscience

One of the many aspects in psycholinguistics which may be useful for second language educators is determination of psychological characteristics which contribute to successful second language acquisition and learning. Here we should make a distinction between what has been learned formally, that is what we call *learning*, and what has been acquired naturally, that is *acquisition*. To make such a distinction it is widely used Krashen's Monitor Model and his 5 hypotheses: the Input Hypothesis, the Monitor Hypothesis, the Natural-Order Hypothesis, the Acquisition-Learning Hypothesis and the Affective-Filter Hypothesis. The last one tells us that a student with a poor attitude toward the target language or toward speakers of that language will not progress as well as those with positive attitude and high motivation, and that student is labeled as having a "high" affective filter.

It is generally thought that those who have a high desire to communicate, those who do not mind imitating native speakers, or those who do not hesitate to eventually sound foolish for their errors, will have more chances to succeed. It's by making errors that one learns. However, we also know that empathy is a primary initiating factor, and we also know that those who are risk-takers often succeed in areas more related to communication, but not necessarily linguistic accuracy. The implication in all of this is that since these are personality variables, external manipulation or intervention can somehow change them. Yet it is difficult, when dealing with the affective variables of those learning languages, to even begin to think about changing personalities. For these reasons it is so difficult to find solid empirical evidence to help us determine what the elusive successful language learner is.

Researchers in psycholinguistics give answers on such questions as how the existence of affective factors work to the improvement or detriment of second language learning and acquisition. For that purpose Bernard Spolsky suggested model for second language

learning. The model involves the interaction of several clusters of interrelated conditions. If to be more precise he proposes 74 conditions which are relevant to second language learning. But he states that this model doesn't give a clear set of guidelines for teachers to their practice. Actually the model shows that there are in fact multiple paths to a complex set of outcomes. The model may be presented schematically as follow:

**Social context** provides **Learning opportunities** and at the same time leads to **Attitudes** which appear in the learner as Motivation which joins with other personal characteristics such as **Age, Personality, Capabilities, Previous knowledge**, all of which explain the use the learner makes of the available **Learning opportunities** the interplay between learner and situation determining **Linguistic and non-linguistic outcomes for the learner**.

If we look at the complexity of the circumstances under which second languages are learned, or fail to be learned, we immediately see that a theory must also be able to account for the success and failures of the many different methods that have been used throughout the language teaching world. For this reason we understand that even such models as Krashen's are not good enough to satisfy the demands of the language educators. The matter is that language teachers long for someone to offer them a simple and effective method that will suit all kinds of learners. Until now scholars who have built theories of second language learning have set as their main criterion not the elegant parsimony expected of a scientific theory at all. Translatability into a teaching method rather than accounting for empirical facts has been the goal pursued by many theory builders.

No matter how hard they try none of the researchers succeeded in creating a universal method of second language teaching. But nowadays scholars have joined their efforts and among other multidisciplines appeared the one which brings great hopes: neurolinguistics. One of the latest suggestions is to integrate linguistics and cognitive neuroscience. It is stated that despite extensive knowledge acquired regarding the physical structures of the brain in relation to language, this knowledge by itself has so far not been able to provide a comprehensive picture of how brain functioning performs the mental processes we use in producing and understanding language and speech. Crucially, this new course does not have to change the fundamental goals of linguistic theory but can instead advance them. The suggested modal should fruitfully integrate the two fields of study. Here linguistic assumptions and notions that are already theoretically verified play an important role in functionally correlating neural data related to complex cognitive representations and computations. A theory that makes explicit predictions about the regions that are involved across levels of language and that can be tested against empirical findings across a battery of neuroanatomical and electrophysiological measures will be crucial in resolving the issues described above.

It is clear that this enterprise should be placed on interdisciplinary foundations, incorporating theoretical and methodological approaches both across and within disciplines. In turn, interdisciplinary research presupposes a strong tension among scholars that have different programs, divergent research tools, and most of all, different models of analysis. If future scholars will be able to coherently manipulate different linguistic, psychological, neurophysiological and methodological tools, the asymmetries displayed between linguistics and cognitive neuroscience can hopefully be reduced. The success of this enterprise relies only on a common effort to render these asymmetries compatible.

### References

1. Chomsky, N. Language and mind. Cambridge, MA: Cambridge University Press. 2006.
2. Grimaldi, M., Toward a neural theory of language: Old issues and new perspectives, Journal of Neurolinguistics, doi:10.1016/j.jneuroling.2011.12.002
3. Genesee, F., Rogers, P., The social psychology of second language learning: another point of view. Language Learning 33. 1983. 209-224.
4. Spolsky, B.. Conditions for second language learning. Introduction to a general theory. Oxford: Oxford University Press. 1989.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА GOOGLE CLASSROOM В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, образовательная платформа Classroom.

**Keyword:** distance learning, educational platform Classroom.

В настоящее время дистанционное обучение является одной из наиболее эффективных и перспективных форм подготовки специалистов. Появление и активное внедрение дистанционных форм обучения является адекватным откликом систем образования многих стран на происходящие в мире процессы интеграции, движение к современному информационному обществу.

Несмотря на то, что в настоящее время уже существует значительное количество компьютерных программ, мобильных приложений, а также образовательных платформ, которые могут использоваться при организации дистанционного обучения (Moodle, ATutor, Engrade, OLAT, WebTutor и др.), на рынке образовательных технологий продолжают появляться новые программные продукты [1].

Так, весной 2014 года компания Google анонсировала выпуск образовательной платформы Classroom, которая поможет преподавателям организовать общение со студентами, упростит подготовку заданий и проведение занятий. Classroom интегрирован с другими сервисами от Google (Docs, Drive, Gmail) и наряду с календарем, электронной почтой и другими приложениями является составной частью специализированного образовательного пакета Google Apps for Education [2].

В августе 2014 г. сервис *Classroom* был официально открыт для всех желающих. С этого момента воспользоваться им могут все, у кого есть аккаунт Google Apps for Education. И уже в 2014/2015 уч. г. в УО «ПГУ» кафедрой «Технология и методика преподавания» начато использование этого сервиса в преподавании дисциплины «Компьютерные информационные технологии».

Каковы же функциональные возможности сервиса *Classroom*, которые используются в преподавании дисциплины «Компьютерные информационные технологии»?

Для преподавателя это: 1) создание класса обучаемых, 2) размещение материалов для изучения с последующим выбором варианта использования предоставляемого для изучения документа (совместное использование или автоматическое создание его копии для каждого студента в процессе формирования задания); 2) разрешение на доступ к заданиям (для группы студентов или для отдельных студентов); 3) отслеживание выполнения задания каждым из студентов; 4) комментирование выполненных заданий; 5) размещение объявлений; 6) создание тем для обсуждения; 7) предоставление обратной связи и общение со студентами в онлайн-режиме.

Для студентов сервисом Classroom предоставляются следующие возможности: 1) ознакомление в интерактивном режиме с размещенными заданиями и мате-

риалами в папках на Google Drive, которые создаются автоматически для каждого задания и каждого студента; 2) сдача выполненной работы и просмотр результатов ее проверки преподавателем; 3) просмотр ответов однокурсников и их комментирование; 4) прямое общение как с преподавателем, так и с однокурсниками. Следует также особо отметить возможность онлайн-выполнения студентами полученных заданий в Google Docs.

Интерактивный сервис Google Classroom имеет ряд преимуществ по сравнению с другими программными продуктами аналогичного назначения: отсутствие платы; сравнительная простота использования; использование востребованных сервисов, объединенных в рамках одного приложения; наличие широкой пользовательской аудитории благодаря тому, что сервис может использоваться на устройствах с операционной системой Android или iOS (т. е. у многих потенциальных участников проекта уже есть все необходимое, чтобы приступить к работе в Google Classroom) [3].

Таким образом, в настоящий момент сервис Google Classroom является одним из наиболее удобных программных продуктов для организации дистанционного учебного процесса. Он удобен как для преподавателей, так и для студентов. Кроме того, для Google Classroom требуется минимальная поддержка со стороны технических специалистов для его развертывания и использования.

### Литература

1. Google Classroom [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: [http://www.tadviser.ru/index.php/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B4%D1%83%D0%BA%D1%82:Google\\_Classroom](http://www.tadviser.ru/index.php/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B4%D1%83%D0%BA%D1%82:Google_Classroom), свободный – Дата доступа: 04.09.2015. – Загл. с экрана.
2. Справочный центр – Google Classroom [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: <https://support.google.com/edu/classroom#topic=6020277>, свободный – Дата доступа: 06.09.2015. – Загл. с экрана.
3. Google Classroom – онлайн класс для эффективного обучения. [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://www.web2me.ru/google/classroom/>, свободный – Дата доступа: 07.09.2015. – Загл. с экрана.

**Мітева А.М.**  
концертмейстер  
кафедри теорії і методики музичної  
освіти та хореографії  
Мелітопольський державний  
педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Ключові слова:** професійний розвиток, педагогічна майстерність, духовна культура, дослідницька компетентність, гуманітарна експертиза.

Процес формування педагогічної майстерності вчителя гуманітарно-естетичного циклу повинен базуватися на естетичних основах, завдяки яким розвивається система якостей особистості, необхідних для здійснення естетично спрямованих дій: уміння переживати та оцінювати естетико-художні об'єкти, твори мистецтва, формування естетичного відношення до мистецтва та навколишнього світу. У процесі формування естетичних основ педагогічних якостей майбутнього вчителя музики виникає необхідність пошуку таких естетичних чинників, які, впливаючи на характер педагогічної діяльності, зможуть наповнити її естетичним змістом.

Формування творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва може здійснюватись у багатьох напрямках.

Серед різноманітних засобів, здатних перетворити знання, ідейно-моральні норми в переконання, розвинути творчі, професійно-пізнавальні й комунікативні здібності індивіда, сформувати його духовну культуру, учені називають музичне мистецтво. У процесі сприйняття музично-художніх образів творів та їх пізнання в людини виховується здатність піднятися до усвідомлення самої себе як ідеальної сутності, формується духовна культура [1].

У галузі педагогіки музичного мистецтва питання педагогічного професіоналізму викладача, його критеріїв і особливостей формування посідає одне з перших місць серед мало досліджуваних проблем. Серед російських науковців музично-педагогічний професіоналізм пропонується розглядати як синонім майстерності, як відповідність спеціальних педагогічних та музично-виконавських і музично-аналітичних знань і умінь вимогам музично-педагогічної діяльності.

Професіоналізм учителя, його педагогічна майстерність повинні нести в собі духовність, високу моральну й естетичну культуру.

Духовна культура особистості як продукт, витвір людського розуму нерозривно пов'язана з творчою естетичною діяльністю через спільний результат: формування естетичного відношення до світу, розвиток естетичного світосприйняття. Духовна, естетична насолода від процесу переживання своєї діяльності підіймає особистість над дійсністю, дозволяє сприймати навколишній світ з позицій мудрості, краси, людяності і спрямовувати свою творчу енергію на вищу мету – безкорисли-

вий пошук краси, створення нових цінностей культури. Це самовиявлення вчителя музичного мистецтва здійснюється передусім щоденними діями з формування особистісного естетичного образу поведінки, цілеспрямованою роботою з розвитку естетичної культури, емоційного збагачення, пошуку краси, естетичних почуттів, вдосконалення свого духовного обличчя. Педагогічна діяльність учителя музики повинна мати духовну спрямованість, яка впливаючи на характер педагогічної діяльності, орієнтує процес формування педагогічних якостей на духовну взаємодію з навколишнім світом, дозволяє включити особистість у творчу діяльність [2].

Нова підвищена самооцінка майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка виникає у процесі саморозвитку, свідчить про появу нових науково-пізнавальних мотивів та потреб, що формуються у процесі активного саморозвитку особистості.

Визначаючи фактор саморозвитку, важливо врахувати, що він має дві складові частини – самопізнання і самовиховання. Самопізнання пов'язується із досягненням людиною власного образу «Я». Спостерігаючи за собою, своїми діями та вчинками, особистість вивчає себе, адекватно оцінює успіхи і недоліки у власному саморозвитку.

Майстерність формується на основі практичного досвіду. Але не весь досвід стає джерелом професійної майстерності. Таким джерелом є тільки праця, осмислена з точки зору її сутності, цілей і технології діяльності. Педагогічна майстерність – це сукупність особистісно-ділових якостей і професійної компетентності педагога.

Слід наголосити на тому, що процес підготовки та формування педагогічних якостей майбутнього вчителя за своєю сутністю є основою у процесі формування педагогічної майстерності. Педагог-майстер є носієм людської культури в її інтелектуально-естетичному вияві. Естетична культура особистості як продукт, витвір людського розуму нерозривно пов'язана з творчою естетичною діяльністю через спільний результат: формування естетичного відношення до світу, розвиток естетичного світосприйняття[3].

На нашу думку, духовна, естетична насолода від процесу переживання своєї діяльності підіймає особистість над дійсністю, дозволяє сприймати навколишній світ з позицій мудрості, краси, людяності і спрямовувати свою творчу енергію на вищу мету – безкорисливий пошук краси, створення нових цінностей культури. Це самовиявлення вчителя музики здійснюється передусім щоденними діями з формування особистісного естетичного образу поведінки, цілеспрямованою роботою з розвитку естетичної культури, емоційного збагачення, пошуку краси, естетичних почуттів, вдосконалення свого духовного обличчя.

Дослідницька компетентність майбутнього вчителя успішно формується за таких умов: 1) освітній процес здійснюється з урахуванням державної, регіональної та національної політики сучасності; 2) особистісний та освітній потенціал студента – майбутнього вчителя реалізується як результат цілеспрямованого саморозвитку; 3) науково-творчий потенціал студента розкривається і розвивається у відповідному, спеціально створеному освітньому просторі; 4) процес творчого науково-пізнавального саморозвитку студента розглядається як процес, ретельно організований і керований викладачем, причому студент має бути суб'єктом цього процесу. Перспективу подальших пошуків у напрямку дослідження вбачаємо в організації педагогічного процесу щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя у вищій школі.



Дослідницька компетентність майбутнього вчителя успішно формується за таких умов:

- 1) освітній процес здійснюється з урахуванням державної, регіональної та національної політики сучасності;
- 2) особистісний та освітній потенціал – майбутнього вчителя реалізується як результат цілеспрямованого саморозвитку;
- 3) науково-творчий потенціал розкривається і розвивається у відповідному, спеціально створеному освітньому просторі;
- 4) процес творчого науково-пізнавального саморозвитку розглядається як процес, ретельно організований і керований.

Аналіз процесу формування педагогічних якостей та аспектів духовної, естетичної культури, дослідницької компетенції майбутнього вчителя, дозволяє виявити низку суперечностей між: потребою сучасної школи в учителі з високим рівнем духовної культури та недостатнім її розвитком у студентів вищих педагогічних навчальних закладів; провідним значенням особистості вчителя, його духовної культури в перетворенні педагогічної дійсності та домінуванням предметної підготовки майбутнього вчителя в процесі професійної освіти, недооцінкою значущості поза аудиторної роботи у ВНЗ; потенційними можливостями музичного мистецтва у формуванні духовної культури майбутніх учителів та недостатнім його використанням у навчально-виховному процесі [4]. На їх подолання має бути спрямована сучасна методика, що ґрунтується на результатах гуманітарної експертизи освітнього середовища у процесі підготовки майбутнього педагога музичного мистецтва.

На думку дослідників гуманітарної експертизи, її ефективне проведення забезпечується наступними умовами:

- визначення статусу експертів;
- наявність потенційних замовників експертизи;
- наявність правових і нормативних актів;
- інформаційне просування гуманітарної експертизи в суспільній свідомості.

Експертне дослідження методів до яких належить застосування гуманітарної експертизи у процесі формування педагогічних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва дозволяють розкрити метод семантичного диференціала метод побудови індивідуальних або групових семантичних просторів та інформаційно-цільового аналізу для збору даних на початковому етапі дослідження, коли уточнюється проблема, оформляються гіпотези, з'ясовуються особливості розвитку.

Суспільство поступово бере на себе все більшу частку відповідальності за особистий ризик як інноваторів, так і людей, які в результаті введення нових технологій можуть піддатися небезпеці. У зв'язку з цим, умова участі в гуманітарній експертизі компетентних фахівців стає не просто важливим, а необхідним [5]. При цьому підвищення «наукоємності» факторів ризику, з одного боку, відповідає підвищенню масштабності технологій і відповідних методичних рішень, а з іншого – вимагає підвищення наукової компетентності та цивільної відповідальності експертів.

Таким чином, гуманітарна експертиза – цілеспрямована діяльність експертів на упередження сьогоденних подій, прогнозу майбутнього, оцінки рівня ризику та негативних наслідків. Гуманітарна експертиза має свої специфічні особливості у формуванні педагогічних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. Осо-

бливу увагу заслуговує методика проведення гуманітарної експертизи, яка потребує на сьогоднішній день своєї розробки та вдосконалення.

### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ашмарин І.І., Юдін Б.Р. Людський потенціал: досвід гуманітарної експертизи / І.І.Ашмарин, Б.Р.Юдін // Людина, 1997. – №3. – С.76-85.
2. Григор'єва В.В. Творча діяльність особистості в контексті гуманізації навчально-виховного процесу. – Режим доступу: [Електронний ресурс]. – [http://www.bdpu.org/scientific\\_published](http://www.bdpu.org/scientific_published)
3. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: [навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів] / І.А.Зязюн, Г.М.Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302с.
4. Сисоєва С.О. Творчий розвиток особистості: сутність, специфіка / С.О.Сисоєва // Творчість у контексті розвитку людини: Матеріали міжнародної наукової конференції: – 23.05.-2.05, – Частина 2. – Київ, 2003. – 48 с.
5. Федоріщева С.П. Шляхи формування естетичних основ педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики / С.П.Федоріщева // Гуманізація навчально-виховного процесу: [наук.-метод. зб.] – вип. У111/ За заг. ред. Легенького Г.І. та Сипченка В.І. – Слов'янськ: ІЗМН-СДП, 2000. – С.45.

**Тюльпа Т. М.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
Глухівський національний педагогічний  
університет імені Олександра Довженка

## ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У СВІТЛІ СИНЕРГЕТИЧНИХ ТЕОРІЙ

**Ключові слова:** соціалізація, синергетичний підхід, синергетична система.  
**Keywords:** socialization, synergetic approach, synergetic system.

Сучасне мінливе соціальне середовище має мозаїчну структуру, воно надзвичайно чутливе до малих впливів, відрізняється відсутністю стійких, довгострокових зв'язків і залежностей. Воно пропонує сучасній людині постійно мінливі цінності, смисли, стилі, кількість яких неухильно зростає. Це робить соціалізацію істотно нелінійним процесом. У сучасному суспільстві увага дослідників зосереджується на процесах становлення соціальності. А, як відомо, саме процеси становлення перебувають у фокусі синергетики, що дає можливість уявити соціалізацію як систему, що самоорганізується і соціалізаційний процес може бути розглянутий крізь призму нелінійності.

Синергетичний підхід до соціалізації (В. Ігнатова, С. Кульневич, Н. Таланчук, С. Шевельова) склався на основі теорії самоорганізації складних систем. Термін «синергетика» увів в науковий обіг Герман Хакен та визначив її як науку, яка займається вивченням систем, що складаються з великого числа частин, компонентів і підсистем, складним чином взаємодіють між собою. Основу синергетичного підходу до вирішення проблем соціалізації становить положення про те, що розвиток і формування особистості відбувається не лінійно, а як системно-синергетичний процес, у якому однаково важливі виховання, самовиховання й позитивний вплив соціально-педагогічної інфраструктури. Ефект соціалізації досягається не впливом, а синергізмом виховної взаємодії. Основою такого підходу стали розробки в галузі соціальної синергетики, зокрема, праці Л. Бевзенко, В. Бега, В. Бранського, В. Василькової, Л. Горбунової, І. Добронравової, О. Князевої, С. Курдюмова, В. Лутая, Є. Ніколаєвої, Г. Нестеренко, М. Ожевана, А. Самарського та ін.

Синергетичний підхід широко використовується для аналізу проблем, у центрі яких знаходяться світ, людина і суспільство. Використання цього підходу до феномена людини надає нові можливості та перспективи для розуміння природи її духовності, характеру еволюційних процесів, які відбуваються в цілісній людині.

Синергетичний підхід – це розвиток системного підходу, зумовлений потребою у вивченні систем, що саморозвиваються. Хоча процеси саморганізації мають загальний характер, найвища їх форма – розвиток антропосоціокультурних систем – найвища в тому розумінні, що в них не тільки складність будови помножено на складність розвитку, але й що останню породжено свідомо-цілеспрямованою діяльністю людини. Принцип синергетичного підходу базується на принципах діалектичного і системного підходів, застосування яких дає можливість зняти обмеженість однобічного осмислення соціалізації студентської молоді як лінійного процесу. Ми погоджуємося з думкою Є. Ніколаєвої, яка вивчає соціалізацію як складну систему синергетичного рівня, цілісність якої розкривається через безліч вимірів і обумовлена процесами самоорганізації, характерними для відкритих систем. Яскравим прикладом останніх виступають соціум і людська індивідуальність, що одночасно є основними елементами соціалізації як системи [2].

Становлення особистості в процесі соціалізації пропонує значну кількість ступенів свободи, тому воно не може бути однозначно представлено. Порядок, в якому перебуває особистість на певному етапі соціалізації, завжди носить поліваріантний характер, оскільки поряд з актуальними особистісними структурами існує набір потенційних, які можуть бути актуалізовані за інших умов

Процес соціалізації має бути самоорганізаційним за природою, тобто не плановим і свідомо керованим, а таким, що відповідає власним тенденціям розвитку особистості. Але від цього виграє і суспільство в цілому, оскільки високий рівень упорядкованості та структурованості соціальної системи ґрунтується саме на неоднорідності, неоднаковості її членів, що не заперечує певної свідомої корекції процесів соціалізації особистості, оскільки організація та самоорганізація є двома сторонами одного цілісного процесу – самореалізації особистості.

У контексті синергетики соціалізація постає як синергетична система-процес, що забезпечує соціальне становлення особистості. Ця система-процес має дуальний характер, оскільки поєднує в собі організацію (діяльність інститутів і класів, що утворюють соціум) і самоорганізацію (діяльність окремих індивідів і мікрогруп).

Синергетичний підхід дає можливість сформулювати трансдисциплінарне бачення особистісної соціалізації, вирішуючи по-новому проблему мотивації формування сутнісних сил та співвідношення колективізму та індивідуалізму, що обумовлює визнання в цьому процесі, як мінімум, трьох основних умов: 1) наявність спільного між елементами соціуму, 2) наявність відмінного та 3) гармонійне співвідношення між характеристиками відкритості та замкнутості соціуму.

Перспективність застосування синергетичного підходу обґрунтовуються положенням щодо можливості його трансдисциплінарного дослідження та наголошується на таких перевагах його застосування до досліджуваної проблеми:

1) принципи та закони синергетики є правомірними як на рівні саморозгортання суспільства, так і на рівні формування особистості;

2) він передбачає наявність двох начал і відповідно двох процесів – організації та самоорганізації, що корелює з виділенням науковцями двох протилежних форм соціалізації – спрямованої та стихійної;

3) він дозволяє розв'язати проблему індивідуалізму та колективізму, їх співвідношення в особистісних культурних установах, а, отже, і в процесі соціалізації [1].

Використання синергетичного підходу дає змогу розглянути соціалізацію особистості як багаторівневий дихотомічний процес, який поєднує в собі цілеспрямований і стихійний характер (організацію і самоорганізацію).

### Література

1. Бірюкова Т. Ф. Болонський імператив підготовки майбутніх менеджерів. Автореф. дис. ... канд. філософ. наук 09.00.10 – філософія освіти. Академія педагогічних наук України інститут вищої освіти, 2006 р.
2. Николаева Е. М. Социализация личности как проблема социальной синергетики. Дис.... д-ра философ. наук: 09.00.11 Казань, 2006 303 с.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СІМЕЙ МОЛОДІ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

**Ключові слова:** молодь з обмеженими можливостями, соціально-педагогічна підтримка, молоде подружжя, люди з інвалідністю, проблеми молоді з інвалідністю, створення сім'ї

**Keywords:** young people with disabilities, socio-educational support, young couple, people with disabilities, youth with disabilities, family.

Сучасний розвиток системи соціального захисту та соціальної підтримки молоді з інвалідністю в Україні спрямований на покращення якості їхнього життя, забезпечення більш повноцінного розвитку та сприяння максимальній незалежності. Активно обговорюються проблеми дискримінації, сегрегації людей з особливими потребами, пропонуються шляхи їх уникнення або мінімізації наслідків. У той же час, питання створення молоддю з вадами розвитку власних сімей залишається без належної уваги. Розповсюджена думка багатьох пересічних громадян про те, що людям з інвалідністю не слід створювати власні сім'ї, а тим більше народжувати дітей. Втім, це є відмовою у реалізації базових прав людини та проявом явної дискримінації людей з обмеженими можливостями.

Проблемами соціалізації молоді людини з інвалідністю були предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених. Так, І. Іванова приділяє увагу питанням адаптаційних можливостей та інтегрованого навчання людей з особливими потребами; Л. Тюптя досліджує проблеми реабілітації та професійного самовизначення означеної молоді. Втім, питання особистого життя, створення сімей у науковій літературі висвітлено недостатньо. Тому, метою нашого дослідження є висвітлення проблем, з якими стикається молодь з інвалідністю у процесі створення власної сім'ї та означення напрямів діяльності соціального працівника у даній сфері [1; 2].

Створення сім'ї для будь-якої людини є відповідальним кроком та одним з найважливіших етапів у житті. Наразі цей процес супроводжується підвищенням вимог соціального середовища до гнучкості мислення і поведінки людини, до її самостійності та відповідальності, зокрема, у питаннях сім'ї та шлюбу. У сучасних складних соціально-економічних та політичних умовах сім'я не гарантує повноцінну реалізацію своїх функцій, яке забезпечує її збереження та виконання «місії». Особливого значення ці питання набувають коли йдеться про людей з інвалідністю, створення та збереження сімей яких, представляється набагато складнішим. Окрім звичайних проблем, з якими стикаються всі молоді люди у процесі створення сім'ї – проблеми взаємоадаптації, взаємовідносини у розширеній родині, фінансові, житлові питання та ін., люди з обмеженими можливостями часто стикаються з осудом з боку суспільства, з активним опором з боку родичів, з проблемами реалізації репродуктивної функції сім'ї тощо. Очевидна вразливість означеної категорії

доводить необхідність професійної соціальної та соціально-педагогічної підтримки молоді з особливими потребами у питаннях сім'ї та шлюбу.

З метою з'ясування сутності проблем, з якими стикається молодь з інвалідністю при створенні власної сім'ї, було проведено міні-дослідження серед клієнтів відділення соціально-побутової адаптації Запорізького міського територіального центру соціального обслуговування. У дослідженні взяли участь 38 молодих людей, у тому числі чотири подружні пари, віком від 18 до 32 років 1, 2 та 3 груп інвалідності різної нозології. Використовувалося спостереження, аналіз документації, опитування молоді та спеціалістів які працюють у відділенні.

У ході дослідження з'ясувалося, що при створенні власних родин, молоді люди стикаються з наступними проблемами: матеріальні, побутові труднощі; взаємовідносини з батьківськими родинками; проблеми знайомства та спілкування з протилежною статтю; страх народження дітей, зокрема дітей з вадами розвитку; неадекватне ставлення оточення; відсутність досвіду самостійного життя; проблеми працевлаштування та утримання родини. Розглянемо детальніше означені проблеми.

Матеріальні та побутові труднощі, на думку молоді з особливими потребами, вкрай негативно впливають на можливості створення власної сім'ї. Соціальні виплати дозволяють лише виживати людям з інвалідністю і не залишають можливості брати активну участь у громадському житті. Відсутність спеціальних пристроїв та обладнання у громадських місцях суттєво обмежують життя людей з інвалідністю. Означені труднощі зазначили 94,7% респондентів.

47,4% молоді зазначили, що особливих проблем часто зазнають з боку батьків: останні не готові до таких серйозних змін у житті своєї дитини як шлюб, створення сім'ї. Батьки сприймають майбутнього чоловіка чи дружину своєї дитини як додатковий тягар, який їм прийдеться «тягнути через життя». Присутній страх народження онуків з патологією розвитку та ревності, притаманні родинам, в яких домінувала гіперопіка.

Проблеми знайомства та спілкування з представниками протилежної статі, які відзначають 44,7% респондентів, обумовлені, в першу чергу, соціальною ізоляцією людей з інвалідністю. Крім того, при опитуванні зафіксовано підвищений рівень вимогливості до майбутнього супутника життя – зокрема до його зовнішнього вигляду, матеріального становища, стану здоров'я тощо. Це може свідчити про підвищений рівень домагань та певну інфантильність, притаманну багатьом людям з обмеженими можливостями.

Наступна проблема – страх народження дітей, зокрема дітей з вадами розвитку. Результати опитування показали, що більшість респондентів (78,9%) дуже сподівається мати дітей, разом з чим присутнє побоювання щодо фізичної можливості/неможливості дітонародження, народження дітей зі складними вадами, власної неспроможності у питаннях виховання тощо.

Неадекватне ставлення оточення відчували на собі фактично всі учасники дослідження – 97,4%. Воно полягало у недоречних порадах, глузуванні, підвищеної цікавості у питаннях створення сім'ї тощо. Крім того, суттєвою перешкодою молоді вважає відсутність самостійності, зокрема самостійності у побуті, що виключає можливість незалежного життя молодого подружжя.

Останньою важливою проблемою, яку відмітили всі учасники стає працевлаштування молоді з інвалідністю, отримання гідної роботи, яка дозволить утримувати сім'ю та не занадто залежати від батьківської родини та державних соціальних виплат.

Таким чином, констатується серйозна проблема створення сімей людьми з особливими потребами, яка потребує втручання соціального працівника. Соціальний працівник має проводити роботу у двох основних напрямках: безпосередня робота з молоддю з особливими потребами у вигляді консультування й психолого-педагогічної підтримки та робота з близьким оточенням клієнта, зокрема з батьківською сім'єю. Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо обґрунтування і розробку спеціальних програм з підготовки молоді з особливими потребами до сімейного життя.

### Література

1. Тюптя Л.Т. Соціальна робота: Теорія і практика / Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. – К.: ВМУРОЛ «Україна», 2004. – 408 с.
2. Терновський П.І. Проблеми особистого життя людей із особливими потребами / П.І. Терновський, Я.Б. Циганко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Тези доповідей. – К.: Університет «Україна», 2008. - С. 258 – 260.