
УДК 37+ 082

ББК 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: Warszawa, ul. Wyszogrodzka, 16
e-mail: info@conferenc.pl

Cena (zł.): bezpłatnie

Zbiór raportów naukowych.

Z 40 Zbiór raportów naukowych. „Science - od teorii do praktyki”. (29.03.2013 - 31.03.2013) - Sopot: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2013. - 96 str.
ISBN: 978-83-63620-96-7 (t.3/1)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowi-Praktycznej Konferencji 29.03.2013 - 31.03.2013 roku. Sopot.
Część 3/1.

УДК 37+082

ББК 94

Wszelkie prawa zastrzeżone.

Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora zakazany.

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».

Obowiązkowa odniesienia do zbioru.

ISBN: 978-83-63620-96-7 (t.3/1)

"Diamond trading tour" ©

**СЕКЦИЈА 13. PEDAGOGIKA.
(ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)**

ТОМ 1

1. Мозгальова Н.Г.	6
ТАКСОНОМІЧНИЙ ПІДХІД: СУТНІСТЬ І РЕАЛІЗАЦІЯ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	
2. Мордвінова В.І.	9
СТАН ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПОЛЬЩІ	
3. Сажнева А.М.	15
ДУХОВНО – МОРАЛЬНА ЦІННІСНА СКЛАДОВА – ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ	
4. Тимощук Г. В.	18
ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ТА ЙОГО ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ	
5. Bobrytska V. I.	21
AXIOLOGICAL DISCOURSE OF THE PROBLEM OF TRAINING A NEW TEACHER FOR THE UNITED EUROPE OF THE XXI CENTURY	
6. Кульчицька Я.	24
РОЗВИТОК ПОПУЛЯРНІСТІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНІХ ДІТЕЙ У КАНАДІ	
7. Шанц Е.А.	28
СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТА ВУЗА КАК СУБЪЕКТА НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
8. Avramenko K.V.	36
THE PROBLEMS OF PREPARATION FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITY	
9. Задоя Е.С.	39
ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ	
10. Тарасова С.М.	43
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	
11. Адаменко О.А.	48
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	
12. Беспала А. Г.	53
РЕАЛІЗАЦІЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА, ЛІТЕРАТУРИ І МУЗИКИ	
13. Голуб О. В.	56
ТАКТИКА ДОПОМОГИ – ВАЖЛИВА УМОВА КОРЕКЦІЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	

14. Ктігарєва А. А.	59
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОВОЇ ТВОРЧОСТІ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	
15. Серєда И.В.	62
ТЕХНОЛОГИЯ САМОВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	
16. Шахирєва Н.В.	66
МУЗЕЙНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗа В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	
17. Толкачєва А. С.	68
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 1–4 КЛАСІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
18. Тымчєнко А.А.	70
ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	
19. Уварєв Ю. В., Лебєдь С. В.	74
ВОСПИТАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ К МОРАЛЬНЫМ ПООЩРЕНИЯМ У ДЕТЕЙ КАК АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ	
20. Тумина Ф.-А.С.,	78
К ПРОБЛЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	
21. Алексєєва Е. Н.	80
УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ	
22. Гордієнко С.Г.	83
ОСОБИСТІСТЬ СТУДЕНТА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	
23. Черкаєва И.В.	86
ДИАГНОСТИКА КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКА	
24. Винник В. Д.	89
ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ СТРАТЕГІЇ ЕСТЕТИКИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	
25. Ягоднікова В.В.	92
ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД	



ТАКСОНОМІЧНИЙ ПІДХІД: СУТНІСТЬ І РЕАЛІЗАЦІЯ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

За роки незалежності в Україні приділяється багато уваги проблемі забезпечення якості вищої освіти, що вимагає розроблення нових концептуальних засад, моделей і методів навчання у різних педагогічних галузях, зокрема підготовки вчителів музики. Тому, провідним концептуальним орієнтиром дослідження було обрано таксономічний підхід. Це зумовлено тим, що якість інструментально-виконавської підготовки вчителів музики знаходиться в прямій залежності від взаємоузгодженості соціальних (зафіксованих у нормативних документах), особистісних (орієнтованих на потреби та очікування студентів) та педагогічних (визначених викладачами стосовно окремих дисциплін і навчальних занять) цілей. Обґрунтовуючи педагогічну доцільність впровадження таксономічного підходу в практику інструментально-виконавської підготовки, ми враховували думку науковців про те, що правильний вибір цільових орієнтирів – одна з головних умов успішного становлення системи управління якістю освіти факультету мистецтв і подальшого її розвитку. На думку дослідників, цілі управління якістю підготовки вчителів музики є визначальними, вони спрямовують зміст, методи, організаційні форми освітнього процесу і в значній мірі детермінують успіх педагогічних дій. Такі цілі є ідеальним, усвідомлено спланованим результатом освітнього процесу, який виражається в якості знань, умінь і навичок; в змінах, що відбуваються в особистісних якостях, характері студентів, їх стосунках, ціннісних орієнтаціях [1, с.142, 143].

З наукової точки зору, ціль – це умовне зображення майбутнього результату, це «вектор» діяльності, який визначає її напрямок, а також величину зусиль, що розвиває суб'єкт при її виконанні» [2, с. 26]. Алгоритм формулювання цілей був запропонований Дж.Л. Морриссеєм, який визначив його основні положення, зокрема:

- конкретизувати кінцевий результат; конкретизувати строк досягнення цілі;
- конкретизувати максимальну кількість затраченого часу, енергії;
- надавати, де необхідно, якісну характеристику результату робіт, для підтвердження факту досягнення цілі;
- бути зрозумілою тим, хто буде працювати над її досягненням;
- співпадати з інтересами виконавців і не визивати конфліктів виконанні [3, с.48].

Аналіз сучасних досліджень (В.Адрущенко, В.Бондар, В.Кремень, М.Поташнік та ін.) дозволив визначити ієрархію цілей, що визначають сутність і зміст сучасної системи педагогічної освіти, зокрема це: соціальний заказ суспільства, Державний освітній стандарт, особистісні потреби студентів, цілі окремих дисциплін, цілі навчальних занять. Вони стимулюють, активізують, організують діяльність вищих навчальних закладів на розвиток конкурентоспроможної, творчої особистості, яка на основі накопиченого професійного досвіду і узагальнених знань могла б активно впливати на духовно-моральний клімат суспільства, відтворювати і зберігати вітчизняні педагогічні та культурні традиції на новому якісному рівні.

Підготовка вчителів музики у вищих педагогічних навчальних закладах суттєво відрізняється від традиційної системи навчання і передбачає проведення занять в індивідуальній формі по спеціальним предметам (інструмент, диригування, вокал), що в свою чергу актуалізує проблему взаємодії викладача і студента у визначенні проміжних і кінцевих цілей навчання, які б стимулювали, організовували, активізували дії студентів в напрямку досягнення професійного успіху. Враховуючи, що спонукальна сила цілі полягає в її усвідомленості, визначеності, конкретності, співвіднесенні з іншими цілями особистості одним із першочергових завдань викладача, зокрема основного музичного інструменту, дослідники (Є.Рахімбаєва, С.Протасова та ін.) вважають залучення до процесу цілепокладання студентів, узгодження з ними домінуючих і додаткових цілей (відповідно до особистісних потреб) та підпорядковування їх єдиній меті – підготовка компетентного спеціаліста для музично-педагогічної галузі.

Особливу увагу при цьому слід приділяти цілям, орієнтованим на особистісні потреби студентів. Вони складаються на основі розуміння майбутнього професійного статусу і призначення; оцінки ролі виконавської підготовки в майбутній професійній діяльності, інтересу до предмету, потреби в накопиченні і розширенні компетенцій у виконавській сфері.

Важливим для інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики, є формування у студентів умінь цілеутворення, зокрема: прийняття і розуміння цілі, поставленої викладачем, її збереження впродовж тривалого часу і підпорядкування їй своєї навчальної діяльності; самостійної постановки цілей (уявлення цілі до початку дії, усвідомлення цілі, її формування); визначення реальності досягнення цілі, її співвіднесення з своїми потенційними можливостями і заміна нереальних цілей реальними; визначення послідовності головних і другорядних цілей з урахуванням рівня досягнення попередніх цілей (результатів виконання навчальних дій); конкретизації цілі, визначення її залежності від умов і зв'язку з цим постановка нових завдань. При цьому внутрішні і зовнішні цілі повинні співвідноситись між собою, діяти за принципом взаємоузгодженості. Взаємоузгодженість, усвідомленість, визначеність і конкретність навчальних і виховних цілей в процесі інструментально-виконавської підготовки забезпечує якісно новий рівень взаємодії викладачів і студентів, надає їй творчого і перетворювального характеру, спрямовує на досягнення досконалості у музичному виконавстві.

Впровадження таксономічного підходу в практику інструментально-виконавської підготовки передбачає цільову орієнтацію процесу навчання на кінцевий результат, що зумовлює пошук раціонально обґрунтованих оптимальних варіантів навчально-пізнавальних і креативно-виконавських дій викладача і студента; взаємовплив традиційних і новітніх методик навчання, взаємодію педагогічних практик та діалогову стратегію спілкування. Даний підхід дає можливість об'єднати необхідні знання, уміння, навички з різних мистецьких дисциплін, виконавської діяльності в єдину систему з метою підвищення якості виконавської підготовки фахівців мистецької галузі та формування особистості майбутнього вчителя музики, цільові орієнтири якого спрямовані на досягнення навчального і професійного успіху.

Мета інструментально-виконавської підготовки полягає у спрямуванні процесу навчання на досягнення високого рівня виконавської підготовленості

студентів на основі посилення їх світоглядної, мотиваційно-ціннісної та операційної позиції у навчально-виконавській діяльності.

Реалізація мети передбачає вирішення наступних завдань: створення і впровадження моделі інструментально-виконавської підготовки, що дозволить інформувати, адаптувати, орієнтувати та розвивати студентів в напрямку навчального та професійного успіху; усунення змістової роздрібненості дисциплін виконавського профілю (основний музінструмент, концертмейстерський клас, виконавська практика, методика викладання музичного інструменту, спецкурси); зорієнтованість на високий рівень виконавської підготовленості студентів при проектуванні змісту інструментальної підготовки майбутнього вчителя музики; організація нової якості взаємодії «студент-викладач» на основі взаємоузгодженості, усвідомленості, визначеності і конкретності навчальних і виховних цілей; консолідація зусиль викладачів на розвитку успішної особистості майбутніх учителів музики шляхом забезпечення поетапного формування у студентів інтелектуальних, вольових, емоційних, характерологічних та професійних якостей; впровадження в практику інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики тембрового підходу; спрямування процесу навчання на реалізацію не лише вузько - предметних цілей, а й на досягнення «надпредметних» - широких розвивальних, виховних, культуротворчих завдань фахової підготовки вчителів музики.

Орієнтація на таксономічний підхід як провідний методологічний орієнтир дослідження передбачає реалізацію наступних ідей:

- циклічності і логічної завершеності реалізації поставлених педагогічних цілей на всіх етапах інструментально-виконавської підготовки вчителя музики;

- поважного ставлення до суб'єктів навчання, визначення їх активними учасниками освітнього процесу, управління яким повинно здійснюватись відповідно до принципів рівності та здібностей;

- формування успішної особистості вчителя музики на засадах гуманізму, співробітництва та співтворчості, що стимулює сумісний пошук, віру в студента і його право на власне вирішення;

- збереження освітніх традицій та пошук механізмів їхньої трансформації в новому соціально-технологічному середовищі.

На наш погляд, актуалізація вищезазначених ідей дозволяє обґрунтувати принципові положення функціонування й розвитку системи інструментального навчання майбутніх вчителів музики, обґрунтувати основні позиції необхідних змін та визначити очікувані результати, максимально сконцентрувати необхідні ресурси (матеріально-технічні, фахово-професійні) для розв'язання існуючих проблем та досягнення оптимального результату.

Література.

1. Рахимбаева И.Э. Теоретические основы управления качеством высшего педагогического художественно-творческого образования на факультете искусств : монография / И.Э. Рахимбаева. – С. : Наука, 2008. – 215с.
2. Ломов Б.Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения / Б.Ф.Ломов // Психология. – 1980. – № 5. – С. 34 – 40.
3. Мориссей Дж. Целевое управление организацией / Дж. Мориссей. – М. : Советское радио, 1979. – 144 с.



Мордвінова В.І.

Інститут педагогіки та психології
Аспірантка Сумського державного
педагогічного університету імені А. С. Макаренка

СТАН ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПОЛЬЩІ

***Анотація.** У статті розглянуто проблему збереження, зміцнення та формування здорового способу життя молодших школярів. Проаналізовано сучасні дослідження з цієї проблеми, з'ясовано причини погіршення здоров'я молодших школярів. Охарактеризовано основні проекти, закони, схеми щодо зміцнення здоров'я.*

***Ключові слова:** здоров'язбережувальне виховання, здоров'язбережувальна освіта, зміцнення здоров'я, молодші школярі, школа.*

Постановка проблеми. Серед національних цінностей європейських країн особливе місце посідає здоров'я підростаючого покоління. На різних етапах розвитку суспільства вивченню проблем здоров'я приділялася велика увага. Представники різних наук робили спроби проникнути в таємниці феномену здоров'я, з'ясувати його сутність для того, щоб навчитися вміло керувати ним, економно використовувати здоров'я протягом усього життя та знаходити засоби для його збереження [4, с. 5]. Здоров'я нації визначається насамперед станом здоров'я її дітей, яке є інтегральним показником загального благополуччя суспільства, індикатором усіх соціальних та екологічних труднощів [5, с. 408–415; 7, с. 109].

Останнім часом ситуація зі здоров'ям дітей викликає занепокоєння: підвищується рівень загальної захворюваності, значно поширюються захворювання окремих органів і систем. Від стану здоров'я підростаючого покоління залежить розвиток суспільства в майбутньому. Результати досліджень свідчать про наявну

тенденцію до погіршення показників здоров'я дітей і підлітків Польщі [6, с. 25–28; 7, с. 109]. Спостерігається кількісне зростання функціональних розладів, гострої та хронічної соматичної захворюваності, синдрому дезадаптації, уроджених вад розвитку, морфофункціональних відхилень, збільшується кількість дітей-інвалідів та дітей з розладами психіки і поведінки [2, с. 51–55; 7, с. 109]. До виникнення таких проблем призводить погіршення екологічної ситуації, зниження рівня соціального забезпечення та медичної культури населення. Найбільш пріоритетними завданнями є розробка нових та вдосконалення існуючих програм, проєктів, технологій щодо збереження, зміцнення і формування здоров'я дітей [5, 408–415; 7, с. 109].

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням здоров'язбережувального виховання молодших школярів у Польщі займалися такі вчені, як: Марек Баліцький (Marek Balicki, 2009), Анджей Войцзак (Andrzej Wojtczak, 2009), Януш Ополе (Janusz Opolski, 2011), Крзистоф Пухальський (Krzysztof Puchalski, 2008), Софія Слонська (Zofia Słowska, 2002), Дороти Ціанціра (Dorota Cianciara, 2009), Гжегож Ясинський (Grzegorz Jasiński, 2011) та ін.

Питання зміцнення здоров'я молодших школярів вивчали: Б. Бік (B. Bik, 1996), Р. Гієшлінський (R. Cieśliński, 2005), Г. Грай (G. Gray, 1996), А. Дворік (A. Dworak, 2009), Й. Кух (J. Kuch, 2007), Б. Федін (B. Fedyn, 2007), Й. Яворський (J. Jaworski, 2009).

Мета статті – висвітлити стан дослідженості проблеми здоров'язбережувального виховання молодших школярів Польщі.

Виклад основного матеріалу. Збереження, зміцнення і формування здоров'я молодших школярів Польщі визнано надзвичайно важливою справою держави. Діти – це майбутнє нації, одне з найголовніших джерел повноцінного життя, щастя, радості та успіху. Здоров'я є не лише особистим надбанням людини, але й суспільним багатством, одним із найважливіших показників добробуту народу [1, с. 122–124; 7, с. 109]. Доведено, що на формування здорового способу життя молодших школярів впливає стан навколишнього середовища (повітря, вода, ґрунт, продукти харчування, навколишнє середовище, середовище проживання) [7, с. 109].

Г. Долінська-Жигмунт (G. Dolińska-Zygmunt, 1996) виділяє чотири фактори, що впливають на здоров'я польських школярів: стиль життя (50%); навколишнє середовище (20%); генетичні характеристики (20%); діяльність служб охорони здоров'я (10%) [10, с. 19].

Й. Карський (J. Karski) наголошує на тому, що на здоров'я дітей впливають: демографічні фактори, стан і якість медичної допомоги, спосіб життя. Учений також зауважує: «Здоров'я – це знахідка, дана нам раз і назавжди». Він стверджує, що санітарне просвітництво, спосіб життя є основою здоров'я, а правильна поведінка, нормальний спосіб життя – ключовими елементами зміцнення здоров'я [9, с. 23; 10, с. 20].

Отже, на здоров'я підростаючого покоління впливає не тільки стан навколишнього середовища, діяльність служб охорони здоров'я, спадковість. Уважаємо, що здоров'я молодших школярів насамперед залежить від способу життя, який веде школяр, як він дотримується режиму дня, чергування сну і відпочинку, системи у харчуванні.

У сучасній Польщі існує низка моделей щодо зміцнення здоров'я.

А. Таннахілл (A. Tannahill) розглядає модель зміцнення здоров'я у трьох суміжних галузях діяльності: медична освіта, охорона здоров'я та профілактика захворювань [10, с. 49–50].

Модель К. Тонеса (K. Tonesa) є комплексним процесом: зміцнення здоров'я, «здорова державна політика» та санітарна освіта. Медична освіта складається з двох складових – освіти та інформації, щоб дати можливість людям зробити свій вибір. У цій сучасній моделі наголошується на діяльності окремих осіб і громад, розв'язанні існуючих проблем [10, с. 33].

З. Мелозік (Z. Melosik) виділяє кілька підходів до зміцнення здоров'я: структурний функціоналізм (напряма соціологічної думки, соціологічна школа, представники якої виходили з того, що кожен елемент соціальної взаємодії, виконуючи свої конкретні функції, існує в межах цілісної структури суспільства); теорія економічного і культурного відтворення, критична теорія, феноменологія (у філософії – наука про явища (І. Кант); наука про фази розвитку свідомості (духу) від простого пізнання чуттєвих даних до абсолютного знання (Г. Гегель); напряма у філософії ХХ ст., який вимагав відкинути поняттєві філософські спекуляції, повернутися до самої речі й зазирнути в її сутність (Е. Гуссерль, Р. Інгарден)); прагматизм (це не тільки отримання особистої вигоди з навколишнього оточення і сформованих умов, а й уміння ставити конкретні життєві цілі, ідеї і знаходити раціональні способи їх утілення) [10, с. 51; 11].

Основою концепції зміцнення здоров'я є екологічна модель охорони здоров'я – Мандала здоров'я (Mandala zdrowia). У центрі Мандали – людина. Перша сфера (без чого не може існувати людина) – дух, тіло, розум. Друга сфера – індивідуальна поведінка, навколишнє і фізичне середовище (психологічне, соціальне, економічне) та біологічні фактори. Індивідуальна поведінка людини залежить від тих умов, в яких вона проживає і працює, від праці людини залежить стиль життя, від стилю життя людства – стиль життя суспільства. Стан навколишнього середовища та фізичні фактори впливають на систему догляду за хворими дітьми. Від біологічних факторів та фізичного середовища залежить вплив людини на природу, від стану фізичного та навколишнього середовища – праця людини. Третя сфера – вплив культури та біосфери (В. Вік, 2006). Ця модель охорони здоров'я заснована на концепції здоров'я і запозичила деякі елементи моделі М. Лалонде (M. Lalonde). Вона включає такі складові, як: спосіб життя, довкілля, організацію охорони здоров'я та біологічні фактори [8, с. 333; 10, с. 23–24].

У Польщі поряд з концепцією «зміцнення здоров'я» існує концепція громадянського здоров'я. У 1990 році Ц. Вінслов (С. Winslow, професор кафедри громадянського здоров'я медичної школи Єльського університету) сформулював сучасне визначення громадянського здоров'я: «Громадянське здоров'я – наука і мистецтво профілактики захворювань, продовження життя і сприяння фізичному здоров'ю через громадські зусилля, гігієну навколишнього середовища, боротьбу з інфекцією, особистий приклад викладання гігієни, організацію лікарів і послуг медичних сестер, спрямованих на профілактику захворювань і ранню діагностику [10, с. 28]. Згідно з його визначенням, громадянське здоров'я включає вивчення і взаємодію навчальних дисциплін: права, етики, психології, соціології, педагогіки, географії, теорії організації, епідеміології, гігієни, медичної інформатики, економіки,

політики, спорту тощо.

Проаналізувавши моделі зміцнення здоров'я А. Таннахілла, К. Тонеса, З. Мелозіка, було встановлено, що у центрі знаходиться особистість дитини. Моделі показують відмінності в підходах і результатах щодо зміцнення здоров'я молодших школярів, дають прямі результати пропаганди здорового способу життя.

Одним із найважливіших завдань польської школи, що зазначено в навчальній програмі загальної освіти, є здоров'язбережувальна освіта. Її мета полягає в наданні учням знань, необхідних для збереження належного психологічного і фізичного стану, а також для розвитку позитивного ставлення до здоров'я, навколишнього середовища, фізичної культури. Показниками ефективності можна вважати низку соціальних явищ, що проявляються у людей різного віку, у різних формах проведення дозвілля, інтересу до спорту, туризму, активного відпочинку, раціонального харчування, уваги до гігієни фізичної та розумової праці та ін. Вона є особливо важливою формою масштабних профілактичних заходів, спрямованих на зменшення так званих «захворювань цивілізації», різноманітних залежностей та патологічної поведінки [3, с. 58–59].

У Польщі існує низка державних проектів, законів, стратегій щодо зміцнення здоров'я підрастаючого покоління: «Давайте будемо здоровими...», «Чисте повітря навколо нас», «Не паліть переді мною», «Знайти правильне рішення», «Здорове місто» (Zdrowe Miasto), «Здорове робоче місце» (Zdrowe Miejsce Pracy), «Школа щодо забезпечення здоров'я» (Szkołę Promującą Zdrowie) тощо. Перелічені проекти, закони, стратегії визначають важливу роль школи й освіти в досягненні національних цілей. Результати оцінки проектів та законів не показали високої ефективності вжитих заходів. Виникла необхідність у подальших дослідженнях з метою покращання здорового способу життя молодших школярів та визначення рівня їх фізичної активності. Отже, здоров'язбережувальна освіта та культура в молодшому шкільному віці дасть змогу вдосконалити процес формування здорового способу життя та прискорити процес збереження здоров'я підрастаючого покоління.

Висновки. У 90-х роках ХХ – на початку ХХІ століття в Польщі відбулися певні реформи. Вони характеризувалися створенням низки проектів, концепцій, схем щодо зміцнення здоров'я молодших школярів. Сьогодні спостерігається стрімке погіршення здоров'я сучасних молодших школярів. Надзвичайно важливо спрямувати зусилля освітян на виховання всебічно та гармонійно розвинених і здорових школярів, формування в учнів загальноосвітніх навчальних закладів високого рівня здоров'язбережувальної культури та освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у вивченні понятійно-категоріального апарату дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г. Л. Охрана здоровья здоровых: постановка проблемы в Украине и России / Г. Л. Апанасенко // Український медичний часопис. – 2009. – № 4 (72). – С. 122–124.
2. Беседіна О. А. Проблеми погіршення стану здоров'я дітей і підлітків в умовах навчального закладу / О. А. Беседіна, Т. М. Котакова, Г. М. Даниленко // Актуальні проблеми і основні напрямки розвитку профілактичної науки і практики. – Харків, 1997. – С. 51–55.
3. Кроль П. Ефективність здоров'язбережувальної освіти дітей та молоді у Підкарпатському регіоні / П. Кроль, М. Рзепко, В. Байорек // Спортивна наука України. – 2011. – № 4 (58). – С. 58–59.
4. Кульчицька-Волочко М. І. Сімейні цінності здоров'я дітей / М. І. Кульчицька-Волочко // Ваш аптекар. – 2008. – № 21–22. – С. 5.
5. Лук'янова О. М. Медико-соціальні аспекти збереження здоров'я дітей, забезпечення їхнього гармонійного фізичного та інтелектуального розвитку / О. М. Лук'янова // Журнал АМН України. – 2001. – Т. 7, № 3. – С. 408–415.
6. Резніченко Г. І. Проблеми охорони здоров'я дітей та матерів на сучасному етапі та можливі шляхи їх вирішення / Г. І. Резніченко, Ю. Г. Резніченко // Современная педиатрия. – 2005. – № 2 (7). – С. 25–28.
7. Стан здоров'я школярів України [Електронний ресурс] / С. Л. Нянковський, М. С. Яцула, М. І. Чикайло [та ін.] // Здоровье ребенка. – 2012. – № 5 (4). – Режим доступу : www.pediatric.mif-ua.com. – Загол. з екрана. – Мова укр.
8. Indulski J. Zdrowie Publiczne / Indulski J., Jethon Z., Dawydzik Z. – Łódź, 2000. – 527 s.
9. Karski J. Postępy promocji zdrowia / J. Karski // Przegląd międzynarodowy. – Warszawa: Wyd. CeDeW, 2006. – 218 s.
10. Kurzępa-Hasan E. Brynajska polityjska w zakresie promocji zdrowia po II wojnie światowej [Електронний ресурс] / E. Kurzępa-Hasan // Uniwersytet medyczny im. K. Marcinkowskiego w Poznaniu wydział nauk o zdrowiu zakład edukacji. – Poznań, 2009. – 217 s. – Режим доступу : <http://www.wbc.poznan.pl/Content/167193/index.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова укр.
11. Melosik Z. Ciało i zdrowie w społeczeństwie konsumpcji / Z. Melosik. – Toruń–Poznań : Wyd. Edytor, 1999. – 300 s.

РЕЗЮМЕ

Мордвинова И. В. Состояние исследованности проблемы здоровьесберегающего воспитания младших школьников Польши.

Аннотация. В статье рассмотрена проблема сохранения, укрепления и формирования здорового образа жизни младших школьников. Проанализированы современные исследования по данной проблеме, выяснены причины ухудшения здоровья младших школьников. Охарактеризованы основные проекты, законы, схемы по укреплению здоровья.

Ключевые слова: здоровьесберегающее воспитание, здоровьесберегающее

SUMMARY

Mordvinova I. V. Condition of research problems of health-saving education elementary school children's of Poland.

***Annotation.** The article discusses the problem of maintaining, enhancing and formation of healthy lifestyle younger pupils. Been analyzed current research on the abovementioned problems and specified causes of ill health younger students. Were described basic projects, laws and schemes to strengthen health.*

***Key words:** health-saving education, health-saving schooling, strengthening of health, junior schoolchildren, school.*

Сажнева А.М.

Аспірант кафедри педагогіки та педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б.Хмельницького

ДУХОВНО – МОРАЛЬНА ЦІННІСНА СКЛАДОВА – ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Виховання зростаючого покоління у всі часи полягало у передачі та у створенні умов до засвоєння прийдешніми поколіннями життєвого досвіду, знань і культурного спадку накопиченого попередніми поколіннями. На сьогодні побутує думка, що історія сучасного національного виховання бере свій початок у періоді Запорізької Січі. Насправді ж філософські основи, коріння нашого національного виховання знаходиться значно глибше, у часі ще далеко до Київської Русі. Пращури українців жили ще в епоху античності, в часи трипільської культури. Вже на той час в українців склалися чудові виховні традиції і звичаї, зароджувалася писемність, з'явився агрокалендар, багатий та різноманітний фольклор. Протягом тисячоліть народна система виховання складалася, доповнювалася, розвивалася, а ще й захищалася від руйнівних впливів як чужинців, так і внутрішніх реакційних впливів. З глибини століть дійшла народна творчість – пісенна, танцювальна, усна, декоративно-прикладна тощо, високомистецька, сповнена духовністю та високою мораллю. Саме фольклор був могутнім засобом, методом впливу, прийомом самотубного виховання.

В епоху Київської Русі система виховання набуває чітко окреслених національних ознак. Функціонували такі її головні ланки: родинне виховання, початкові училища, середня і вища освіта. Для потреб держави, розвитку культури готувалися літописці, філософи, церковні й державні діячі тощо. Українці з найдавніших часів відзначалися своїм прагненням до знань, що підтверджується з джерел іноземних мандрівників. Величезна кількість шкіл, народний фольклор, потужна міфологія, розвиток християнської моралі, духовності, мистецтва та інше встановили цілісну систему виховання, яка стверджувала культ людини – будівника і воїна[2,с.172].

У період Запорізької козацької республіки розвиток освіти і виховання в Україні робить величезний крок уперед. У цей час, як пишуть очевидці, всі населені пункти мали школи, де навчалися діти незалежно від майнового стану, статі. Поряд із звичайними світськими школами функціонували церковні, парафіяльні, козацькі школи. Після підступного знищення Запорізької козацької республіки, у наступні століття національне виховання поступово було витіснене з освітянських, державних інституцій, зазнало відчутних гонінь та наруги. Та виборовши свою незалежність Україна розбудовує власну державу, відроджується історична пам'ять народу, культура, мова, а відповідно відроджується національна система виховання [3,с.17-18].

Народність українського виховання визначається його мовою, побутом, етносом, традиціями, етикою, гумором тощо. Саме ці складові зумовлюють

специфічні особливості системи виховання кожного народу[5,с.497]. Звертаючись до народності можна знайти відповідь на будь-яке питання виховання. ...Виховання, якщо воно не хоче бути безсилим, має бути народним[1,с.35].

Саме народність основа і рушійна сила виховання, бо народне – випробуване часом, незламне, кришталеве чисте, правдиве, високоморальне, духовне, глибоко гуманне, вічне і завжди сучасне. Вагомий внесок у створення національної системи виховання в Україні зробили філософ, гуманіст, педагог Г.Сковорода, гетьман П.Конашевич-Сагайдачний, гетьман К.Розумовський, історик, громадський діяч, просвітитель М.Драгоманов, письменники І.Франко, Л.Українка, М.Коцюбинський, П.Грабовський, вчені М.Пирогов, Д.Менделєєв, І.Мечніков, педагоги К.Ушинський, М.Корф, М.Бунаков, В.Вахтеров.

В наш час питання народної педагогіки викликають велике зацікавлення та досліджуються вченими В.Борисенко, Г.Н.Волковим, Г.Ващенко, О.Воропай, І.Гавриленко, Т.Дем'янюк, Я.Ісаєвич, С.Кириленко, Ю.Климець, Б.Когут, О.Король, Л.Кучиною, І.Мартинюк, М.Оксою, А.Пряніковою, Ю.Руденко, З.Сергійчук, М.Стельмаховичем та ін.

Відомий етнограф і педагог Г.Виноградов стверджував, що народна педагогіка не скільки система, скільки сума знань, навчань. Він характеризував народну педагогіку як сукупність навичок і прийомів, застосовуваних народом з метою формування особистості у визначеному напрямку. Духовне багатство сучасного людства включає все інтелектуальне, соціальне, історичне, етнічне розмаїття. Вивчення історії, мови, музики, фольклорної спадщини свого народу повинні допомогти підростаючому поколінню глибоко проникнути в духовний світ свого народу, зрозуміти джерела культури, способу життя, стати продовжувачем національних традицій. Головна духовно-моральна мета національного виховання – зрощення патріота. На думку В.Сухомлинського, національне виховання без патріотизму не мислиме. Саме відданість рідній землі, любов до Батьківщини, рідного народу, його історії, мови, культури породжують національний менталітет, формують духовно-моральні ціннісні орієнтації. «Світ дитини – це насамперед природа, яка оточує її в дитинстві, піклування матері і батька, казка, пісня. Спогади про цей світ накладаються на все наступне життя, надають емоціонального забарвлення усім прагненням, помислам, поривам... У кожній людини повинен бути рідний куточок, який став би незабутнім спогадом про найдорожче, без цього немає людини»[5,с.498].

Прийшовши у наш непростий світ кожна дитина потребує пильної уваги дорослих. Насамперед, це увага найближчих людей – матері, батька, дідусів, бабусь, сестер або братів. Виховання дитини – величезна відповідальність і тільки усвідомлюючи її можна сподіватися на позитивний результат. В народі побутує думка, що діти – вихователі батьків, тобто дитина з'явившись підкорює своїм потребам побут, змінює усталений уклад сім'ї, перебудовує режим вільного часу, створює нові обов'язки у родині, але найголовніше – спонукає батьків до власного розвитку та руху у всіх сферах життя, розкриває нові перспективи самовдосконалення дорослих членів родини. Клімат у сім'ї, рівень духовно-моральності, ціннісні орієнтири дорослих визначатимуть вдале, або навпаки невдале, майбутнє дитини. Теза діалектичного матеріалізму про те, що буття визначає свідомість, у застосуванні до нашої теми має на думці саме духовно-моральне буття. Тільки духовний розвиток, добровільно

та свідомо прийнята мораль надають істинну свободу, а також створюють умови для подальшого гармонійного розвитку особистості, тому оточення у якому буде зростати дитина має першочергове значення. У сім'ї відбувається засвоєння основних духовно-моральних норм, сімейних, особистих, суспільних цінностей. Позитивний вплив сім'ї можливий за умови панування у ній здорового духу єдності. Родині чвари, сварки між батьками, а ще гірше – негідна поведінка когось з них, негативно позначається на вихованні дітей(4,с.38-39).

Кожна дитина наслідує дорослих, тому дуже важливо використовувати такий могутній чинник як виховання прикладом. В народних афоризмах ми знаходимо підтвердження тому, що у народної педагогіки є вичерпні відповіді на будь-яку виховну проблему: «Добрий приклад кращий за сто слів», «Бурчання бурчить, а приклад навчить», «Краще маленьке діло, чим велика балачка», «Приклад кращий за правило» тощо. Мету і зміст виховання диктує саме життя, конкретні умови життєдіяльності. Щоб жити необхідно виробляти і відтворювати матеріальні і духовні цінності, але важливо щоб відбувався неперервний процес успадкування набутих знань, принципів життєдіяльності від старших поколінь. Духовно-моральний спадок, ціннісні орієнтири засвоєні новими поколіннями повинні збагачуватися і вдосконалюватися. Основна задача народної педагогіки у розкритті змісту життя, виховані потреби розкривати цей зміст, в серйозній і всебічній підготовці до нього («Життя прожити – не поле перейти», «Вік звікувати – не пальцем перекивати», «На віку як на довгій ниві», «Вік прожити – не дощову годину перестояти»). Народна педагогіка будь-якого народу є національною, тому починаючи від материнської-батьківської школи, дитячого садка, середньої школи і закінчуючи вищою школою виховується громадянин своєї країни, особистість моральна, духовна, з усталеною ціннісною орієнтацією. Народ вважав, що виховуючи дитину спочатку треба впливати духовно, а вже потім – навчати наукам. Плекання духу дитини запорука успішного розумового розвитку, творчого потенціалу, світоглядної позиції та правильної ціннісної орієнтованості.

Отже, реалізовувати національний підхід до побудови змісту виховання допомагає народна педагогіка, джерелом якої є фольклор, етнографічні матеріали, народні виховні традиції, обряди і свята, народні традиції та ідеали, досвід сімейного виховання тощо. Виховуючи духовно-моральну, творчу особистість головною метою національного виховання є передача молодому поколінню кращих надбань народу, які збиралися протягом віків.

Література

1. Крижко В., Малихін А., Ткач В. Народні педагогічні традиції зимового календарно-обрядового циклу в етногенезі українців // Рідна школа.-2007. - №1. – 34-37с.
2. Лошиц Ю. Сковорода. – М.: Молода гвардія, 1972. – 224с.
3. Мартинюк І. Національна система виховання шляхи реалізації // Рідна школа. – 1994. - №3-4. с.13-17.
4. Стельмахович М. Українська народна педагогіка: навчально-методичний збірник. - К., 1997. – 217с.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ТА ЙОГО ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ

Реформування системи вищої економічної освіти потребує пошуку нових дидактичних методів, засобів і прийомів, які б забезпечували оволодіння майбутніми спеціалістами комплексними знаннями, необхідними компетентностями і, як наслідок, – формування конкурентноспроможних фахівців, здатних на високому рівні вирішувати професійні завдання відповідно до вимог сучасності.

У цих умовах виникає необхідність використання у процесі професійної підготовки методу проектів як способу організації навчання на діяльнісній та інтегративній основах. Водночас під час роботи над певним проектом у студентів можуть виникати труднощі на репродуктивному та продуктивному рівнях, що суттєво знижує його результативність. Тому актуалізується проблема педагогічного супроводу проектної діяльності майбутніх економістів та його основних принципів як однієї з умов формування ціннісного ставлення майбутніх економістів до професійної діяльності.

Аналізу та осмисленню педагогічного супроводу, його характеристик, елементів і способів здійснення присвячені праці К. Александрової, Л. Бережної, В. Богословського, О. Газмана, О. Казакової, З. Максимової, Н. Михайлової, Н. Крилової, І. Неговського, Т. Сапожнікової, С. Юсфіна та інших учених.

Педагогічний супровід проектної діяльності є цілісною системно-організованою взаємодією викладача та студентів, що базується на засадах особистісно-орієнтованого підходу, забезпечує суб'єктність і конструктивізм під час розробки проекту як продукту критичного та творчого мислення. Він спрямований на активізацію процесів індивідуального та соціально-професійного розвитку, самовиховання студента, формування смислотворюючих цілей професійної діяльності, становлення власної позиції у співвідношенні духовних і прагматичних цінностей у процесі вирішення професійних завдань, що в цілому становить кінцевий результат проектування.

Педагогічний супровід проектної діяльності передбачає реалізацію педагогом-тьютором організаційної, управлінської, координуючої, інформаційно-консультуючої, контролюючої та заохочувальної функцій.

Авторська концепція педагогічного супроводу проектної діяльності у контексті формування ціннісного ставлення до професійної діяльності майбутніх економістів, як однієї з ключових компетентностей, передбачає формулювання та обґрунтування наступних специфічних принципів:

а) інтерактивності, суб'єкт-суб'єктної творчої взаємодії, коли взаємовідносини в колективі є дружніми та довірливими, педагог і студенти спрямовують свої зусилля на досягнення єдиної мети – отримання нових знань, професійний розвиток і перетворення оточуючої дійсності; створюється ефект

кооперації, відбувається актуалізація творчих здібностей (реалізується за допомогою стимулювання інтересу до запропонованої теми; актуалізації значущості кожного студента та усвідомлення можливостей самореалізації у проектній діяльності; оптимального поєднання вимогливості, доброзичливості та компетентності з боку викладача; надання свободи вибору форм представлення проекту та методів, які будуть згодом використовуватись, можливості поділу на групи за власним бажанням; взаємної активності студентів і викладача);

б) соціокультурної взаємодії, що спрямована на інтеграцію до культурного простору, обмін інформацією щодо професійних цінностей та досвідом ціннісного ставлення до професійної діяльності задля розширення соціокультурного світогляду, визначення власних професійно-ціннісних орієнтирів (реалізується за допомогою презентації викладачем власних цінностей та особистісно-професійного досвіду, їхньої трансляції студентам; спонукування до пошуку нових цінностей та смислів; поширення серед студентів наукової літератури аксіологічного “забарвлення”, що регламентує поведінку спеціаліста та буде корисною у роботі над проектом);

в) розвитку необхідних майбутнім економістам в умовах ринкового середовища професійних цінностей (реалізується за допомогою відбору проектів з відповідною тематикою);

г) мотиваційного підкріплення процесу розширення меж ціннісної сфери студента (реалізується за допомогою відбору актуальних проектів, що містять різноманітні завдання, уможливають включення нових елементів навчальної діяльності, є здійсненими та керованими; стимулювання інтересу до проблеми, пошуків шляхів її вирішення; створення ситуацій успіху, надання можливості кожному брати участь у проекті);

д) стимулювання особистісного та професійного саморозвитку, самопізнання (реалізується за допомогою підбору завдань і тематики проблем, які орієнтовані на саморозвиток і пізнання; використання методів і прийомів самопізнання та саморозвитку; виявлення творчого потенціалу; відслідковування позитивного руху студентів до саморозвитку);

е) “дилемності виховання” (Т.Сапожнікова), що передбачає включення студентів у ситуації екзистенційного вибору з варіативними способами вирішення проблемних положень з метою створення ціннісно-сислової інтеграції (реалізується за допомогою підбору актуальних професійно-ціннісних дилем, стимулювання втілення способів їхнього вирішення у реальне життя, надання можливості самостійно пережити ситуацію, оцінити її значущість для майбутньої професійної діяльності);

є) “соціального дзеркала” (Т.Сапожнікова), що забезпечує об’єктивну оцінку педагогом намірів і дій студентів на основі культурних традицій, загальнолюдських і професійних цінностей (реалізується за допомогою оцінювання викладачем намірів або вчинків студентів з позиції прийнятих у суспільстві цінностей та моральних норм; забезпечення ціннісно-сислової інтерпретації діяльності видатних економістів і підприємців; надання наукової літератури аксіологічного “забарвлення”, що регламентує поведінку спеціаліста у ринковому середовищі та буде корисною у роботі над проектом).

Дотримання зазначених принципів суттєво розширить можливості

освітнього та розвивального потенціалів методу проектів.

Таким чином, педагогічний супровід проектної діяльності постає як безперервна цілеспрямована діяльність викладача, що дозволяє шляхом подолання труднощів, які виникають у студентів під час опрацювання проектів, отримати практично або теоретично значущий результат навчання.

Bobrytska V. I.

Professor, Doctor of Pedagogy, Professor of the educational policy department of National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

AXIOLOGICAL DISCOURSE OF THE PROBLEM OF TRAINING A NEW TEACHER FOR THE UNITED EUROPE OF THE XXI CENTURY

The article deals with a substantiation study of urgency of modern European pedagogic education development value basis, an analyses of groundwork of Ukrainian and foreign scientists as for a new teacher for united Europe of the XXI century training axiological background determination, a generalization of references devoted to the study of European teacher professional training.

Key words: *axiological discourse united Europe of the XXI century, higher pedagogic education, axiological background, a new European teacher, teachers' training.*

The strategy of European choice of Ukraine is an important stimulus for speeding-up of educational reforms. Modern axiological determination of the sphere of social experience, general knowledge and theory centers a society request for young generation upbringing around the process of a new teacher for united Europe of the XXI century, forming his/her ability to live and work in conditions of multicultural interaction of the European continent nations.

The challenges of globalised world more and more make us to think about the fate of pedagogic education at the modern stage of intellectual, cultural and value perspective of united Europe development. European teacher is called to find out the answers to the challenges of epoch and turn teenagers to the face of scientific knowledge and cross-cultural values, state the principle of European education – a triangle of knowledge that fixes the necessity of strengthening the ties of studies, research and innovation technologies.

Current situation of modern European society development, respective processes of its unification are accompanied by civilization challenges. The preservation of traditional European pragmatism positions shows itself in increasing of European structures bureaucratization. Thus, European politicians see the basis of European unification processes in the strengthening of administrative character and centralization of ruling structures of European area. The European Currency Fund creation, the expansion of authorities of European Commission, the reinforcement of democratic control, the introduction of the post of President of the European Union, the creation of common Ministry of International Affairs, police department and military forces are the basic steps proposed by the Group for the Future of Europe [3]. But the unification of Europe, on our opinion, is not really possible on the basis of only named transformations. It is important to draw European values into everyday life of people, to destroy a burden of historical experience of European discord which caused huge amount of victims and losses.

We suppose that modern European unification process has to be associated not with world wars and totalitarian regimes of the XX century but with ideas and value guidelines which have been produced by European community during its historical evolution. The way to preservation of European civilization should be based on harmonization and

consolidation, revival of spiritual values of education. It means that the search of adequate strategy of unifying processes in Europe has to be caused by definiteness in determination of its main subject – a teacher as a key person of these changes. All of this grounds the value basis of modern European pedagogic education.

Theoretically valuable for our research are the works of European scientists represented by scientific edition “European Dimensions of Teacher Education – Similarities and Differences” (Ljubljana, Slovenia, 2011). There the prominent scientists of twenty countries (Finland, Netherlands, Poland, Russia, Sweden, Estonia, France, Czech Republic, Norway, Croatia, Romania and Slovenia) represented the European measurements in professional training of teachers [4]. Their analysis let us find out the common points in conclusions of European scientists as for the prominent mission of a teacher in returning of spiritual authority to European educational area. The reforms in higher pedagogic education from the point of view of European values define the role of professional knowledge, skills and habits of a modern student of higher pedagogic institution as means of reaching the professional competence, self-realisation in the process of future profession mastering. In this instrumental role the knowledge, skills and habits are accompanied by personal experience of every part of study process, individually acceptable strategies of creative activity at the way to professional formation and are stipulated by the specifics of motivational sphere of their study activity [2].

Value basis of teaching activity forms the Project “Pedagogic Constitution of Europe” (September, 2012) [1] proposed for use within the Association of Rectors of European Pedagogic Universities. This document fixes the new stage of constructive search of answers at social requires, forming of new approaches to teacher training, competences of which should answer the requests of time. So the axiological basis of a new European teacher training is being defined in Chapter 5 of the Project of Pedagogic Constitution of Europe named “Value Platform of Teacher Education”. Though in Paragraph 5.4 it is pointed out that the main pedagogic values are: tolerance, democracy, peacefulness, ecological secure, human rights and solidarity. A new teacher, trained in such basis should be able to destroy the image of the other as an enemy; to form of tolerance, balance and peacefulness; to state of ecological outlook; to treat a respect to human rights, democracy and solidarity. The authors of the document suppose that the pointed values are full of tolerance – an active ideology of European community, and forming their interaction a spiritual platform of new teacher training in the European countries (Par. 5.5) [1, 6]. It is important to know that value measures of training a new teacher for the united Europe of the XXI century which are grounded in the Project of Pedagogic Constitution of Europe are conceptually depicting the changes happened in European society in the result of unification processes and give new possibilities to a teacher educated according to unified scale of basis cross-cultural values.

Everything mentioned gives us a ground to make some theoretical generations. We suppose that an axiological discourse of the problem of training a new teacher for the united Europe of the XXI century makes quite urgent and important the determination of methodological basis of coordinated interuniversity policy in the sphere of pedagogic education, organization and functioning of key branches of general mechanism of teacher training, balancing the subject-to-subject relations in the system of pedagogic education in the countries of European area, signing of basis cross-cultural values that may be adopted to pedagogic traditions and national education policy of each participating country.

REFERENCES

1. Андрущенко В. П. Педагогічна Конституція Європи : проект // В. Андрущенко, М. Гунцінгер, А. Гайжутіс. – 9 с.
2. *Бобрицька В. І.* Дослідження мотиваційної сфери навчальної діяльності майбутніх учителів: психолого-педагогічний аспект / В. І. Бобрицька // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія. : Зб. наук. пр. КМПУ імені Бориса Грінченка. – 2007. – № 8. – С. 6 – 11.
3. Final Report of The Future of Europe Group (17 September 2012) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.msz.gov.hl/files/docs/komunikaty/20120918RAPORT/repot.pdf>.
4. European Dimensions of Teacher Education – Similarities and Differences / Edited by Milena Valenčič Zuljan and Janez Vogrinc. – Ljubljana 2011: Faculty of Education; Kranj : The National School of Leadership and Education, 2011. – 338 p.

Кульчицька Я.

аспірант кафедри педагогіки Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов (м.Горлівка, Україна)

РОЗВИТОК ПОПУЛЯРНОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У КАНАДІ

У поданій статті авторка розглядає та аналізує розвиток інтегрованої моделі навчання обдарованих та талановитих учнів Канади, а також розглядає особливості роботи Центру навчання обдарованих дітей як способу реалізації та впровадження поданої моделі роботи з обдарованими дітьми Канади.

Ключові слова: модель навчання, інтегрована модель навчання, обдарованість, обдарована дитина, педагогічна підтримка.

Я.Кульчицькая

аспірант кафедри педагогіки Горловского государственного педагогического института иностранных (г.Горловка, Украина)

РАЗВИТИЕ ПОПУЛЯРНОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В КАНАДЕ

В представленной статье автор рассматривает и анализирует развитие интегрированной модели обучения одаренных детей Канады, а также рассматривает особенности работы Центра для одаренных детей университета Калгари, как одного из способов реализации и внедрения данной модели в процесс работы с одаренными детьми Канады.

Ключевые слова: модель обучения, интегрированная модель обучения, одаренность, одаренный ребенок, педагогическая поддержка.

Y.Kulchitskaya

post-graduate student of department of pedagogy Horlivka State Pedagogical Institute of Foreign Languages(Horlivka, Ukraine)

THE DEVELOPMENT OF THE INTEGRATIVE EDUCATION OF GIFTED CHILDREN IN CANADA

The problem of development of integrative model of gifted education in Canada is examined in the article. The article is also devoted to the analyses of the work of the Centre for gifted children which is the way of realization of the integrative model of gifted education in Canada.

Keywords: model of education, the integrative model of education, giftedness, gifted child, pedagogical support.

Проблема навчання обдарованих дітей є однією з найактуальніших проблем сучасної освіти. Сьогодні проблема виховання обдарованої особистості стала

невід'ємною частиною нашого життя, нагальною потребою сучасного етапу розвитку людства, від вирішення якої певною мірою залежить і подальший розвиток нашої цивілізації. Саме тому розвиток творчих здібностей людини набуває особливої актуальності, потребує якісно нового підходу до освіти на основі інтеграції зусиль учених, педагогів, громадськості всіх країн. Проблема педагогічної підтримки та розвитку обдарованих дітей була і залишається однією з найактуальніших проблем освітньої політики багатьох країн світу. Дослідження з психології таланту та обдарованості, а також з розвитку педагогічної підтримки обдарованих дітей активно розвиваються в такій країні, як Канада. Ця країна займає перше місце за рівнем витрат на освіту її населення. Високий рівень освічених людей у Канаді успішно підтримує та підвищує рівень життя канадців та репутацію країни, як місця, де цінують та заохочують інтелектуальний зріст. Освіта в цій країні має дві основні мети: надати людям можливість розвинути свої здібності та забезпечити суспільство знаннями та вміннями, які мають служити його інтересам. Сьогодні поставлені Канадським урядом освітні задачі успішно реалізуються, крім того Канада входить до складу Всесвітньої організації з питань обдарованості дітей. Отже, досвід Канади в організації педагогічної підтримки обдарованих дітей у загальноосвітніх школах є неоцінним для реалізації педагогічної підтримки у загальноосвітніх школах України.

Мета поданої статті полягає у дослідженні розвитку та впровадження інтеграційної моделі навчання обдарованих дітей Канади на основі роботи Центру обдарованих дітей при університеті Калгарі.

Історично навчання обдарованих дітей у Канаді порівняно з навчанням інших груп дітей у зв'язку з багатьма факторами розвивалося достатньо повільно. Найчастіше зазначаються такі причини, як хибні думки або стереотипи щодо обдарованих учнів пов'язані насамперед з браком коштів, досліджень, фінансування, підготовки вчителів до навчання обдарованих дітей. І хоча багато років існувала певна кількість програм та методик, які заслуговують на увагу, вони, як правило, були результатом особистих інтересів, зацікавленості та самовідданості окремих учителів.

Помітна тенденція до забезпечення потреби обдарованих та талановитих учнів з особливою силою проявилася у 80-і роки. У 1983 році було підготовлено звіт спеціальних комісій міністерств освіти провінцій Канади з проблем обдарованих та талановитих учнів, однією з головних рекомендацій яких було виділення коштів для підтримки програм навчання обдарованих дітей. Нова формула виділення субсидій на спеціальне навчання зазначала, що помірна кількість коштів має бути спрямована на забезпечення потреб обдарованих учнів. Результатом став неймовірний зріст та поширення відповідних служб по всій країні. У зв'язку з ініціативами відділів освіти були створені батьківські групи (Сприяння талановитим дітям та Асоціація обдарованих дітей), а також було створено новий підрозділ Асоціації вчителів окремих провінцій – Рада з навчання обдарованої та талановитої молоді. Однак до кінця 80-х років початковий оптимізм та активність помітно знизилась. Педагоги та батьки з більшою стурбованістю спостерігали, як під тиском економічних обмежень адміністрації шкіл систематично скорочували навіть ліквідували програми, раніше запропоновані обдарованим учням. Як показує історія, навчання обдарованих дітей

цілком залежить від змін в політиці, нестабільності фінансування та змін думки суспільства. Не дивлячись на загальне падіння активності продовжувалась розробка та реалізація певних позитивних ініціатив.

Одним з прикладів іакої ініціативи стало створення Центру навчання обдарованих учнів університету Калгарі, який було створено у 1988 році як інтегровану модель навчання обдарованих. Його мета – створення міцної довготривалої організації всередині широкого освітнього простору окремих провінцій та країни вцілому. Центр приймає активну участь не тільки у відродженні програм та центрів навчання обдарованих, а і у створенні та розробці освітніх програм для обдарованих учнів, які активно впроваджуються у систему шкільного навчання провінцій.

Центр відіграє провідну роль в розвитку системи навчання обдарованих та талановитих учнів, розробляючи та підтримуючи проекти, які стимулюють більше розуміння освітніх, інтелектуальних, соціальних та емоційних потреб обдарованих дітей. Вчені Канади у галузі обдарованості впевнені, що індивідуальні потреби більшості учнів можна задовольнити в умовах звичайного класу за наявності відповідного приміщення, відповідної підготовки та підтримки. Тому всі ресурси Центру спрямовані на підтримку концепції, відповідно до якої більшість обдарованих учнів можуть розвиватися та навчатися в умовах звичайного класу, і тільки невеликій кількості високо обдарованих дітей необхідні спеціальні програми, які б відповідали їх виключним навчальним потребам. Більш того, інтегрована модель навчання обдарованих може бути створена шляхом поєднання всієї компонентів, які прямо впливають на навчання обдарованих дітей, а саме : дії батьків та педагогів, політика уряду та фінансування, а також організація довузівської підготовки, програм навчання в університеті та програм післядипломної освіти.

До створення Центру не існувало жодної системи спеціальної підготовки або можливості отримання вченого ступеню в галузі навчання обдарованих дітей. Цей серйозний недолік було зазначено відповідною міністерською комісією з проблем навчання обдарованих та талановитих учнів (1983), а пізніше у доповіді, яка була надана міністру вищої освіти Асоціацією обдарованих дітей (1987). Цей Центр надав поштовх до розробки цих програм шляхом удосконалення вже існуючих базових університетських програм. За допомогою систематичного розвитку програм створюється система підготовки вчителів та інших спеціалістів, яка включає всі рівні освіти, у тому числі підготовчі курси, базову освіту та аспірантуру. Для вирішення цієї задачі Центр реалізує ряд проектів:

Восени 1989 року Центр організував колоквиум з обдарованості, для участі у якому були запрошені шість провідних дослідників – Сильвія Римм, Сндра Каплан, Даніел Кітлінг, Брюс Шо, Ніколас Коланджелло та Девід Фельдман – щоб представити сучасні дослідження та новітні програми.

Центр створив професійну бібліотеку , яка включає багато праць, які мають велике значення для дослідження та розробки програм навчання обдарованих дітей.

У липні 1989 року Центр затвердив програму навчання обдарованих у літніх школах, як додаткову програму навчання. На сьогоднішній день програма реалізується щороку.

Центр проводить дослідження, мета яких – розвиток та накопичення знань, необхідних для підвищення якості викладання та підтримки обдарованих та

талановитих учнів. Тісний зв'язок між дослідженнями та відповідними програмами – суттєвий фактор ефективності програми навчання обдарованості..

Література:

1. Волосович Л. В. Образование в современной Канаде / Л. В. Волосович. – Южно-Сахалинск : СахГУ, 2010.
2. *Clark B. Growing up gifted: Developing the potential of gifted at home and at school // 5th ed. / Clark B. – Upper Saddle River, NJ: Merrill, 1997.*
3. *Colangelo N. Handbook of gifted education // 2nd ed. / Colangelo N., Davis G. – New York: Allyn and Bacon, 1997.*

СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТА ВУЗА КАК СУБЪЕКТА НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Во всём мире наблюдается повышенный интерес к способам и методам системной модернизации высшего образования. Современное российское общество стремительно реформируется, активно протекающие глобальные социально-экономические, политические, научно-технические процессы оказывают существенное влияние на все стороны общественной жизни и, особенно, на образование, как важнейший социальный институт. Основные направления, приоритеты и цели модернизации российской системы высшего образования изложены в Концепции модернизации российского образования и других нормативных документах Минобразования России, в частности, в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года. Модернизация образования – это масштабная программа государства, осуществляемая при активном содействии общества, рассматриваемая как политическая общенациональная задача. Приоритетными являются задачи перехода к демократическому правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. Всего этого невозможно достигнуть без системной модернизации высшего образования, поскольку на современном этапе мирового общественного развития образование является важнейшим фактором формирования нового качества политики, экономики и общества. В качестве основного фактора обновления высшего профессионального образования выступают запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития, в том числе с учетом международных тенденций. Заявлено, что российскому обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны. Для подготовки таких специалистов необходима существенная модернизация содержания и структуры образовательной деятельности в соответствии с требованиями основных отраслей промышленности, сферы услуг, культуры, армии, государственной службы.

Россия стремительно вступает в информационную эпоху, где в качестве стратегических ресурсов, факторов развития общества, предметов и результатов труда будут выступать информация и научные знания. С использованием информации ученые связывают свои надежды на решение глобальных энергетических и экологических проблем, развитие науки, культуры, на достижение нового уровня интеллектуального и духовного развития человека и общества, его переход на путь безопасного и устойчивого развития. Понятно, что столь оптимистический

прогноз невозможно осуществить без высококвалифицированных специалистов, способных не только продуктивно работать в условиях зарождающегося общества, но и продуцировать новые, «прорывные» идеи, взять на себя ответственность за судьбу общества. В связи с этим представляется важным изучение проблемы соответствия образования не только современным, но и опережающим требованиям нового общества, к которым можно отнести и готовность выпускников вуза к непрерывному профессиональному совершенствованию. Однако процессы подготовки специалистов к непрерывному профессиональному образованию серьезным образом тормозятся из-за недостаточного осознания значимости самоорганизационных начал развития личности и, как следствие, важности активизации этих процессов.

Ситуация усугубляется тем, что в России на протяжении десятилетий складывался стереотип мышления и поведения людей, который в психолого-педагогической и философской литературе принято называть «позицией внешнего контролера», «недостаточно субъектной позицией», «исполнительской позицией» и т.п. Это привело к тому, что многие специалисты не в состоянии в полной мере реализовать себя, принимать ответственные решения в сфере профессионального самоопределения, выступать субъектом своего профессионального развития.

Анализ ситуации в современном обществе с позиций гуманистического подхода в интеграции с культурологическим, антропоцентрическим, синергетическим подходами привело нас к пониманию, что успешность профессиональной деятельности специалиста XXI века напрямую зависит от его включенности в качестве субъекта в непрерывное профессиональное образование, основы которого могут и должны быть заложены в процессе его вузовской подготовки.

Идея о необходимости непрерывного образования человека, приращения и обновления его профессиональных знаний не нова, однако в разные эпохи она звучала по-разному и внимание к данной идее, к ее значимости было неодинаковым со стороны педагогов и всего общества. Ретроспективный анализ исследуемой проблемы позволил нам выделить пять этапов её развития в мировой культуре:

- зарождение (до 30-х годов XIX века). Появляется отдельный опыт в области обучения взрослых, преемственности университетского образования; проводятся разрозненные исследования, как правило, философского характера. Для науки в этот период значимы отдельные работы древнегреческих философов, труды Я.А. Коменского и др.

- первый этап (30-е годы XIX века – начало 40-х годов XX века). Для него характерны: стихийное накопления опыта в практике обучения взрослых; осознание в развитых странах большинством населения необходимости организации образования и для взрослых. Важными были исследования в областях психологических механизмов и закономерностей обучения взрослых; изучение взаимосвязи образования на разных жизненных этапах и процессов социализации человека. Большой вклад в развитие проблемы внесли Э. Торндайк, Э. Эриксон, Р. Гоулд, О. Бримм и др.

- второй этап (40–60-е годы XX века) характеризуется обобщением и систематизацией практического опыта организации непрерывного образования, организацией структур, осуществляющих образование взрослых; исследованием

особенностей обучения взрослых, их образовательных потребностей; специфики взаимодействия субъектов и др. В этом направлении продуктивно работали Д. Кидд, М. Ноулз, Ф. Пеггелер, Б. Самоловчев, Е. Радлинская и др.

- третий этап (70-е – 90-е годы XX в.) связан с признанием на международном уровне социальной значимость непрерывного образования, созданием исследовательских и образовательных структур на уровне специальных центров, институтов, кафедр, лабораторий; формированием научного понимания обучения взрослых как явления, имеющего комплексную природу и составляющего неотъемлемую часть социокультурного развития общества и человека. Большой вклад в решение проблемы внесли Ф. Джессап, М. Дюрко, А. Корреа, П. Лангран, П. Шукла и др.

- для четвертого этапа (с 90-х гг. по н.в.) характерно резкое увеличение удельного веса и значимости для человека и общества непрерывного образования; организация системы непрерывного образования на международном уровне; определение приоритетов в сфере непрерывного образования ОЭСР. В этот период складывается системный взгляд на проблемы образования взрослых в изменяющемся мире, происходит смена представлений о взрослом как учащемся и о содержании образования, которое ему необходимо. Проводятся широкомасштабные национальные и международные исследования в сфере непрерывного образования с привлечением большого количества ученых.

Несмотря на то, что проблема непрерывного образования впервые возникла в отечественной педагогике в конце XIX и стала активно развиваться лишь в XX веке, можно констатировать систематическую, планомерную и плодотворную работу ученых и практиков в этом направлении, которая позволила «пройти» выделенные ранее этапы развития проблемы – зарождения; стихийного накопления опыта; обобщения и систематизации практического опыта; международного признания; систематических исследований – в значительно более сжатые сроки по сравнению с другими странами (практически за одно столетие). При этом была создана мощная теоретическая база для исследования вопросов, связанных со становлением студента как субъекта непрерывного профессионального образования, не только аккумулирующая зарубежный опыт в этой области и отражающая специфику развития отечественного непрерывного образования.

В решении задач развития непрерывного образования в России непосредственное участие приняла Академия педагогических наук РСФСР. Для решения этой задачи в составе Академии был создан первый в мире институт, который начал систематически и планомерно заниматься разработкой теоретических основ образования взрослых на междисциплинарной основе. Большой вклад в теоретическое осмысление проблемы непрерывного профессионального образования в этот период внесли такие известные российские ученые, как Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, Л.А. Высотина, В.Ю. Кричевский, Ю.Н. Кулюткин, Л.Н. Лесохина, А.Е. Марон, Г.С. Сухобская, Е.П. Тонконогая, О.Ф. Федорова и др.

Обобщая их труды, под непрерывным профессиональным образованием мы будем понимать постоянное развитие и саморазвитие личности с целью успешного профессионального самоопределения и самореализации в условиях современного общества, характеризующееся нестабильностью и неопределенностью трудового рынка. При этом вслед за П.Г. Щедровицким, мы видим смысл самоопределения

– в способности человека «...строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность», и выделяем, согласно Е.А. Климову, два уровня профессионального самоопределения: 1) гностический (перестройка сознания и самосознания); 2) практический уровень (реальные изменения социального статуса человека). Профессиональная самореализация рассматривается нами вслед за Н.С. Пряжниковым как высшая форма профессионального самоопределения, когда человек с наибольшей полнотой реализует в трудовой деятельности свои потенциальные возможности.

Следует подчеркнуть, что не только успешность, но и сам факт непрерывного профессионального образования находится в прямой зависимости от активной позиции субъекта обучения.

Современные подходы к формированию субъекта образовательного процесса, в том числе и в профессиональной школе, неразрывно связаны и с именами Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса и др. Тезис об уникальности и неповторимости жизни каждого человека заложен и в основу исследований другого ученого-гуманиста О.Ф. Больнова и его последователей. Согласно их работам, главная цель образования – научить человека творить себя как личность, как субъекта собственной жизни. Таким образом, гуманистическое направление, базирующееся на экзистенциалистской теории в аспекте проблемы формирования субъекта образовательного процесса, делает акцент на учении на собственном опыте, основанном на самодеятельности, саморегуляции и самопознании.

В отечественной науке проблема развития субъектности в учебной и учебно-профессиональной деятельности связана с именами В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, С.И. Архангельского, В.В. Давыдова, О.А. Конопкина, Н.В. Кузьминой, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого, П.И. Пидкасистого, В.А. Сластенина, В.Д. Шадриков, Д.И. Фельдштейна и др.

Молодежь – наиболее прогрессивно настроенная часть общества, которая «изнутри» заинтересована в преобразованиях внешнего мира, а «извне» вынуждена подстраиваться, адаптироваться к существующим порядкам. Молодость – наиболее сложный период вхождения человека в социальный и профессиональный мир. Вхождение в социум на этапе отрочества контролируется и опекается взрослыми, так что человек лишен еще самостоятельной позиции, он как бы растворяется в социальных нормах. Вхождение в социальный и профессиональный мир молодого человека усложняется необходимостью самостоятельного принятия решений и принятия на себя ответственности за эти решения.

Анализ научной литературы и результатов ряда исследований (Т.А. Бунакова, Т.А. Бурцева, И.Г. Лукичев, Н.Б. Русских, А.А. Сухарев и др.) позволяет сделать предположение, что к социально-значимым качествам личности относятся социальная активность, направленность на самореализацию в деятельности, ответственность, самостоятельность, инициативность.

Формирование инициативности предполагает превращение деятельности молодых людей, которую они организуют совместно со взрослыми, в их самодеятельность. Инициативность рассматривается как предпосылка развития человека и как результат воспитания. Смыслом воспитательной деятельности, направленной на формирование инициативности, является помощь студенту в

строительстве собственной личности посредством созидательной деятельности. Педагог в этом случае ориентируется на интересы, потребности детей, их способности.

Способность личности к инициативе, самостоятельным начинаниям, активности, предприимчивости и сформированная потребность в деятельности образует личностное качество – инициативность.

В ходе специальных исследований феномена инициативы учеными были определены ее понятия, значение, выделены структура, виды, формы. Однако, в понимании терминов инициативы и инициативности все еще немало спорного.

Инициатива (лат. *Initiare* – начинать) – почин, предприимчивость в выдвигании и реализации какой-либо новой идеи, в решении какой-либо проблемы; внутренне побуждение к новым формам деятельности.

В педагогическом словаре инициативность трактуется как черта личности, характеризующаяся способностью и склонностью к активным и самостоятельным действиям.

К.А.Абульханова-Славская определяет инициативу как форму самовыражения личности, проявление встречной активности по отношению к другому человеку.

Е.А. Погонина под инициативой понимает форму активности, которая является причиной начала и развертывания деятельности. Реализуя системный подход к изучению инициативы, автор выделяет в ее структуре мотивационно-потребностный, эмоциональный и когнитивный компоненты и две фазы инициативы: выдвигание нового замысла (начинание) и его реализация.

Педагогическую значимость инициативы подчеркивает и Н.С.Степашов, указывая на системообразующую функцию инициативы для компонентов творческой системы обучения и подчеркивая, что через творческую инициативу может осуществляться влияние на цели и содержание обучения.

Проблему классификации инициатив изучали различные авторы (М.С.Говоров, Н.С.Степашов, П.М.Ершов, А.П.Ершова, В.М.Букатов).

Н.С. Степашов классификацию инициатив в обучении проводит по разным основаниям: по субъекту (т.е. носителю инициативы); по характеру и масштабам вносимых инициативой изменений; по видам деятельности в обучении; по изменению элементов системы обучения и связей между ними. По характеру инициативы подразделяются на инициативы регулярного усовершенствования; радикальные (новые парадигмы, программы); революционные (новые виды, типы, формы и методы деятельности, требующие новых средств реализации). По типам выделяются методические инициативы (поиск новых методов, форм организации обучения); технологические (создание новых технологий); общественные (образовательная практика связана с новыми целями, содержанием, организационной структурой, системой управления).

П.М. Ершов, А.П. Ершова и В.М. Букатов выделяют два вида инициативы: наступательную и оборонительную. В наступлении раскрывается цель человека как его позитивная программа, подразумевающая объяснение смысла своих действий (мотивы, прогнозируемые результаты, средства). Оборона рассматривается как показатель отсутствия наклонностей, интересов (незаинтересованность человека в карьере, в материальных благах, в сохранении собственного здоровья,

выполнении порученного дела, обязанностях, людях). Оборона может быть связана с выжидательной позицией, осознанной передачей инициативы партнеру по общению и с умением слушать собеседника.

В исследованиях М.С.Говорова, на наш взгляд, дана более разветвленная классификация видов инициативы по направленности, общественной значимости инициативы (положительная, отрицательная); по роду проявления (индивидуальная, коллективная); степени самостоятельности (совершенно самостоятельная и инициатива, способная проявляться лишь тогда, когда ее поддерживают товарищи); длительности психологической деятельности, подготавливающей проявление инициативы (внезапная; инициатива, проявляющаяся в результате длительной подготовки); степени творчества (репродуктивная, творческая); степени развития инициативы как черты личности (эпизодическая, постоянная); мотивации (эгоистическая и инициатива, развивающаяся под влиянием общественно значимых мотивов); богатству внутреннего содержания: внешняя (по существу-пустая) и инициатива с богатым содержанием; продуманности инициативных действий (правильное инициативное действие; ошибочное, поспешное, хотя и отличающееся новизной и оригинальностью); широте (инициатива, постоянно проявляющаяся в нескольких видах деятельности; инициатива, проявляющаяся во всех основных видах деятельности); устойчивости (кратковременность инициативных действий и длительность проявления инициативы).

Преодолению локальности отдельных взглядов на инициативу способствует системный подход, который позволяет рассматривать инициативу в нескольких плоскостях. Во-первых, как сложное антропологическое явление, которое обеспечивается потенциалом потребностно-мотивационной, волевой, когнитивной, поведенческой сфер личности. Во-вторых, как форму социальной активности личности и деятельность, позволяющую формировать социально значимые качества.

К.А.Абульханова-Славская подчеркивает значимость субъектных условий для возникновения инициатив и выделяет причины их отсутствия: неумение реализовывать и представлять инициативы из-за несформированности внутреннего побуждения; подавление инициативных проявлений на ранних этапах развития; отсутствие развитых социально-психологических способностей организаторских умений, что не позволяет реализовывать инициативы организационно-практически; блокирование инициатив самой личностью по причине предполагаемого неодобрения окружающих.

В работах Е.А.Погодиной поддержка значится в числе важных факторов проявления инициативы. Автор предпринимает попытку выявить пути и условия превращения отдельных актов инициативы и инициативного поведения в инициативность как устойчивое качество личности. Исследователь указывает, что зарождению инициативы способствуют социально-психологические факторы: общественная потребность, одобрение, поощрение, поддержка коллектива, положительная оценка идей, помощь коллектива в реализации замыслов, что побуждает личность к проявлению инициативы, укрепляя уверенность в себе.

Структура инициативности представляется Т.С.Борисовой состоящей из взаимосвязанных компонентов: когнитивного, интеллектуального, мотивационного, волевого, эмоционального, поведенческого, деятельностного, рефлексивно-

оценочного.

1. Когнитивный компонент рассматривается как наличие у субъекта знаний об окружающем его мире, о многообразии жизненных форм, разнообразии человеческого бытия, взглядов, отношений, суждений, вероисповеданий, знаний о себе, о своих возможностях и сильных сторонах своей личности, творческого подхода в решении поставленных задач без ущемления прав в отношении других людей.

2. Мотивационный компонент направлен на формирование у личности ценностных ориентаций, мотивации инициативных действий, в основе которых лежит нравственная составляющая.

3. Деятельностный компонент предполагает включение молодого человека в созидательную активность, которая, с одной стороны, востребовала бы проявление им личностных качеств, а с другой – ставила бы уровень развитости этих качеств под сомнение, активизируя рефлексивные процессы анализа и самоанализа на основе сравнения, сопоставления, соотнесения представления о себе с теми параметрами «меня лучшего», которые предполагает данная деятельность.

4. Интеллектуальный компонент характеризуется определенной системой интеллектуальных качеств: таких как компетентность, активность, инициатива, творчество, саморегуляция, уникальность склада ума. Интеллектуальная компетентность – особый тип организации знаний, обеспечивающий возможность принятия эффективных решений, в том числе и в экстремальных условиях. Интеллектуальная активность – интегральное свойство личности, которое обеспечивает возможность выхода за пределы заданной ситуации, действия вне требований извне. Мерой интеллектуальной активности может служить интеллектуальная инициатива. Интеллектуальное творчество – процесс создания субъективно нового, основанный на способности выдвигать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности.

5. Волевой компонент. В психологической литературе инициативность чаще всего рассматривается как волевое качество личности. Существенную роль в инициативности играет интенсивность побуждений, активность стремлений. В генезисе личности инициативность формируется, как выработанное в процессе специальных упражнений умение ставить перед собой новые задачи и осуществлять их.

6. Поведенческий компонент характеризуется такими параметрами, как разнообразие способов поведения, которыми располагает индивид; быстрота, гибкость, своевременность переключения с одного способа действий на другой в случае необходимости; точный учет ситуации и ее динамики; умение действовать на основании прогноза, при действиях на основании установки – гибкость, точность, своевременность объективации; способность совершать с полной затратой усилий, не останавливаясь перед затруднениями; способность доводить начатое до конца, удерживать отдаленную цель.

Активность во взаимосвязи с инициативой и ответственностью формирует субъективно-личностную основу человека, являющуюся ведущим параметром при построении жизненной стратегии, так как эти качества пронизывают все сферы жизнедеятельности человека. Гармоничное и продуктивное сочетание инициативы

и ответственности позволяет личности полностью сохранять свою автономию и высокий уровень активности.

Обществом признается социальная значимость молодежных общественных организаций. В отличие от неформального сообщества (группы, компании, банды) в организации молодому человеку предоставляется возможность стать субъектом права и социальной деятельности. Она включает субъекта в систему социальных отношений, помогает постигать новые социальные роли.

В качестве начала инициативы всегда лежит идея – идея по преодолению проблем (или затруднений), связанных с невозможностью удовлетворения обозначенных потребностей. При этом идея может быть либо творческим продуктом (и тогда она будет инновационной), либо у кого-то «позаимствованной». Однако идея так и останется идеей, если у ее автора (авторов) не возникнет мотивация по ее воплощению. В свою очередь, созревшая мотивация ведет к действенной активности по реализации идеи. Люди, проявившие такую активность, и являются инициаторами (В.Н.Верхоглазенко).

Таким образом, глобальность изменений, происходящих в современном мире, и проблемы, которые возникают в процессе модернизации образования, не могут быть решены только лишь путём внедрения более совершенных методов и технологий, а требуют переоценки методологических оснований педагогической деятельности, выработки новой концепции образования, формирования нового социокультурного типа педагога, что находит отражение в изменениях педагогической культуры современного социума. Из этого следует, что в процессе подготовки студентов к педагогической деятельности необходимо формировать сознание, побуждающее их к продуктивной, преобразующей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Абрамовских, Н.В. Тенденции развития современного социально-педагогического образования /Н.В.Абрамовских //Высшее образование сегодня.-2009.-№ 9
2. Алтунина, В.В. Высшее образование – модернизация через интернационализацию / В.В.Алтунина // Казанская наука.-Казань: Казанский Издательский Дом, 2011.- № 8
3. Гизатова, И.А. Компетентностный подход к разработке технологий допрофессиональной социально-педагогической подготовки учащихся / И.А. Гизатова // Научный журнал «Известие Волгоградского государственного педагогического университета»: серия «Педагогические науки» - 2009 г. - № 6 (40).
4. Головина, И.Ю. Формирование инициативности студентов младших курсов в учебно-познавательной деятельности: дис.....канд. пед. наук :13.00.08 : Москва, 2005, - 177 с.
5. Пищулина, Т. В. Становление студента вуза как субъекта непрерывного профессионального образования: закономерности и принципы / Т. В. Пищулина // Вестник университета. Развитие отраслевого и регионального управления. – М. : ГУУ, 2009. – № 11
6. Тетерский, С.В. Воспитание социальной инициативности детей и молодежи: дис.....д-ра пед. наук : 13.00.02 : Тамбов, 2004. – 337с.

Avramenko K.B.

assistant professor of pedagogy
National University V.A.Suhomlinskogo,
Nikolaev, Ukraine

THE PROBLEMS OF PREPARATION FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITY

Annotation

Deep socio-economical changes caused the necessity of reformation of educational industry. The renewal of content of education, introduction of the newest forms, methods and technologies of educational process, is dialectically connected with the problem of training of teachers to realization of innovative activity.

Usually innovations are identified as a «novelty», and also – as a contrast with traditional, usual, standard, as they are connected not only with the technological component but also with other methodical providing of the process of education and upbringing. So elements or whole novelties in education which conduce to the transformation of its content and quality and therefore lead to substantial changes in educational system are mostly understood as *innovations*.

It is important to notice that pedagogical innovations sometimes are even at variance with the State standard, programs and curricula, does not answer to traditional textbooks and educational manuals. Therefore teachers are differently disposed to their introduction in educational process of national school: one – are not ready to accept them methodically, other – psychologically. As it shown in the analysis of scientific literature (K.Angelovski, V.Belyaev, I.Bekh, I.Zyazyun, V.Slastenin and other), the concentration of efforts should be directed to a high-quality new level of teachers' training, development of their creative potential and readiness to the mobile changes.

The factors which conduce to spreading of innovations in educational sphere are:

- The acknowledgement of humanization, democratization, humanistic, personally orientated studies as priorities of the development of the national educational system of Ukraine;
- The substantiation and realization of new conceptions of studies, education and development of student's young people;
- The appearance of the author programs and alternative methods of teaching of educational disciplines.

The analysis of scientific works and publications in periodicals allows us to consider pedagogical innovations to be profound novelties in educational activity (conceptions, methods, technologies, educational and methodic providing etc.), and changes in organization of educational and upbringing process (both at the level of national general educational establishments and in the system of higher (in particular – pedagogical) education on the whole).

According to modern approaches of determination of quality of school education basic priorities in knowledge, abilities and skills of students are carried on their personal

characteristics that considerably actualize the aspects of future teachers' training to introduction of pedagogical innovations. So, we make sure, that this problem is *topical* today.

In this connection, the task of this article is:

- 1) Closer definition of the conception of innovative activity;
- 2) The determination of its basic levels and their characteristics.

Well-known is a selection of well-known three basic types of human activity (game, studies, labour), each of which is differ with special reasons, aims and facilities of its achievement. That is why interpretation of the concept "activity" has different tinges in the different areas of knowledge.

The essential change of the conditions of activity in the process of introduction of innovations in industry of education is instrumental in the update of maintenance and purpose, process of co-operation of subjects of activity, and also higher achievements of quality of knowledge and upbringing.

On the basis of theoretical analysis of this problem in this publication we will examine innovative activity as a socio-pedagogical phenomenon, which, from the one side, comes forward as a subsystem of the integral innovative educational process, and from other – as an independent dynamic formation, which consists of subjects and purpose of co-operation, facilities of its achievement and end-point.

The modernization of educational and upbringing process is impossible without the renewal of demands to its subjects. We mean an active position of teacher to implement innovations in his own activity, which is closely connected with his desire to extend the sphere of the activity, go out outside of situative and role functions.

It means that innovative activity is a driving force of self-development and self-realization of personality, directed on changing of old (traditional) interests, opinions, outlook, values.

Thus, the innovative activity is a foundation of the renewed subject-subjective relations in the educational and upbringing process.

The purpose of innovative activity is to expand the personality's possibilities, the waiver of normative professional activity, readiness to introduction of non-standard and alternative decisions. It means that the special attention at future teachers' training has to be paid to such aspects, as:

- 1) the theoretical ground of appearance and essence of innovations in general, pedagogical in particular;
- 2) the capture of their cognition facilities;
- 3) the prognostication of end-point.

It is known that driving force of any activity is motivation. A desire to execute innovative activity is dialectically related to the permanent search of non-standard didactics, methodical, technological decisions, optimum forms of work and organization of educational and upbringing process and extracurricular activity.

That is why of the special value today is the problem of development of creative thought and initiative, desire to bring a novelty and individuality in the system of education, capacity to model the educational situations and to plan and forecast the result.

In addition, achievement of the innovative activity's aim requires the using of certain facilities, among which it is possible to select legislatively legal providing, material and technical base, general culture, informative and technological acquirements, values

common to all mankind and others like that.

The innovative changes of educational process at high pedagogical educational establishments in Ukraine are possible in the case of the teacher's creative activity.

Foregoing material convince us that innovation activity is an intermediate stage between professional competence and skill of teachers.

So, high educational establishments of today have to create propitious conditions for the development of the creative potential of future teachers, their training for innovative activity, readiness to realization of the author educational methodics and projects.

Literature

1. Korthagen Fred. J., Kessels Jos P.A.M. Linkjng theory and practice changing the pedagogy of teacher education // Educ. Res. 1999. VOL. 28
2. Cassel R. M. Cutting edge:The Global Functioning Test (GFT) (A ssesing level of wellness) // National Forum of Educfctional Administration and Supervision Journal. – 1993. - №1(3). – P. 51-60.
3. Walo Hutmacher. Key competencies for Europe // Repert of the Symposium. Berne, Switzerland, 27-30 March, 1996 / Council for Culture / Co-opertion (CDCC) A secondary education for Europe. Strasburg, 1997.

Задоя Е.С.

к. п. н., доцент кафедры педагогики
Николаевский национальный университет им. В.А.Сухомлинского,
г. Николаев, Украина

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Автор рассматривает организацию групповой учебной деятельности студентов как фактор повышения эффективности профессионально-педагогической подготовки учителя, как взаимообучения и углубление знаний, формирование умений вести диалог, дискуссию, аргументировать свои мысли.

Ключевые слова: групповая учебная деятельность, организация групповых форм учебной деятельности, технологические способы организации групповой формы обучения, критерии организации работы в группах

Постановка проблемы. Подготовка профессионально пригодного специалиста и разработка оптимальных способов включения субъекта в педагогическую деятельность - практически вечная проблема системы образования. Качества личности современного человека, в частности учителя как умение жить в условиях демократии и пользоваться ею (демократия не является вседозволенность) уметь признавать и принимать наличие разных точек зрения, вести дискуссии и решать разногласия цивилизованными способами; уметь управлять людьми, принимать управленческие решения, организовывать работу по руководству и управления различными социальными объектами, быть деловым, бережливым, расчетливым, с хозяйственной смекалкой лучше раскрываются в групповой деятельности и являются важнейшими в подготовке будущих учителей.

Современные изменения образовательной системы предполагают обращение к личности студентов, поиск новых нетрадиционных форм обучения и воспитания, что возможно только при соответствующей профессиональной подготовке учителя придает особую актуальность определения педагогических технологий. Одной из таких технологий является групповая работа студентов на семинарских, практических, лабораторных занятиях. Анализ исследований по проблеме. Внедрение педагогических технологий, в основе которых организация групповой учебной деятельности студентов, в учебный процесс высшего учебного заведения - один из малоисследованных аспектов.

Большой вклад в разработку технологических способов организации групповой формы обучения внесли исследования Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, Е.И. Головаха, Н.С. Дежниковой, В.К. Дьяченко, В. В. Котова, Х. Й.Лийметс, Е.Д.Маргулиса, Т.М.Николаевой, В.Оконь, И.Б.Первина, Г. И. Шукина и др. Педагогические технологии дифференциации и индивидуализации обучения представлены в исследованиях Ю. К.Бабанского, А.А.Бударного, И.Д.Бутузова, Р. Б. Вендровской, А.А.Кирсанова, З. И. Калмиковой, В.А.Крутецкого, М. М. Левиной, И.С. Лейтеса, М.А.Мельникова, А.М.Матюшкин, Е.С.Рабунского, Л.С.Славиной, И.Е.Унт. Идеи организации групповой формы обучения и межличностных отношений

в группе получили свое отражение в трудах А.И.Донцова, И.Я.Лернера, А.В.Мудрик, И.Т.Огородникова, А.В.Петровского, Л.И.Уманский, Р.Х.Шакурова и др.. Влияние групповой формы обучения на формирование личности и профессиональных умений показано в работах Г. М. Андреевой, Л.К.АнаSIMова, Я.И.Бурлака. Отечественными исследованиями доказана необходимость организации преподавателем групповой учебной деятельности студентов разных специальностей (М. В. Артюшина [1], В. Ильина [4, с. 65], А. Ю. Саркисова [6]. А.Г. Ярошенко [7]). Анализ исследований позволил установить что управление учебной деятельностью осуществляется через имели группы Т.А.Логвина-Бык [5], В.В.Гуленко [2]. Также в работах посвященных проблемам групповых технологий организации учебной деятельности уделяется внимание целесообразности целевого микронавчання ИИ применения методов группового наблюдения, протоколирование и анализ результатов учебной деятельности.

Проблемам организации групповых форм учебной деятельности уделяют внимание богато зарубежных исследователей занимающихся вопросами содержания, организации совместной работы, определению структуры и состава учебных групп, взаимовлиянием участников совместной учебной работы (Д.Брунер, М.Шерид, В.Оконь, Я.Вартецкий (Польша), Е.Рауш, Е. Дрефенштедт, Е.Фурман (Германия), З.Фабиан (Угорщина), Т.Хюсен и Ф.Шелунд (Швеция), Е.Строчар, М.Ципро (Чехословакия), М.Андреева, И.Марево, Г.Маврова, Ц.Искарова (Болгария): спивробитництво (DW)Johnson, и дру), метод совместной поисковой деятельности экспертных групп (У.Гордон), на основе кооперации (J.Deaan), работа в командах (W Scheley).

Изложение основного материала. Мы рассматриваем групповое обучение как взаимообучения и углубление знаний, формирование умений вести диалог, дискуссию, аргументировать свои мысли. Например, работа студентов в подгруппах, взаимообучения в парах (диадах) переменного состава, дает, как показывает наша многолетняя педагогическая практика, положительные результаты. Групповая учебная деятельность, в отличие от фронтальной и индивидуальной, не изолирует студентов друг от друга, а наоборот, позволяет реализовать естественное стремление к общению, взаимопомощи и сотрудничества. Групповая учебная деятельность выполняет ряд функций. Она создает условия для положительной мотивации, ведь во время групповой работы активизируется деятельность всех исполнителей, а также создаются условия для овладения студентами формами взаимопомощи. В групповой работе студенты показывают высокие результаты усвоения знаний, формирования умений. Слабые студенты выполняют больший объем задач. Воспитательная функция групповой деятельности формирует коллективизм, гуманные качества личности. Организационная функция обучения состоит в развитии умения распределять обязанности, умение общаться. Кроме того, особенно важно подчеркнуть, что групповые формы работы активизируют внимание, память и волю даже студентов с невысоким уровнем обученности. Дело в том, что даже работая в микроколлективе каждый участник группы не может отказаться выполнять свою часть работы, заботясь мнением и отношением к себе других участников. Он может рассчитывать на помощь более сильного. Таким образом, каждый член группы пытается быть не хуже других и, чувствуя «плечо товарища», скорее приобщается к активной деятельности.

Именно поэтому групповая работа способствует повышению мотивации. Таким образом, исходя из всего вышесказанного, групповая форма работы в значительной степени повышает эффективность процесса обучения в университете, поскольку она обладает следующими преимуществами: повышает мотивацию студентов с помощью актуальности содержания темы учебного материала; формирует навыки работы в команде (team-building); создает благоприятный психологический климат; оптимизирует процесс обучения благодаря привлечению в активное обсуждение наиболее актуальных проблем всех студентов академической группы, в результате чего достигается максимальное увеличение времени говорения каждого студента; формирует навыки и усилит самостоятельной работы студентов. Также необходимо следовать определенным критериям организации работы в группах: количество участников - не более 5 человек (оптимальное количество участников - 3-5 человек); благоприятный психологический климат; регулярная смена состава групп, а также их лидеров во избежание внутригрупповых конфликтов и снижению мотивации; четкая установка лимита времени обсуждения внутри группы; четкая формулировка задачи. Особо следует подчеркнуть роль преподавателя в обеспечении наиболее продуктивного взаимодействия участников группы в процессе обсуждения и, следовательно, в достижении конечной цели обучения. Деятельность преподавателя не ограничивается лишь формированием групп и распределением ролей, а прежде всего направлена на поддержание благоприятного психологического климата внутри группы, предупреждение возможных конфликтов в случае разногласий между членами групп, а также осуществление помощи и поддержания беседы в случае необходимости. Практика показывает, что изучение студентами методики организации групповой работы имеет высокий дидактический потенциал, который не может быть грамотно реализованный при отсутствии у педагога собственного опыта участия в групповой учебно-познавательной деятельности.

Выводы. Таким образом в целостной структуре подготовки специалистов в университете занимают различные виды групповой учебной деятельности студентов, которые способствуют углублению предметной подготовки (овладение знанием и пониманием теоретико-познавательного и практическое значение науки и категориальным строем научных знаний, закрепление знания закономерностей, истории, современного состояния и основных направлений дальнейшего развития науки и т. д.) и, что особенно важно для будущего специалиста, формирование профессионально значимых качеств личности учителя (увлеченность педагогической работой, психолого-педагогическая бдительность и наблюдательность, организаторские способности, целеустремленность, научная эрудиция и др.). Продуктивное осуществление групповой учебно-познавательной деятельности зависит от характера формальных и неформальных взаимоотношений членов группы, наличия ценностно-ориентационнош единства группы, понимание и осознание ими совместной деятельности. Все это определяется созданием позитивного эмоционально-нравственного поля. Организация групповой деятельности будет эффективной, если она строится с учетом педагогического прогнозирования формирования профессионально значимых качеств будущего учителя на основе диагностики уровня учебных возможностей, обучаемости, эмоционально-нравственного поля группы, способностей к группового взаимодействия. Эффективность групповой деятельности

определяется разнообразием организационных структур позволяющие варьировать и дифференцировать содержание занятий, цели и конкретные методические задачи с общими организационными структурами групповой деятельности.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы организации групповой работы в университете. Представляется целесообразной дальнейшая ее разработка.

Литература

1. Артюшина М. В. групповая згуртованість, організованість и истощение команды / М. В.Артюшина // Психолого-педагогические аспекты реализации современных методов обучения в высшей школе: навч.по СИБ. [Под ред. М. В.Артюшиной, О.М. Котиков, Г.М. Романовой]. - М.: Финансы, 2007. - С. 276.
2. Гуленко В. В. Социологическая альтернатива классно-урочной системе [Электронный ресурс]. В. В. Гуленко // Соионика, ментология и психология личности [гл. редактор А.В.Букалов]. - 2001. - № 1.-Режим доступу к статье: [http // www / socionscs / ibc / com / ua / t / gul - 101. Html # top](http://www/socionscs/ibc/com/ua/t/gul-101.html#top).
3. Задоя Е.С.Дидактичні условия организации групповых форм учебной работы Научный вестник Николаевского национального университета имени В.А. Сухомлинского: сборник научных трудов [под редакцией В.Д.Будака, О.М.Пехоты]. - М.: МНУ имени. В.А.Сухомлинского 2011. - Том И.-Выпуск 33, - С.85-93
4. Ильина О.В.Формування професійних умінь майбутніх учителів в процесі моделювання організаторської педагогічної діяльності: Автореф.дис. на соискание науков.ступеня канд.пед.наук: спец.13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / Ольга Владимировна Ильина; Житомирский государственный университет имени Ивана Франко. - Житомир, 2004. - 20 с.
5. Саркисова. А. Ю. Групповая самостоятельная работа студентов / А. Ю.Саркисова. / Психолого-педагогические аспекты реализации современных методов обучения в высшей школе: навч.по СИБ. [Под ред. М. В.Артюшиной, О.М. Котиков, Г.М. Романовой]. - М.: Финансы, 2007. -С.483-503.
6. Ярошенко О.Г. Проблемы групповой учебной деятельности школьников: дидактико- методологический аспект / Ольга Григорьевна Ярошенко. - М.: Станица, 1999. - 245 с. Житомирского государственного университета имени И.Франко. - 2000. - № 6. - С.133-135.

Тарасова С.М.

к. п. н., доцент кафедры педагогики
Николаевский национальный университет
им. В.А.Сухомлинского, г. Николаев, Украина

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В статье освещена специфика профессиональной подготовки преподавателей биологии основанной на личностно-ориентированом подходе обучения студентов на биологическом факультете.

In the article the specific training of teachers of biology based on personality-based, approach, teaching students in the Biology Department.

Ключевые слова: профессиональная подготовка преподавателя биологии, система профессиональной подготовки, мотивация обеспечения профессиональной подготовки, профессиональное становления личности.

Keywords: biology teacher training, system training, motivation for training, professional growth.

Постановка проблемы. Успех модернизации образования в Украине в значительной степени зависит от качества профессиональной подготовки будущих преподавателей в высших учебных заведениях, способных к развитию у студентов аналитического мышления, интеллектуального и творческого развития личности. Особенного внимания требует профессиональная подготовка педагогических кадров для системы биологического образования, где много внимания уделяется практическим, лабораторным работам, связанных с экспериментальной деятельностью в биологических лабораториях.

Современный преподаватель биологического профиля должен уметь передать свои знания студентам современным научным языком с проведением тренинговых занятий..

Профессиональная подготовка будущего преподавателя предполагает овладение не только системой биологических знаний, но и умений пользоваться современным биологическим оборудованием., использовать компьютерные технологии обучения в высшей школе, а также владеть навыками интерактивных педагогических технологий.

Анализ последних достижений в публикациях. Профессиональной подготовкой специалистов в вузах занимаются известные ученые Б. Ананьев, В. Шадриков, Н. Кузьмин (исследование личности профессионала), А. Маркова (психология профессионала), Е. Климов (определение понятий «профессионализм», «профессиональная подготовка». Научные работы украинских ученых: С. У. Гончаренко, И. А. Зязюн, В. Г. Кремь, Н. Г. Ничкало, С. А. Сисоева и др. Исследованиям проблем университетского образования посвятили научные работы А. А. Глузман, Е. Н. Пехота, О. П. Мещаннов.

Однако при том, что направления и глубина содержания исследований имеет широкий научный диапазон, актуальность относительно дальнейшего исследования

остаётся.

Цель статьи. Осветить профессиональную подготовку будущего преподавателя и его особенностей связанных с биологическим профилем.

Изложение основного материала. Профессиональная подготовка будущего преподавателя биологических дисциплин предполагает овладение необходимой суммой знаний, умений и навыков. Ее результатом является образованный, высокоинтеллектуальный тип личности – квалифицированный преподаватель, подготовленный к учебному процессу в высшем учебном заведении.

Система профессиональной подготовки будущего преподавателя биологических дисциплин представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов:

1. Цели подготовки специалиста биологического профиля, которые формируются на основе оценки потребностей общества в биологических знаниях.

2. Модели специалиста, в основе которой лежит квалификационная характеристика (значение профессии будущего преподавателя, перечень должностей биологического профиля, специфика педагогической деятельности, профессионально важные качества личности).

3. Модели подготовки будущего преподавателя биологии, который представляет собой будущего высококвалифицированного специалиста конкурентноспособного на рынке труда.

Первым шагом перехода от модели специалиста к модели его подготовки является определение педагогических задач, которые необходимо решать в будущей профессиональной деятельности преподавателя биологии. Иерархия этих задач одновременно является и иерархией профессиональной подготовки.

Задачи профессиональной подготовки:

Первый уровень составляют задачи, которые должны быть под силу всем специалистам биологического профиля независимо от их конкретной профессии:

- экологические (минимизация негативных воздействий на людей и природу);
- обучающие (самообразование);

- социализирующие (установление социальных контактов между различными профессиональными группами, планирование и организация совместной педагогической деятельности).

Второй уровень образуют задачи связанные с развитием систем биологического образования.

Современный специалист биологического направления должен уметь решать педагогические, экономические и управленческие задачи в условиях демократии, гласности и толерантности.

Третий уровень задач - это собственно профессиональные знания:

- формирование умений и навыков преподавания биологических дисциплин;
- практические, направленные на получение умений и навыков в профессиональной деятельности;

- педагогические - преподавание биологических учебных дисциплин в высшем учебном заведении.

Результативность профессиональной подготовки специалиста биологического направления характеризуется степенью его знаний биологических

наук, умений и навыков преподавательской деятельности.

Личностно-развивающая образование ориентируется на формирование преподавателя нового типа, для которого потребности в творчестве, самообразовании и саморазвитии имеют первостепенное значение.

Для профессионального развития личности будущего преподавателя биологических дисциплин нами были определены условия:

1. Создание в университете демократической среды для реализации прав и свобод личности с целью ее развития. При этом учитываются:

- равноправие студентов, преподавателей, управленческого персонала;
- активизация их взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности (спорт, искусство и т. п.)

- открытость учебного заведения для производственных, научных, общественных, культурных, экономических связей.

2. Акцентирование внимания на развитии профессионально важных качеств личности будущего преподавателя биологических дисциплин, требует:

- формирования личностных качеств преподавателя высшего учебного заведения, начиная с отбора абитуриентов и заканчивая выпуском специалистов.

3. Актуализация личностного саморазвития, самосовершенствования через личностно-ориентированный подход в обучении.

4. Интеллектуализация содержания профессионального образования, т.е. содействие интеллектуально-творческой направленности личности. Она включает:

- насыщение содержания обучения научными взглядами, развитие методологии научного познания.

5. Гуманизация профессионального образования:

- формирование самосознания личности будущего преподавателя высшего учебного заведения;

- овладение культурными ценностями и моралью, бережное отношение к природе.

6. Прагматизация (сближение содержания гуманистических дисциплин с профилем подготовки, спецификой будущей профессии преподавателя), диверсификация.

7. Фундаментализация содержания образования – ориентация профессионального образования на овладение основами биологических наук и развитие интеллектуального потенциала личности.

Профессиональная подготовка и профессиональное становление личности будущего преподавателя биологических дисциплин взаимосвязывающие, взаимно дополняющие и взаимоусловные процессы личностно ориентированного обучения студентов. Новые возможности личностного развития специалиста открываются по мере его вхождения во все более сложные и разнообразные структуры жизнедеятельности, процессы его профессиональной подготовки. Подготовка к профессиональной преподавательской деятельности требует развития творческих способностей студентов их систематического самосовершенствования.

Программа эксперимента по профессиональной подготовки преподавателя биологических дисциплин включала:

- составление студентами психолого – педагогических самохарактеристик,

отражающие исходный уровень их педагогической направленности;

- изучение дисциплины «Педагогика» и методических разработок интегрированных занятий по дисциплинам специального цикла.

- установка динамической системы получения оперативной информации по отношению студентов к учебному процессу.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал, что профессионально-педагогическая подготовка будущего преподавателя биологических дисциплин – это формирование личности специалиста, которое связано с систематическим усвоением научной информации, овладение объёмом научных понятий, законов, закономерностей, принципов. Биографический метод позволил констатировать исходный уровень «мотивационного поля» студентов экспериментальных и контрольных групп, результаты которого изображены в таблице.

Характеристика направленности личности	ЭГ,%	КГ,%
Желание получить высшее образование	55,8	57,8
Необходимость получить биологическую специальность	29,8	27,9
Возможность получить необходимую биологическую информацию	9,1	7,4
Трудоустройство	2,4	4,7
Высокий престиж педагогической профессии	73,8	71,9
Интерес к профессии преподавателя	28,9	27,4
Потребность реализовать себя в педагогической деятельности	25,8	23,7
Возможность и условия реализовать себя в различных видах педагогической деятельности	19,6	16,9

Исследование позволило определить специфику мотивационного обеспечения профессиональной подготовки будущего преподавателя биологических дисциплин. Как видно из таблицы, результаты, полученные в экспериментальных и контрольных группах, практически одинаковы. Вместе с тем, отмечаем, что более 70% студентов считают преподавательскую деятельность престижной. В то же время, лишь каждый пятый студент подтвердил желание стать преподавателем и отметил, что у него есть для этого способности и личностные качества. Другие студенты отдали предпочтение другим специальностям, которые требуют университетского образования. Таким образом, результаты применения биографического метода позволили определить первоочередные задачи, связанные с формированием профессионально-педагогической подготовки будущего преподавателя. Именно признание своих мотивов и целей, понимание личных способностей и возможностей как следствие стало основой развития различных сторон личности будущего преподавателя биологических дисциплин.

Литература

1. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: Опыт системного исследования / А.В. Глузман – Киев, 1997, - 307с.
2. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: Діяльнісний чи особистісний підхід? / В.А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: Проблеми пошуки, перспективи. – К. : Віпол, 2000. С176-203.
3. Федоров В.А. Профессионально-педагогическое образование: Теория, эмпирика, практика / Федоров В.А. – Екатеринбург: УГППУ, 2001.-330 с.

Адаменко О.А.

к. п. н., доцент кафедры педагогики

Николаевский национальный университет
им. В.А.Сухомлинского, г. Николаев, Украина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В данной статье анализируются основные этапы реализации технологии персонифицированного подхода в подготовке преподавателей высшей школы.

Ключевые слова: персонифицированный подход, педагогическая персоналия, технология персонифицированного подхода.

Актуальность исследования обусловлена растущим интересом общественности к педагогическим персоналиям. Значительная часть творческих биографий впервые становится предметом научных исследований. Этот процесс является инновационным в историко-педагогической науке. Сегодня многие ученые обращаются к изучению вопросов, связанных с зарождением, становлением и развитием отечественной педагогики, наследием выдающихся педагогов, а именно: Н. Гупан, Н. Демьяненко, Н. Дичек, Н. Калениченко, Т. Левченко, О. Любар, В. Майборода, Л. Медведь, О. Мельничук, О. Падалка, Н. Побирченко, С. Сысоева, М. Стельмахович, Б. Ступарик, О. Сухомлинская, Т. Усатенко, Д. Федоренко и другие.

Их исследования дают возможность глубоко проанализировать историко-педагогические проблемы определенного периода и использовать достижение педагогов в современном образовательном процессе.

Постановка проблемы определяет персонифицированный подход. Персонифицированный подход – это подход, который позволяет, с одной стороны, проследить процессы развития исследований педагогического наследия выдающихся педагогов и деятелей прошлого в отечественной науке, а со второй – раскрыть значение вклада ученых в общий процесс формирования украинской истории педагогики.

Педагогическая персоналия представляет опыт того или иного педагога как индивидуального творца, но прежде всего, как представителя педагогической мысли определенной исторической эпохи. Обращение к наследию украинских педагогов, ученых дает возможность обстоятельно изучить исторические закономерности, становления и развития украинской педагогики. В то же время нами подчеркивается, что анализ историко-педагогической литературы дает возможность констатировать, что использование технологии персонифицированного подхода в подготовке будущих преподавателей недостаточно исследовано, и до этого времени не стало предметом системного и комплексного изучения и обобщения.

Целью исследования является научно-теоретическое обоснование использования технологии персонифицированного подхода в контексте развития и модернизации высшего образования в Украине.

Сформулированная цель обусловила потребность решить такие задания: уточнить на основе систематизации и обобщения практических подходов терминологию исследования, в частности конкретизировать дефиниции

«технология персонифицированного подхода» и «педагогическая персоналия»; раскрыть методологию персонифицированного исследования; определить главные направления и перспективы использования технологии персонифицированного подхода в подготовке преподавателя высшей школы в современных условиях модернизации педагогического образования в Украине.

Технология персонифицированного подхода – это комплекс методов, форм и подходов, направленный на исследование педагогической персоналии, обусловленный развитием историко-педагогической науки.

Педагогическая персоналия – предмет историко-педагогических исследований, в основе которого представлена творческая биография педагога во взаимосвязях с конкретными общественно-политическими условиями его жизни и деятельности, сопоставленная с развитием педагогической мысли.

Педагогическая персоналия не только характеризует педагогические взгляды, научные интересы и образовательную деятельность личности, но и исследовательский процесс зарождения, становления и развития творческого пути педагога.

Следовательно, существуют определенные подходы к изучению историко-педагогической персоналии. Разрабатывая технологию исследования педагогической персоналии, мы опираемся на подходы, которые способствуют историко-педагогическому анализу персоналий и были предложены: М. Богуславским [2], Н. Гупаном [4], Н. Демьяненко [5], О.Сухомлинской [7].

Проанализируем основные подходы анализа педагогической персоналии:

1. Биографический подход – это такой способ проработки, анализа источников, при котором биография педагога выступает, с одной стороны, определяющим фактором его творчества, а с другой – отражает эпоху, в которой жил и работал ученый. Биографический подход помогает найти причины зарождения и развития педагогических идей в разных фактах биографии, увидеть за нагромождением эмпирических фактов определенные закономерности [7, с. 14].

2. Феноменологический подход раскрывает значение субъективного опыта как основного измерителя сущности человеческой личности. Отказ от идеализации, догматизма, предубежденности во время анализа и описания научных и педагогических взглядов персоналии [7, с. 14].

3. Герменевтический подход заключается в «искусстве понимания», комментирования, объяснения текстов в контексте развития культуры и образования определенной исторической эпохи [7, с. 14].

4. Синергетический подход дает возможность объяснить научные идеи, понятия не только педагогическими фактами, но и разнообразными нелинейными связями между теориями. Этот подход способствует выявлению нераскрытых или недостаточно раскрытых процессов, которые были скрытыми пластом историко-педагогических исследований [2, с. 37].

5. Парадигмальный подход дает возможность рассмотреть логику развития идей определенного педагога с позиции самой науки, основные подходы к изучению педагогических персоналий, ее внутренней динамики с точки зрения возникновения и трансформации разных идей, положений [4, с. 37]. В исследовании педагогической персоналии целесообразно совмещать вышеупомянутые подходы, что дает

возможность более полно оценить влияние педагогических идей ученого на развитие современной педагогической науки. В реализации технологии персонифицированного подхода прослеживается единая система исследования педагогической персоналии. Она состоит из следующих основных взаимосвязанных этапов.

Первым этапом является анализ исторического периода, в котором жил и работал педагог, экономической и политической жизни страны. Необходимо проанализировать влияние политических, идеологических и философских течений на формирование мировоззрения педагога. Каждая историческая эпоха оставляет неизгладимый след в жизни человека, а особенно педагога. На основе биографического подхода, который предопределяет рассмотрение личности педагога как представителя определенной исторической эпохи, было установлено, что формирование образовательных идей и накопления опыта педагогической деятельности ученого происходят параллельно с процессом становления и развития педагогической науки определенной страны в определенный исторический период. Они тесно связаны с реформированием всех отраслей, в том числе и образования. Исследование показало, что исторические события, изменения в образовании и педагогической науке существенно влияют на основные направления образовательной, научной и педагогической деятельности учителей и преподавателей.

На втором этапе необходимо определить роль и состояние развития образования в той или иной стране: характеристика состояния образованности населения, раскрытия системы образовательных заведений. Это дает возможность рассмотреть условия педагогической и образовательной деятельности учителей.

Третий этап – анализ основных этапов жизненного и творческого пути педагогической персоналии. Необходимо определить хронологические пределы жизненного и творческого пути педагога, основные этапы образовательной деятельности. Целесообразно указать факторы, которые повлияли на формирование и становление персоналии как педагога и научного работника. К основным факторам можно отнести: семейное окружение в котором закладывалась любовь к родному языку, приобретались знания украинской культуры, традиций, истории; годы получения образования, которые способствовали формированию научно-педагогического мировоззрения. Период учебы в аспирантуре влияет на становление мировоззрения научного работника, а профессиональное окружение коллег, предопределяет формирование педагогического мастерства преподавателя высшей школы. К тому же, самообразование и саморазвитие на протяжении жизни всегда будут выступать движущей силой общечеловеческого, профессионального и научного роста.

На четвертом этапе осуществляется характеристика педагогических взглядов и направлений образовательной деятельности: ведущие дидактические принципы, цели, задания и средства воспитания, подготовка учителя и основные требования к нему.

Пятым, завершающим, этапом технологии персонифицированного подхода является определение роли, места и значения наследия известного педагога в развитии педагогической науки.

Технология персонифицированного подхода реализует следующие функции: а) функцию усовершенствования содержания учебного процесса.

Собственные научные исследования студентов углубляют их знания в области историко-педагогических наук; б) функцию воспитания личности: научные исследования раскрывают студентам широкий круг разнообразных педагогических проблем, которые способствуют расширению мировоззрения, воспитывают черты исследователя, способствуют сознательному выбору педагогической профессии; в) функцию профессионального развития будущего специалиста: мышления, умений наблюдать, анализировать, навыков самостоятельной, творческой и исследовательской работы.

Технология персонифицированного подхода может использоваться не только при выполнении индивидуальных научно-исследовательских работ по истории педагогики, где она выступает основным инструментом достижения цели исследования. Данная технология должна входить в комплекс технологий, которые используются для усовершенствования учебно-воспитательного процесса подготовки будущих учителей и преподавателей. Она будет способствовать высокому уровню подготовки и проведения лекционных, семинарских и индивидуальных занятий в курсах педагогических дисциплин.

В связи с празднованием 100-летия Николаевского национального университета им. В.А. Сухомлинского приоритетным направлением магистерских, дипломных и курсовых работ становится исследование педагогических персоналий нашего вуза. Использование технологии персонифицированного подхода будет способствовать высокому уровню научности, глубокому и обстоятельному исследованию, охватывающему всех аспектов образовательной деятельности и научно-педагогических взглядов выдающихся преподавателей.

При внедрении технологии персонифицированного подхода применяются такие формы работы: выступления студентов с научными сообщениями на лекциях, семинарских занятиях, посвященных изучению образовательной деятельности и научно-педагогических взглядов персоналии; участие студентов с докладами на научно-практических и научно-методических конференциях; участие в конкурсах на лучшую студенческую научную работу; подготовка научных статей и публикации результатов исследования педагогической персоналии; написание курсовых, дипломных и магистерских работ.

Технология персонифицированного подхода внедрялась для студентов педагогических специальностей ННУ имени В.А.Сухомлинского при изучении дисциплин «История педагогики» и «Педагогика».

Студентам предлагалось подготовить научно-исследовательскую работу по изучению образовательной деятельности и педагогического опыта определенной персоналии. Для выполнения данного задания студенты были ознакомлены с комплексом методов, которые используются для реализации технологии персонифицированного подхода.

Анализ, синтез, индукция и дедукция, сопоставление, систематизация и обобщение для выявления объективных данных творческого опыта персоналии, системы педагогических взглядов, с учетом истории развития педагогической науки определенной эпохи.

Поисково-библиографический, сравнительный анализ научной литературы и архивных материалов по теме исследования.

Биографический и хронологический – для изучения жизнедеятельности педагога и его научного опыта, определения места биографии персоналии в социокультурной среде и установления ее взаимосвязи с историей общества определенного периода.

Периодизация – для рассмотрения педагогических взглядов персоналии в динамике и временной последовательности, согласно выделенным периодам жизненного и творческого пути. Контент-анализ – для изучения нормативно-правовой базы, документальной информации, государственных документов, законов, постановлений, приказов. Интерпретация и структурно-прогностический метод – для формулировки выводов. Социологические (отбор, классификация и периодизация исторических фактов, письменный и устный опрос, прогнозирование) – дали возможность осуществить актуализацию опыта персоналии, определить возможности и перспективы использования историко-педагогического опыта в современной педагогической науке.

Практическое использование технологии персонифицированного подхода в историко-педагогических исследованиях студентов – будущих педагогов и преподавателей будет способствовать не только усвоению определенной суммы знаний, но и воспитанию чувства причастности к родному вузу, который значительно раскрывает технологические возможности его образовательного пространства. Реализация технологии персонифицированного подхода развивает интерес студентов к изучению историко-педагогической науки, в результате чего повышается качество подготовки специалистов в целом.

Литература

1. Адаменко О.О. Методологія персоніфікованого дослідження. /О.О.Адаменко// Наука і освіта. – 2010, –№7. – С. 12-15.
2. Богуславський М. Структура сучасного історико-педагогічного знання / М. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37–40.
3. Ваховський Л. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми / Л. Ваховський // Шлях освіти. – 2005. – № 4.– С. 7–9.
4. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект): Дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук: 13.00.01; – Захищена 30.11.01. – Київ., 2001. – 487 с.
5. Дем'яненко Н. М. Персоналії в історії становлення професійно-педагогічної підготовки Київського класичного університету / Н. М. Дем'яненко // Рідна школа. – 2003. – № 7. – С. 53–55.
6. Дічек Н. П. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки / Н. П. Дічек // Шлях освіти. – 2001. – № 4.– С. 15–19.
7. Сухомлинська О. В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001.– № 4. – С. 14–18.

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА, ЛІТЕРАТУРИ І МУЗИКИ

У школі зустріч дітей з витворами мистецтва відбувається більшою мірою на уроках художнього циклу (літератури, музиці, образотворчому мистецтві). Ці ж предмети і є основними в системі естетичного виховання. Вони відіграють вирішальну роль у формуванні у молодшого школяра естетичних ідеалів, його художнього смаку, естетичного ставлення до дійсності та мистецтва.

У своїй сутності предмети художнього циклу, саме в якості предметів шкільного навчання, є збірними, узагальнюючими, комплексними. Вони являють собою складну єдність самого мистецтва, його теорії та історії, навичок практичної творчості.

Література включає в себе мистецтво художнього слова, історію літератури, літературознавство та навички літературної художньо-творчої діяльності.

Музика як інтерактивний предмет органічно вбирає в себе вивчення власне музичних творів, історію, теорію музики, а також найпростіші навички виконавства в області співу та гри на музичних інструментах.

Образотворче мистецтво як комплексний предмет об'єднує пізнання самих художніх творів, елементи мистецтвознавства, теорії образотворчої діяльності, освоєння навичок малювання, образотворчої грамоти та творчого самовираження.

Слід акцентувати увагу на навчально-виховні можливості кожного з елементів, які складають зміст шкільного навчального предмета з мистецтва.

Основним і головним елементом літератури як навчального предмету є саме мистецтво – твори художнього слова. На заняттях з літератури дитина удосконалює навички читання, вчиться естетично освоювати художні твори, засвоює їх зміст та розвиває свої психічні сили: увагу, мислення, мову. Розвиток навичок читання, здібності естетичного сприйняття, аналітичного та критичного мислення – вирішальні засоби найбільш ефективного досягнення виховної мети.

На наш погляд, художня література являє собою органічну частину мистецтва як форми суспільної свідомості і вираження естетичного ставлення людини до дійсності. Процес сприйняття й осягнення справжнього літературного твору доставляє читачеві естетичну насолоду, впливає на духовний світ особистості, формування її потреб, мотивів поведінки, сприяє розвитку її розумових процесів, розширює кругозір дитини, поглиблює її пізнання.

Література забезпечує і власне літературний розвиток. Він полягає у глибокому знанні основних художніх творів, вмінні застосовувати закони суспільного життя в аналізі літературних явищ. Це вміння особливо знадобиться школяреві в житті, коли виникне необхідність не тільки самостійно дати оцінку кожному художньому твору, а й захистити свою позицію, переконати інших у своїй правоті. Школа розвиває

справжній художній смак, вчить глибокому аналізу творів мистецтва з позицій естетики.

На нашу думку, великою залишається роль літератури й у використанні вільного часу молодшого школяра. Чим би він не захоплювався, інтерес до літератури залишається постійним. Читання не лише збагачує духовне життя. Воно створює нічим незамінну розрядку. Психіка дитини зазнає чималі переваженія. А література вводить її у новий світ, де вона переживає емоційне напруження, відмінне від звичайного життєвого, і відпочиває, насолоджуючись грою творчої уяви.

Наступним важливим предметом художнього циклу у школі є музика – мистецтво, що володіє великою силою емоційного впливу на дитину і саме тому воно грає величезну роль у вихованні духовного світу молодшого школяра. Воно включає в себе музику, хорове виконання як мистецтво, елементи теорії, історії музики, музикознавство як частину мистецтвознавства. За думкою Ю. Б. Алієва, урок музики дає усвідомлення радості музичної творчості, формує почуття співпричетності до прекрасного, здатність насолоджуватися тим морально-естетичним змістом, який вкладено композитором або народом у витвір музики [1, с. 154].

Таким чином, в предметі «Музика» висуваються єдині естетичні завдання музичної освіти і виховання молодшого школяра. Викладання цієї дисципліни націлене на таке музичне виховання, яке забезпечує розвиток духовного багатства особистості молодшого школяра, морально-естетичний характер його діяльності, спонукань, поглядів, переконань, а також накопиченню знань, умінь та навичок у всіх видах музичної діяльності.

Нарешті, найважливіший, на нашу думку, з точки зору естетичного виховання молодшого школяра навчальний предмет художнього циклу в школі – образотворче мистецтво. У зміст цього предмету впроваджуються водночас сприйняття та вивчення творів образотворчого мистецтва, освоєння образотворчої грамоти, розвиток творчого ставлення до дійсності і дитяча художня творчість.

На наш погляд, заняття образотворчим мистецтвом розвивають уміння бачити, спостерігати, диференціювати, аналізувати і класифікувати естетичні явища дійсності. Вони формують естетичне почуття, вміння милуватися красою реальної дійсності і витворів мистецтва, розвивають у душі дитини естетичний талент глядача, роблять її як би причетною до створення великого і вічного. Вони роблять дитину художником.

Головною метою образотворчого мистецтва у школі є духовно збагатити дитину, навчити проникненню в естетичну сутність витвору мистецтва.

Маємо зазначити, що урок – це не єдина форма знайомства школяра з мистецтвом. Саме позакласна і позашкільна робота дають дитині реальну можливість познайомитися з мистецтвом ширше. Там же вони знайомляться і з такими видами мистецтва як кіно і театр.

Ми вважаємо, що особливість цих видів мистецтва полягає в емоційному впливі на дитину. Глядач безпосередньо відчуває радість співпереживання, мимоволі відчуває себе співучасником подій і конфліктів, що відбуваються на сцені. О. І. Буров зазначає, що своєрідність естетичного впливу театру обумовлено колективним характером сприйняття [2, с. 225]. А М. В. Гоголь писав з цього приводу: «У театрі натовп ні в чому несхожий між собою, розбитий на одиниці, може раптом потрястися

одним потрясінням, заридати одними сльозами і засміятися одним загальним сміхом».

Театр – синтез багатьох мистецтв, об'єднаних в гармонійне ціле. Театр впливає не тільки словом, особливим емоційним станом актора, але і пластикою руху, музикою, світлом, кольором, художнім оформленням сцени. А співпереживання залу для глядачів і сцени, співпереживання глядачів між собою тільки посилює емоційний вплив театрального видовища. В сукупності всіх своїх засобів театр володіє потужним механізмом впливу на будь-яку особистість, в тому числі і особистість молодшого школяра, розвиваючи її морально, духовно і, звичайно, естетично.

Таким чином, враховуючи естетичну сутність самого мистецтва і те, що саме програми з предметів художнього циклу ставлять перед собою завдання естетичного розвитку особистості молодшого школяра, можна зробити висновок, що в рамках шкільної програми мистецтво є основним засобом естетичного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 1. Алиев Ю. Б. Настоящая книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – М., 2000. – 336 с.
2. 2. Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры / А. И. Буров. – М.: Искусство, 1975. – 175 с.

Голуб О. В.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

Бердянського державного педагогічного університету

ТАКТИКА ДОПОМОГИ – ВАЖЛИВА УМОВА КОРЕКЦІЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У молодшому шкільному віці (6–10 років) провідною стає навчальна діяльність, тобто спеціально організована діяльність щодо засвоєння теоретичних форм мислення. За умови повноцінного впровадження цієї діяльності в учнів виникає необхідна довільність психічних процесів, внутрішній план дій і рефлексія на власні дії, поведінку як найважливіші особливості теоретичної свідомості. Сприйняття набуває якості організованого спостереження, мислення стає зв'язним логічним міркуванням. Вікові особливості молодшого школяра визначаються специфікою поєднання внутрішніх умов його психічного розвитку та зовнішніх умов життя. До першої категорії умов зазвичай 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 учнів початкових класів, спілкуванню з людьми, що його оточують, – дорослими, однолітками.

Психологічною ж особливістю молодших школярів, як зазначають науковці (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Г. Люблінська) є те, що їхній внутрішній світ ще недостатньо змістовний і відстає від темпу зовнішньої діяльності, хоча саме він складає основу морального розвитку. Без активності самого учня неможливий процес свідомого виховання, розвиток його самореалізації. І. Бех відзначає: «Внутрішня діяльність школяра, результатом якої є самосвідомість, спрямована на формування особистісних рис, якостей, почуттів, здібностей» [2, с. 4]. Саме тому виховні зусилля дорослих мають бути спрямованими на внутрішню діяльність дітей.

За сучасних умов особистісно зорієнтованого виховання учень має бути забезпечений можливістю самостійно приймати рішення і поводитись на їх основі. Ця вимога впливає із психологічної закономірності, згідно з якою вихованці, які привчили лише спостерігати і слухати, стають соціально пасивними, виявляються беспорядними перед докільям. Учитель не має грубо змушувати учнів робити проти їх волі ті вчинки, які викликають у них значні утруднення. Але й пасивно погоджуватися з такою їхньою позицією було б неправильно. Тут якраз є необхідними педагогічна підтримка, такі виховні впливи, які б спричинювали внутрішню боротьбу дитини доти, доки вона сама не дійде позитивного рішення, не здійснить моральний вчинок.

Педагогіка підтримки спрямована на розвиток унікальності дитини, на становлення її авторської позиції в житті, підтримку її самостійності та дорослішання [4]. У педагогічній підтримці відчувають необхідність певним чином усі діти. Вона така ж частина цілісного освітнього процесу, як навчання і виховання. Потреба в педагогічній підтримці може виникнути в будь-якої дитини, яка зіткнулася з

несприятливими обставинами, що являють загрозу для її нормального розвитку. Сучасний педагог має оволодіти різними тактиками взаємодії з дитиною – «захист», «допомога», «сприяння», «взаємодія», зважаючи на завдання, яке необхідно вирішити. Із всього арсеналу педагогічної підтримки для корекції самореалізації учня вчитель початкової школи активно може використовувати тактику «допомоги» [3, 4, 6]. Професійне кредо тактики «допомоги»: «Дитина багато чого може робити сама для себе, якщо буде активною у вирішенні своєї проблеми. Потрібно допомогти їй переконатись у цьому» [6, с. 38]. Педагог має не тільки емоційно підтримувати дитину, коли вона переживає безвихідь ситуації, а, насамперед, створити умови, за яких дитина зможе зрозуміти себе та здійснити самоаналіз. Такий крок є необхідним для неї, щоб виявити в собі вже наявні реальні можливості («Я можу!») і, спираючись на них, спробувати знайти вихід із ситуації. Цей момент самостійного вчинку поступово викликає у вихованця розуміння того, що її добродійні вчинки спричиняються багатством власних почуттів, а це приносить задоволення як певну самовинагороду за здійснене [6, с. 39].

Нижче подано завдання, які стоять перед учителем за умови застосування тактики «допомоги».

1. *Створити умови для пошукової діяльності дитини.* Тактика «допомоги» спрямована, насамперед, на створення умов емоційного комфорту для дитини, яка досягається, в першу чергу, за рахунок установлення простих, зрозумілих і виконуваних всіма правил. Створення в класі цих правил може стати процесом, який захоплює та підтримує атмосферу довіри. Забезпечення емоційного комфорту необхідно для того, щоб дитина змогла розблокувати свою активність, не побоялася зробити перші кроки до взаємодії з учителем і оптимально вписатися у простір загальноосвітнього навчального закладу, класу, уроку.

2. *Створити для дитини умови для рефлексії і фіксації пошукової діяльності.* Рефлексія – осмислення учнем передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, звернення до свого внутрішнього світу, досвіду життєдіяльності [2]. Предметом рефлексії може бути все, що є в досвіді школяра: знання, уявлення, поняття, відчуття, відношення, побажання, цінності тощо.

3. *Надати дитині в розпорядження знання, накопичені в культурі і досвіді інших людей, які підтверджують цінність активних дій щодо вирішення проблем.* Досвід доводить, що для ефективної діяльності згідно з тактикою «допомоги» педагог має оволодіти певними навичками спілкування: пасивне слухання («мовчання», «позначки, що підтримують», «ключики, що відчиняють»), активне слухання. У тактиці «допомоги» спілкування є головним засобом, завдяки якому педагог відкриває перед дитиною шлях до освіти.

4. *Створити умови для безпечної самореалізації в межах реальних можливостей дитини.* Іноді тактика «допомоги» ускладнюється тим, що дитина має серйозні внутрішні проблеми із особистим «Я». Вона настільки побоюється себе й оточуючих, що їй, можливо, потрібно більш кваліфікована допомога щодо розблокуванню її можливостей. У цьому педагогові може допомогти досвідчений шкільний психолог.

Слід зазначити, що в тактиці «допомоги» заборонено ставити перед дитиною які-небудь цілі і завдання. Їй тільки пропонується ситуація, але вже в такому вигляді,

щоб дитина напевно змогла себе проявити. Пошук самореалізації – ось основне завдання дитини.

Література

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
2. Бех І.Д. Роль самопізнання у вихованні учнів / І. Д. Бех // Початкова школа. – 1988. – №6. – С. 4–8.
3. Воронцова Е. Концепція психолого-педагогічного супроводження / Е. Воронцова // Психолог. – № 7 (55). – 2003. – С. 25–29.
4. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О. С. Газман // Новые ценности образования : Десять концепций и эссе / [под ред. Н. Б. Крылова]. – М., 1995. – С. 58–63.
5. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1971. – 415 с.
6. Касицина Н. В. Четыре тактики педагогики поддержки / Н. В. Касицина, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М. : ТЦ «Сфера», 2010. – 158 с.

Кітгарєва Аксенія Артурівна,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Горлівський інститут іноземних мов

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОВОЇ ТВОРЧОСТІ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Одним із завдань розвитку особистості молодшого школяра є збагачення дитини моральними уявленнями та поняттями. Ступінь оволодіння ними в учнів різний, що пов'язано з загальним розвитком школяра, його життєвим досвідом. Одним із провідних засобів розвитку саме моральних якостей дитини у навчально-виховному процесі ми вважаємо казку, адже вона сприяє емоційному забарвленню особистісних явищ, які пізнаються та засвоюються.

Казка відома дітям з дошкільних років. Її привабливість – у сюжетності, таємничості, фантастичності. Неможливо уявити дитяче мислення без казки, живої, яскравої, яка засвоюється свідомістю, почуттями людини як певної сходинки людського мислення.

Як показують результати досліджень у галузі вікової та педагогічної психології, у дітей молодшого шкільного віку є уявлення про основні категорії моральності – про добро і зло, про хороше і погане. Але ці уявлення часто наївні, своєрідні, тому педагогу потрібно знати їх зміст, щоби скеровувати моральний розвиток дітей. Недооцінюючи можливості учнів, вчителі недостатньо використовують приклади з казкової творчості, які дозволяють розкрити молодшим школярам складність взаємовідносин між людьми, різноманіття людських характерів, особливості тих чи інших переживань. Посилання на ранній вік, на те, що психологічно насичені розповіді не будуть зрозумілі учням молодших класів, що їм доступні лише твори з простими ситуаціями, не підтверджуються сучасними психологічними та педагогічними дослідженнями [1; 2].

Усім, хто працює з дітьми, на нашу думку, дуже важливо усвідомити ще одну особливість дитячого сприйняття казок. Часто дорослі, не сподіваючись на те, що дитина сама зрозуміє суть казки, починають її пояснювати або ставити запитання, звернені більше до розуму дитини, а не до її почуттів. Казка ж адресується у першу чергу до серця маленького слухача. Казкові образи, стиль, мова і навіть ритм її викладу повідомляють малечі життєво важливі знання ненав'язливо, ніби закарбовуючи їх у їхній душі. А тому дорослі пояснення і роз'яснення часом тільки порушують процес природного для дітей чуттєвого засвоєння казки. М. Цветаєва, пригадуючи свої дитячі враження від прочитаних віршів, відзначає, що «коли мати не запитувала – я чудово розуміла, тобто розуміти й не думала, а просто бачила. Але, на щастя, мати не завжди запитувала, і деякі вірші залишилися зрозумілими» [3, с. 64].

Аналіз казок збуджує дітей до формулювання оціночних суджень. Це важливо для розвитку мислення молодших школярів. Як свідчить практика проведення уроків читання, учні дають різні оцінки вчинкам одних і тих самих казкових героїв. Як діяти в цьому випадку, підкаже ситуація. Але одне можна рекомендувати напевно: гідність дітей не можна принижувати. Не слід категорично відкидати їхні думки (якщо це не

нісенітниця). Найкраще показати, що одне із суджень найбільш вдале, а в окремих випадках і залишити всі оцінки, висловлені школярами» [2, 3] .

Нажаль, у шкільній освіті вивченню казки присвячені лише уроки з читання та літератури. Обмежена кількість часу не дає педагогу можливості розкрити увесь виховний і навчальний потенціал казкової творчості. Саме тому опрацювання казкової творчості необхідно винести за рамки урочної діяльності, використовуючи матеріал казок у позакласній роботі. Робота з казкою має різні форми: читання казок, їх переказ, театралізоване виконання казок, проведення конкурсу на кращого знавця казок, виставки малюнків дітей за мотивами казок і багато іншого.

Найдоцільнішими формами і методами розвитку моральних якостей особистості молодшого школяра, на наш погляд, будуть ті, які дозволяють поряд зі знайомством зі змістом казки, залучати дітей до діяльності. Можна і потрібно інсценувати казку, залучаючи дітей до участі в ігровій діяльності, що імітує взаємини між казковими героями, останні допомагають дитині увійти в світ людського спілкування. При інсценуванні казку можна об'єднати з пісенним фольклором.

При використанні казок у навчально-виховному процесі можна обмежуватися епізодичним читанням. Дуже важливо забезпечити повторність морально-естетичних вражень шляхом читання казок на одну моральну тему. Тоді вплив прочитаної казки буде відчутно, так як неодноразове підкріплення певних моральних понять робить їх справжнім надбанням дитини і формує її поведінку.

Велике значення при використанні казкової творчості з метою розвитку особистісних якостей молодших школярів мають заняття з художнього читання, які можуть включати читання декількох казок і вимагають поряд з виразним читанням застосування додаткових прийомів у вигляді запитань, розгорнутих бесід, пояснень вчителя з урахуванням особливостей художньої казки і моральних проявів дітей.

Читання казок на заняттях повинно доповнюватися їхнім опрацюванням у позакласній роботі. Важливо пов'язати казкові образи з різними моментами дитячого життя, доцільно нагадати їх дітям, підказати іноді правильне вирішення питання, пов'язаного з моральними проявами дітей, спираючись на аналогічні факти з казкового твору» [3, с. 83-116].

Одним з методів роботи з казкою з метою формування дружніх взаємин у дітей старшого дошкільного віку є інсценування казок.

Таким чином, можна зробити висновок, що роль казкової творчості у розвитку особистості молодшого школяра дуже велика. Читання, розповідь, інсценування та переказ казки дитиною спричиняє величезний вплив на інтелектуальний, розумовий, творчий, психологічний і психофізіологічний розвиток. Читання розвиває художньо-мовні навички, формує моральний і культурний аспекти особистісного розвитку дитини, передає уявлення про життя, працю, про ставлення до природи, розвиваючи, тим самим соціальний досвід і трудову діяльність молодшого школяра, розвиваючи моральні якості особистості. Всі ці пріоритети, закладені в дошкільному віці, гармонійно розвивають дитину як повноцінну особистість.

Список літератури:

1. Бех И. Д. Критерии нравственной воспитанности младших школьников (Книга

для учителя) / И. Д. Бех. – К.: Радянська школа, 1989. – 238 с.

2. Возрастная и педагогическая психология / [М.В. Матюхина, Т. С. Михальчук, Прокина Н.Ф. и др.]; под. ред. Гамезо М.В. – М.: Просвещение, 1984 – 356 с.
3. Горбушина Л.А., Николаичева А.П. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста. М.: Просвещение. 1985. – 175с.
4. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – М.: Академия, 1999. – 386 с.

Серета И.В.

к. п. н., доцент кафедры педагогики
Николаевский национальный университет
им. В.А.Сухомлинского, г. Николаев, Украина

ТЕХНОЛОГИЯ САМОВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

В статье раскрыто содержание технологии самовоспитания как эффективного средства лично-профессионального саморазвития будущего преподавателя. Определены особенности применения технологии на этапе педагогической подготовки в магистратуре.

Ключевые слова: технология самовоспитания, культура самовоспитания, будущий преподаватель, педагогическая подготовка в магистратуре, педагогическое сопровождение самовоспитания.

I. V. Sereda

THE TECHNOLOGY OF SELF-EDUCATION AS THE MEAN OF PEDAGOGICAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER

The content of the technology of self-education as the effective mean of the personal and professional self-development of the future teacher is revealed in the article. The features of practicing the technology on the stage of pedagogical training in the magistracy are determined.

Keywords: *the technology of self-education, the culture of self-education, the future teacher, pedagogical training in the magistracy, pedagogical background of self-education.*

Актуальность проблемы. Опыт учебно-воспитательной деятельности высших учебных заведений Украины и мира убеждает, что эффективно решать вопросы подготовки будущих преподавателей можно лишь при активном участии в этом процессе самих магистрантов, то есть самообучения, самовоспитания и саморазвития. Овладение технологией самовоспитания будущим преподавателем выступает как составляющая часть его педагогического мастерства, призванная помочь формированию личности как субъекта саморазвития, самотворчества, организатора собственной профессиональной жизнедеятельности. А это, в свою очередь, является сегодня одной из важнейших компетенций в условиях евроинтеграционных изменений, обусловленных Болонским процессом.

Анализ последних публикаций. Содержание и задачи профессионального самовоспитания студентов раскрыты в исследованиях С.А.Даньшевой, С.Б.Елканова, И.А.Зязюна, А.Г.Кучерявого, Е.Н.Пехоты, В.А.Семиченко, З.П.Сепчевой. На протяжении последних лет появилось немало исследований М.В.Гринёвой, Л.В.Крамущенко, Н.Н.Тарасевич, посвящённых самовоспитанию студентов в процессе изучения педагогических дисциплин, в частности, формирования их педагогического мастерства. Формирование творческой, социально активной личности стало предметом изучения Т.И.Сущенко, Н.В.Кичук, С.А.Сысоевой, В.Л.Федяевой.

В русле рассматриваемой проблемы особый интерес вызывают научные исследования последних лет таких учёных: А.И.Калиниченко, В.В.Радула, И.П.Краснощока, Л.И.Иванцев, С.В.Малазония, Т.В.Новаченко, И.В.Тимошук, С.Е.Харченко, В.И.Паскарь, в которых рассматриваются организационные аспекты самовоспитания студентов, проблемы их социальной зрелости и самореализации, становления студентов как субъектов жизнетворчества, воспитания гуманистических ценностей, формирования способности к сознательной саморегуляции [4]. Характерной чертой современного этапа решения проблем самовоспитания и саморазвития личности является поиск новых форм и методик их осуществления. Среди них тренинги мотивации и лидерства, развития личностной эффективности. Актуальными направлениями являются: аутогенная тренировка, арттерапия (использование разных видов творчества для решения личностных проблем), тайм-менеджмент (умение управлять своим временем и рационально его использовать), личностный коучинг (современная практика профессиональной помощи человеку в раскрытии его возможностей, в определении и достижении личностных целей).

Целью статьи является раскрытие содержания и особенностей технологии самовоспитания как средства личностно-профессионального саморазвития будущего преподавателя на этапе его педагогической подготовки в университете.

Изложение материала. Современная психолого-педагогическая наука определяет общее содержание самовоспитания как осознанную, планомерную деятельность человека, направленную на выработку в себе желанных качеств. Деятельность самовоспитания является своеобразным субъективным социальным опытом, которым необходимо овладеть будущему преподавателю для более оптимального построения личностно-профессиональной «Я-концепции». Основными признаками, которые характеризуют процесс самовоспитания будущих преподавателей, являются: осознание ими собственного образа жизни, своих позитивных качеств и недостатков, адекватность самооценки; осознание существующих противоречий и необходимости саморазвития; умение самостоятельно ставить перед собой определённые цели и задачи, их наличие; наличие идеала в виде создания целостной картины имиджа современного преподавателя как отображения его внутренней личностно-профессиональной «Я-концепции»; знание современных методик самовоспитания и саморазвития, владение ими; конкретная деятельность в одном или нескольких направлениях своего развития, разносторонность самовоспитания; стабильность и результативность самовоспитания.

Главной целью технологии самовоспитания является овладение будущими преподавателями культурой самовоспитания как социально-педагогической компетенцией, которая обеспечивает их сознательное, творческое и активное участие в процессе собственного личностно-профессионального становления и развития, приобретение ими опыта самоусовершенствования личности.

Она реализуется в целом ряде задач, которые должны решить будущие преподаватели: самопознание своего внутреннего мира, само-исследование, рефлексивный самоанализ собственных личностно-профессиональных качеств; формирование собственного идеала современного преподавателя как отображение его внутренней личностно-профессиональной «Я-концепции»; само-актуализация содержания, основных целей самоусовершенствования личности в соответствии

с общественными и личными критериями; разработка программы саморазвития, т.е. определение конкретных заданий самовоспитания; выбор методов и средств достижения желаемых результатов; приобретение опыта самовоспитательной деятельности; осуществление самоконтроля за процессом самовоспитания, внесение необходимых корректив.

Технология самовоспитания будущего преподавателя, как конкретный, пошаговый путь изменения личностью собственной жизнедеятельности с целью лично-профессионального самоусовершенствования, это технология комплексная. Она объединяет в себе элементы целого ряда технологий: целеполагания и жизнотворчества, самопроектирования, самоменеджмента (самоуправления), создания ситуации успеха; суггестивной (самовнушения) [3].

Эффективность самовоспитания будущего специалиста в значительной мере зависит от педагогического сопровождения этого процесса. Общим его условием является оптимизация процесса усвоения магистрантами и личного принятия ими внешних социально-педагогических требований будущей профессиональной деятельности. А также переход учебно-воспитательных возможностей этой деятельности во внутренние основы для активизации работы будущего преподавателя по лично-профессиональному саморазвитию.

Ориентиром в планировании будущими преподавателями процесса профессионального самовоспитания является квалификационная характеристика магистра, на основе которой следует строить программу индивидуальной самоподготовки к будущей профессиональной деятельности.

Требования к современному преподавателю должны соответствовать потребностям современности. Они предусматривают: высокий профессионализм в выбранной сфере; инновационный характер мышления и готовность к переменам; навыки управленческой деятельности; личную творческую направленность, способность понимать других людей, их стремления, мотивы, интересы и т.д., высокие духовные и моральные идеалы и убеждения; высокую политическую, правовую и экономическую культуру; системное мышление, которое предусматривает психологическую готовность, способность и навыки системного подхода к проблемным ситуациям; готовность брать на себя ответственность; коммуникативность, деловитость, способность к межличностному и управленческому общению; владение одним из наиболее распространённых иностранных языков; знания компьютерной техники и др. [5] Мастерство преподавателя определяется в большей степени его умением современной организации учебно-воспитательной деятельности и тех отношений, которые складываются в процессе этой деятельности. Поэтому важной для эффективного лично-профессионального развития студентов мы считаем не только организацию разных видов, форм и методов работы, а и ту систему отношений, которые складываются между преподавателем и студентом: их направленность, характер, методы и приёмы взаимодействия.

Основной функцией педагога в технологии самовоспитания является стимулирование самовоспитания будущих преподавателей, основанное на гармонизации целей учебно-воспитательного процесса в ВНЗ, требований будущей профессиональной деятельности и заданий самоусовершенствования. Главная цель такой деятельности – способствовать личностному и профессиональному

саморазвитию будущего преподавателя.

Педагогическое сопровождение самовоспитания будущих преподавателей на этапе их обучения в магистратуре следует осуществлять в таких направлениях: постоянное изучение индивидуальных особенностей магистрантов, распространение лучшего опыта их работы над собой; разъяснение магистрантам современных требований к личности специалиста высшей квалификации; знакомство магистрантов с эффективными приёмами работы над собой; формирование позитивного общественного мнения, стимулирование процесса самовоспитания; приобщение магистрантов к разнообразным видам деятельности, которые способствуют интенсификации процесса самовоспитания; создание необходимых условий для систематической целенаправленной работы магистрантов над собой.

В процессе сопровождения самовоспитания будущих преподавателей педагог решает такие задачи: **смена акцентов психолого-педагогической подготовки в направлении её гуманизации, технологизации и личностной ориентации; обогащение цели, задач, содержания подготовки в магистратуре с ориентацией на идеи технологического подхода и европейский стандарт в высшем образовании; разработка соответствующих тем в программах курсов «Педагогика и психология высшей школы», «Технологии педагогического образования», их содержания и методики преподавания; использование на протяжении магистерской подготовки современных технологий высшего образования: технологий самовоспитания и саморазвития, исследовательской технологии, педагогического проектирования, создания ситуации успеха и др.; изучение магистрантами в ходе стажировки инновационного опыта преподавателей университета по вопросам их личностно-профессионального саморазвития.**

Выводы. Таким образом, в условиях образовательного процесса современного университета одним из главных заданий профессиональной подготовки будущего преподавателя выступает культура самовоспитания как социально-педагогическая компетенция, которая обеспечивает сознательное, активное и творческое участие магистрантов в процессе собственного личностно-профессионального становления и развития.

Литература

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія / Іван Андрійович Зязюн. – Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
3. Пехота О.М. Твоє життя – твій головний проект: технологія самовиховання: навчально-методичний посібник / О.М.Пехота, Л.В.Старовойт, І.В.Середа. – Миколаїв : Іліон, 2011. – 244 с. – (Серія «Педагогічна освіта – XXI»).
4. Середа І.В. Активізація самовиховання студентів: виховна робота у ВНЗ: Монографія. – Миколаїв: «Іліон», 2008. – 276 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.

Шахирева Н.В.

к. п. н., доцент кафедры педагогики
Николаевский национальный университет
им. В.А.Сухомлинского, г. Николаев, Украина

МУЗЕЙНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗа В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Музейно-образовательная среда обеспечивает развитие творческой личности будущего учителя, его саморазвитие, профессиональную самореализацию и самоактуализацию, интеллектуально-духовное обогащение.

Museum-educational environment provides the development of the creative personality of the future teacher, his self-development and professional self-realization and self-fulfillment, intellectual and spiritual enrichment.

Подготовка высококвалифицированных учителей, способных к достижению социально значимой и индивидуально необходимой цели с соблюдением при этом существующих общественных морально-правовых норм и академических ценностей, возможна лишь при условии высококачественного университетского образования, которое базируется на принципах гуманизации, демократизации, прагматичности, адаптированности и синергетичности.

Главной задачей обучения должно стать формирование у студентов педагогических специальностей способов действий - составляющих будущей профессиональной деятельности. Именно этим должны определяться цель и содержание интеллектуально-духовного развития будущих профессионалов, в ходе которого будущие учителя будут приобретать опыт общественной практики, а не механически усваивать знания, что и до сих пор считается первичным.

Анализ последних исследований. Заметный вклад в разработку проблемы интеллектуально-духовного развития подрастающего поколения на основе музейной образовательной среды и музейной педагогики сделали А.А.Андреев, Ю.К.Бабанский, Д.Б.Богоявленский, В.И.Загвязинский, В.С.Кузин, Г.Д.Никандров, Л.С.Подимова, В.А.Сластёнин, В.И.Щеголь и др.

Большое значение в контексте данного исследования имеют научные работы таких отечественных и зарубежных ученых, как А.У.Зеленко, Ф.И.Шмита, Н.Д.Бартрама, М.С.Страхова и др., которые обосновали интеллектуально-духовную роль музеев в системе образования.

Основное изложение исследования. Эффективность процесса интеллектуально-духовного развития будущих учителей зависит от того, в которых пространственно-предметных и социокультурных условиях он происходит. Его успешность в значительной степени определяется тем, какое место займет историко-педагогический контекст в системе профессиональной подготовки.

Субъектом развития общей системы образования как на территории Украины, так и евроатлантическом образовательном пространстве в целом почти за 100-летний период своего существования стал Николаевский национальный университет имени

В.А.Сухомлинского, в котором накоплен богатый опыт подготовки педагогических кадров на Николаевщине. Этот опыт потребовал не только его изучения и обобщения, но и создания музея-лаборатории «Педагогическое образование Николаевщины» как научного, образовательного и культурного, способствующего формированию у будущих учителей ценностного отношения к своей профессии, к культурно-образовательным традициям университета. Данный фактор позволяет нам рассматривать предметно-пространственную среду музея-лаборатории как некий историко-педагогический контекст высшей школы, что в систематизированном виде представляет собой предметную и социокультурную модель собственно системы подготовки педагогических кадров, а также профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава в этой системе. Институт педагогического образования МНУ имени В.А.Сухомлинского в экспозиции представлен как система, как единство всех его составляющих, находящихся во взаимосвязи с историко-культурными традициями университета, а также - с социокультурным пространством региона в рамках единого евроатлантического образовательного пространства. Соответственно, музейная экспозиция как модель целостной образовательной среды несет в себе мощные возможности быть интеллектуально-духовной основой системы подготовки будущих преподавателей в университете.

Актуальность создания и функционирования музея-лаборатории „Педагогическое образование Николаевщины” заключается не только в необходимости сбора, изучения и обобщения опыта подготовки педагогических кадров на Николаевщине, но и в создании научного и культурного центра, который формировал бы у будущих учителей любовь и уважение к своему учебному заведению, к его культурно-образовательным традициям.

Вывод. Музейно-образовательная среда в педагогическом ВУЗе представляет собой комплекс содержательных и процессуально-описательных аспектов системы подготовки будущих учителей, необходимый для их эффективного интеллектуально-духовного развития. Более того, участие в разработке того или иного аспекта определяется функционированием соответствующего уровня культурно-образовательной деятельности ВУЗов.

Литература

1. Бондарь В. Дидактико-психологическая концепция реализации образовательно-профессиональных программ подготовки учителя // Высшее образование Украины. - 2004. - № 1. - С.66-68.
2. Будак В.Д. Настоящее и перспективы развития Николаевского государственного университета имени В.А.Сухомлинского // Научный вестник Николаевского государственного университета имени В.А.Сухомлинского: Сборник научных трудов / Под ред. В.Д.Будака, Е.М.Пехоти. - Вип.1.30. - Николаев: МГУ имени В.А.Сухомлинского, 2010. - 248 с. - (Сер. «Педагогические науки»).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 1–4 КЛАСІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Формування комунікативної компетентності у молодших школярів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності визначається комплексом педагогічних умов. Для нас актуальною є теза, що педагогічні умови – суттєвий компонент педагогічного процесу, який включає в себе зміст, методи, організаційні форми виховання [3, с. 179], а, отже, орієнтований на внутрішній світ вихованця. Цей підхід не суперечить іншим інтерпретаціям поняття “педагогічні умови”, які розроблені в педагогічній науці.

На нашу думку, визначаючи педагогічні умови, спроможні забезпечити досягнення учнями 1–4 класів шкіл-інтернатів необхідного рівня сформованості комунікативної компетентності, доцільно зважати на те, що їх запровадження має становити певний комплекс, оскільки випадкові умови не сприяють досягненню передбачуваного результату.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, вивчення стану сформованості комунікативної компетентності молодших школярів загальноосвітніх шкіл-інтернатів дозволили визначити педагогічні умови, які підвищують ефективність формування комунікативної компетентності у вихованців шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності і забезпечують їх комплексну реалізацію у найтіснішому взаємозв'язку: методична підготовка педагогів загальноосвітніх шкіл-інтернатів до формування комунікативної компетентності в молодших школярів для забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії; змістове і методичне забезпечення формування комунікативної компетентності дітей означеної вікової групи, які перебувають у школі-інтернаті, у позаурочній діяльності; залучення учнів до різних видів спільної діяльності як засобу активізації міжособистісного спілкування.

Однією з педагогічних умов формування комунікативної компетентності у вихованців шкіл-інтернатів є методична підготовка фахівців названих вище навчальних закладів до формування в дітей комунікативної компетентності. Специфіка діяльності педагога школи-інтернату полягає в тому, що учні розвиваються в умовах позасімейного виховання, соціального сирітства; у ситуації обмеження сфер реалізації засвоєних соціальних норм і соціального досвіду тощо. Отже, це примушує учителів і вихователів школи-інтернату зосереджувати у власних руках численність соціально-педагогічних дій, спрямованих на вирішення проблем означеного контингенту дітей [1, с. 285–288].

Реалізацію педагогічних завдань щодо формування комунікативної компетентності у молодших школярів шкіл-інтернатів, на нашу думку, варто розпочати з організації цілеспрямованої роботи з педагогами шкіл-інтернатів з метою надання їм необхідних знань з теорії та методики формування комунікативної компетентності молодших школярів.

З метою вивчення питання підготовки фахівців названих вище навчальних закладів до формування комунікативної компетентності в молодших школярів доцільно провести анкетування, результати якого дозволять виявити рівень усвідомлення педагогами значущості проблеми формування комунікативної компетентності у згаданій вище категорії дітей і стану реалізації цього процесу у професійній діяльності.

Змістовий і методичний аспекти формування комунікативної компетентності учнів початкової ланки шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності можливо забезпечити за допомогою програми “Формуємо комунікативну компетентність”, яка ми пропонуємо запровадити у процес позаурочної діяльності названих навчальних закладів.

Важливим чинником формування комунікативної компетентності дитини є міжособистісне спілкування, активізації якого сприяє залучення молодших школярів до спільної діяльності з іншими школярами.

У школах-інтернатах діяльність вихованців має свої особливості, зумовлені, насамперед, закритим характером цих закладів. Тут діяльність учнів рідко виноситься за межі навчального закладу, що обмежує її сферу і збіднює зміст. Дається взнаки й та обставина, що в таких закладах освіти помітний відсоток складають школярі, чий попередній досвід доцільної діяльності вкрай недостатній, а вміння й навички діяльності сформовані на низькому рівні. Тому виникає необхідність звернення до позаурочної спільної діяльності, що зумовлюється тим, що спілкування названого контингенту дітей не може й не має обмежуватися стосунками в межах класу і вимагає значного розширення. Це можливо здійснити через спільні трудові справи, походи, екскурсії, конкурси читців, спортивні змагання, конкурси художньої самодіяльності тощо.

Отже, такий підхід до організації позаурочної діяльності молодших школярів, які перебувають в закладах інтернатного типу, має забезпечити формування в них досвіду міжособистісного спілкування та взаємовідносин, а, отже, – повноцінний розвиток їхньої комунікативної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Канішевська Л. В. Виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : монографія / Любов Вікторівна Канішевська. – К. : ХмЦНП, 2011. – 368 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
3. Сейгушев Н. Я. Рефлексивное управление процессами профессионального становления будущего учителя: монография / Н. Я. Сейгушев – М. : Магнитогорск : МГПУ, МАГУ, 2002. – 273 с.

Тымченко А.А.

к. п. н., доцент кафедры педагогики
Николаевский национальный университет
им. В.А.Сухомлинского, г. Николаев, Украина

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье раскрываются особенности технологии формирования творческого стиля педагогической деятельности будущих педагогов и роль педагогической практики как важной составной усовершенствования данной технологии.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, педагогические способности, профессиональная компетентность, педагогическая практика, педагогическая задача.

Tymchenko A.A. TECHNOLOGY OF FORMATION OF CREATIVE TEACHING STYLE OF FUTURE TEACHERS

The article describes the features of the technology of forming creative style of teaching of future teachers and the role of teaching practice as an important improvement of the technology.

Keywords: professional skills, teaching flair, professional competence, teaching practice, teaching problem.

Постановка проблемы. Проблема педагогического творчества сегодня приобрела особую актуальность, так как школа перешла на двенадцатибалльную систему оценивания, которая стимулирует творчество учащихся и значимость этой проблемы переросла в одну из важнейших педагогических проблем по подготовке педагогических кадров. Демократические процессы в стране требуют использования новых методов подготовки учителя, призванного воплощать в жизнь основы качественных изменений отечественной системы образования. Перед педагогической системой особенно остро встала проблема готовности учителя к педагогической творческой деятельности, которая находится в прямой зависимости от уровня сформированности его индивидуальности. Поэтому творческая индивидуальность студента как будущего педагога, его стиль деятельности, должен выступать как социальная ценность, а профессиональная подготовка должна осуществляться на основе индивидуальных планов, чтобы не было места пренебрежению потенциальными творческими возможностями, познавательной деятельностью, которые играют значительную роль в подготовке к творческой педагогической деятельности будущего педагога.

Анализ последних исследований по проблеме. В наши дни совершенствованию подготовки педагогических кадров посвящены труды Вашуленко М.О., Гончаренко С.У., Зязюна И.А., Евтуха М.Б., Нычкало Н.Г., Пехоты Е.Н., Поташника М.М., Подласого И.П., Савченко А.Я., Сухомлинского А.В., вопросы их развития и формирования как творческих личностей освещают Киричук А.В., Лузина Л.М., Никадров М.Д., Сысоева С.А.

Цель статьи - раскрыть технологию формирования творческого стиля педагогической деятельности будущих педагогов посредством педагогической

практики.

Изложение основного материала. Исходя из проблемы наших научных интересов, остановимся на рассмотрении технологии формирования творческого стиля педагогической деятельности, что требует определения сущности таких понятий, как «творчество» и «педагогическое творчество».

Стиль педагогической деятельности нами рассматривается как устойчивая система действий и подходов педагога, сложившихся при решении практических учебных и воспитательных педагогических задач. В умении организовывать учебно-познавательную деятельность учащихся на соответствующем, творческом уровне, будет проявляться, как нам кажется, творческий стиль деятельности педагога. В структуре педагогической деятельности учителя можно четко выделить следующие составляющие, обеспечивающие успех его профессиональной деятельности: профессионально-педагогические и психологические знания, профессиональные педагогические умения, профессионально-психологические позиции и установки учителя и личностные особенности педагога.

Технология формирования творческого стиля деятельности будущих педагогов должна проходить определенные этапы: теоретическую психолого-педагогическую и специальную подготовку, в процессе которой формируются теоретические знания и методы их применения выработки гипотез в процессе практической подготовки и учебных практик, их экспериментально профессиональная проверка. Фактически завершение формирования творческого стиля педагогической деятельности происходит во время производственной (педагогической) практики.

Именно педагогическая практика является одной из важнейших звеньев профессионально-педагогической подготовки студентов всех специальностей университета. Ее основная цель - формирование у студентов умения применять в педагогической деятельности научно-теоретические знания, полученные при изучении прежде общественных, общепедагогической и специальных дисциплин, формирование творческих способностей и развитие у будущих учителей интереса к педагогической и научной деятельности.

Педагогическая практика является объединяющим звеном между теоретическим и практическим обучением. В течение многих лет она доказала свою надежность и результативность, обеспечивая высокий уровень профессиональной подготовки студентов и совершенствование их педагогического мастерства.

Как органическая составляющая профессиональной подготовки будущего специалиста педагогическая практика выполняет следующие функции: диагностическую, адаптационную, учебную, воспитательную, развивающую, коммуникационную. Педагогическая практика готовит студента к самостоятельному выполнению профессионально-педагогических функций непосредственно в условиях реального педагогического процесса, к выполнению нового спектра профессиональных функций и реализации системы учебно-воспитательной работы со школьниками.

В процессе педагогической практики студенты прежде адаптируются к деятельности школьного работника, или преподавателя педагогического училища, находят свое место во взаимодействии детского и педагогического коллектива, осознают и оценивают правильность профессионального выбора, наличие у себя

необходимых качеств для педагогической деятельности. Это начало формирования их педагогического мастерства, творческого стиля педагогической деятельности. Следовательно, важным элементом в формировании творческого стиля будущих педагогов есть способности к педагогической деятельности. Они зависят от особенностей протекания психических процессов, способствующих успешной педагогической деятельности.

Опираясь на исследования, можно выделить пять ведущих способностей, которые играют важную роль в формировании творческого стиля педагогической деятельности:

1) коммуникативность - профессиональная способность педагога, которая характеризуется потребностью в общении, готовностью легко вступать в контакт, вызывать положительные эмоции у собеседника и испытывать удовольствие от общения;

2) перцептивные способности - профессиональная проницательность, бдительность, педагогическая интуиция, способность воспринимать и понимать другого человека.

3) динамизм личности - способность активно влиять на другую личность;

4) эмоциональная стабильность - способность владеть собой, сохранять самоконтроль, осуществлять саморегуляцию при любой ситуации, независимо от силы внешних факторов, провоцирующих эмоциональный срыв;

5) креативность - способность к творчеству, способность генерировать необычные идеи, отходить от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации.

В овладении данной технологией можно выделить несколько уровней:

1. Элементарный уровень. У учителя имеются лишь отдельные качества профессиональной деятельности. Чаще всего - это владение знаниями для выполнения педагогического воздействия, владение предметом преподавания.

2. Базовый уровень. Учитель владеет основами педагогического мастерства: педагогические действия гуманистически ориентированные, отношения с учениками и коллегами развиваются на позитивной основе, хорошо усвоен предмет преподавания, методично уверенно и самостоятельно организовано учебно-воспитательный процесс на уроке. Этого уровня, как правило, достигают в конце обучения в вузе.

3. Совершенный уровень. Характеризуется четкой направленностью действий учителя, их высоким качеством, диалогическим взаимодействием в общении. Учитель самостоятельно планирует и организует свою деятельность на длительный промежуток времени, имея главной задачей развитие личности ученика.

4. Творческий уровень. Характеризуется инициативностью и творческим подходом к организации профессиональной деятельности. Учитель самостоятельно конструирует оригинальные педагогические целесообразные приемы взаимодействия. Сформирован индивидуальный стиль профессиональной деятельности.

Педагогическая практика является основой для дальнейшей репродуктивно-творческой профессиональной деятельности будущих учителей.

Вывод. При условии постоянного совершенствования собственной педагогической деятельности, выработки творческих исследовательских умений,

будущий педагог, окончив ВУЗ, может стать профессионалом со сложившимся творческим стилем педагогической деятельности. Залогом его улучшения и усовершенствования является педагогическая практика. Именно она помогает студенту овладеть технологией формирования творческого стиля педагогической деятельности для осознанного и продуктивного начала профессиональной деятельности: сформировать гуманистическую направленность, дать основательные знания, развить педагогические способности, вооружить техникой взаимодействия, подготовить к профессиональному анализу большого разнообразия педагогических ситуаций.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика. В 2 - х т., 1980. - Т. 2.
2. Коменский Я.-А. Великая дидактика. Избр.пед.соч. - М., 1955.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М., 1983.
4. Поташник М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт. - М.: Просвещение, 1989.
5. Фещенко Г. Педагогическая практика как составляющая профессиональной подготовки будущего учителя // Педагогика и психология. - 2011. - № 3. - С.128-136.

Уваров Юрий Вячеславович

Киев, научная школа «Прекрасный мир»

Лебедь Светлана Васильевна

Директор, Днепропетровский учебно-реабилитационный центр «Горлица»

ВОСПИТАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ К МОРАЛЬНЫМ ПООЩРЕНИЯМ У ДЕТЕЙ КАК АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ

Поощрения необходимы человеку, поскольку у него есть потребность в уважении, признании, красоте. Поощрение является одним из способов, который удовлетворяет потребность человека в этих ценностях. Поощрение является также общественным явлением – оно воспринимается тем более высоким и авторитетным, чем с большим количеством людей связано, чем более значительные позитивные изменения приносит действие, которое поощряется. Конечно, отдельные действия и результаты могут быть небольшими, но тогда они должны быть частью коллективных действий и результатов, связанных с улучшением жизни в обществе. Следует ожидать, что многие люди позитивно относятся к моральным поощрениям, поскольку каждый нуждается в уважении, признании, красоте. Но могут быть и исключения, которые имеют свои обоснования.

Если человек не воспринимает моральное поощрение, это может означать, что у него существенно неудовлетворены какие-то материальные потребности. Зачем такому человеку благодарность, если у него нет хлеба, если он страдает от холода и т.п.

В другом случае моральное поощрение не воспринимается, если отсутствуют люди, которые могут уважать, признавать поощренного. Это может быть, если у окружения человека отсутствует интерес к моральному поощрению, если оно занято другими потребностями. Иногда отдельные люди не интересуются поощрениями. Это может означать, что они удовлетворяют свои потребности в уважении и признании другими вещами (способами), теми, которые считаются в обществе модными, престижными. Престиж и моду на такие вещи создает соответствующая информация, которая распространяется в обществе через рекламу, средства массовой информации, произведения литературы и искусства, через общение людей. Если человек не удовлетворяет свою потребность в уважении и признании (в других материальных ценностях), он может при определенных условиях даже компенсировать такую неудовлетворенность алкоголем и наркотиками, что впоследствии может стать уже патологической физиологической потребностью.

Для того, чтобы моральные поощрения приобретали ценность, следует распространять информацию о добрых делах, о возможностях людей в этой области деятельности, о существующих поощрениях и о людях, которые их удостоены. У человека не должна возникать мысль: «Зачем я все это делаю, все равно в мире ничего не улучшится».

Такая информация может помещаться в средствах массовой информации, в произведениях литературы и искусства. Чем больше признается в обществе

моральное поощрение, тем большее значение и большую ценность оно имеет для того, кого поощряют. Потому важным является не только сам факт поощрения, но и обстоятельства, в которых это поощрение объявляется, награда вручается.

В коллективе следует создавать атмосферу позитивного восприятия поощрений. Не каждый член коллектива сразу воспринимает моральное поощрение. Это связано с особенностями его внутреннего мира, условиями предыдущей жизни и деятельности, с информацией, которая преобладает в его окружении.

В учебном и воспитательном заведении для детей могут применяться поощрения со стороны педагогов или детского коллектива (детских организаций). Большое значение приобретают также поощрения со стороны лиц и организаций, существующих вне учебного и воспитательного заведения. Такие поощрения, если они педагогически правильно применяются, могут быть очень авторитетными для детей, поскольку они являются в некоторой мере независимыми, а также потому, что они означают признание со стороны более широких кругов общества, чем только коллектив учебно-воспитательного заведения.

В случае, когда в коллективе есть разные по степени старательности и отношения к поощрениям воспитанники, следует сначала больше поощрять старательных, и тех, кто заинтересован в моральном поощрении. Другие будут видеть действие поощрения, будет создаваться благоприятная для восприятия поощрений атмосфера. Те, кто не имел интереса к поощрению, возможно потому, что не представляли его действия, также будут заинтересованы в поощрениях. Возможно, найдутся такие люди, которые вообще не воспринимают поощрения. Чаще всего, это исключение. Необходимо наблюдать таких людей, разносторонне их изучать. У них может быть другой внутренний мир, другие жизненные ценности. И не всегда они хуже.

Следует отличать отношение детей (школьников) к поощрению от отношения к поощрению взрослых. Ребенок может воспринимать школу, учебную деятельность и все, что с этим связано, как что-то несерьезное, временное. Ребенок может мечтать о своем будущем как о романтизированной деятельности (иногда идеализированной, вспомним идеализированное представление профессии), представлять себя в таких мечтах взрослым человеком, который свободно выбирает себе интересную профессию, интересные занятия, является более самостоятельным, имеет больше возможностей для достижения морального признания и материального обеспечения. А в школе ребенок часто должен учить и делать не всегда то, что ему нравится, что он может легко, успешно и с удовольствием выполнять. В школе ученик может сделать ошибки, что-то может у него вообще не получаться или не приносить желаемых результатов. Дети желают заниматься более интересной на их взгляд деятельностью, например, изучать только те темы или учебные предметы, которые им нравятся, или в которых они могут достигнуть (иногда относительно легко) успехов и видят это. Ребенок также стремится к игровой деятельности, где отображаются романтические стороны профессий взрослых. Поэтому следует так проводить работу с поощрениями, чтобы ребенок понимал, что его достижения ведут к успехам во взрослой жизни. Для этого и деятельность в школе необходимо организовывать и разъяснять так, чтобы она воспринималась как путь ко взрослой жизни, к жизни интересной, с широкими возможностями, а не как какая-то несерьезная деятельность, которую надо как-то

отбыть.

Следует формировать такие представления у детей, чтобы даже трудности школьной жизни воспринимались как путь к будущим успехам, к осуществлению мечты. И это должны быть не просто иллюзии, учение должен понимать и чувствовать это.

Совокупность поощрений должна представлять собой систему (являющуюся частью более широкой воспитательной системы), которая способствует становлению ребенка как авторитетного, уважаемого и самостоятельного человека (как в период обучения в школе, так и в будущем). То есть поощрения понимают не только как отдельные импульсы, которые помогают достижению отдельных целей, а как системное явление, которое вместе с другими средствами воспитания ведет к повышению общего статуса ребенка, уменьшает его комплекс неполноценности.

Для этого необходимо с помощью произведений литературы и искусства, других средств, создавать позитивный образ человека (возможно, несколько идеализированный), на который следует ориентироваться в своем развитии. В этом ребенку (ученику) может также помочь общение с внешними людьми – представителями общественности, разносторонне авторитетными людьми, достигшими в жизни успехов. Такие люди могут быть членами общественных организаций, их деятельность признают и уважают другие люди, они имеют высокие моральные качества (честь, совесть) и рассказывают о значении этих качеств в жизни, в частности, на собственном опыте подтверждают, что с помощью этих качеств достигли успехов, разъясняют, почему они являются ценными и важными для людей. Какой будет авторитет среди людей (а вместе с ним доверие, желание сотрудничать и т.п.) у богатого, сильного, известного человека, если он может обмануть, если ради собственного благополучия ухудшает жизнь других людей.

В детском коллективе следует также так организовать работу с поощрениями, чтобы каждый его член понимал, что своей деятельностью при желании он может достигнуть любого поощрения, что для этого у него существуют все возможности. Если даже ребенок не умеет что-то, не имеет к чему-то одаренности, то следует искать его одаренность в других видах деятельности, развивать ее, создавать возможность использовать его позитивные качества для добрых дел.

Выводы

1. В сравнении с деятельностью взрослых людей, ученик школы может воспринимать школьную деятельность (свою деятельность, связанную с обучением) как в какой-то мере несерьезную, где он не может делать только то, что ему нравится, или то, что он может легко и с удовольствием выполнять, достигая успехов. Он мечтает о деятельности взрослого человека, где он будет выбирать виды деятельности более самостоятельно, иметь больше возможностей для морального признания и материального обеспечения. Он стремится к статусу авторитетного, признанного, уважаемого, самостоятельного человека.

2. В деятельности взрослых такой статус может быть уже созданным в отдельных видах деятельности (профессиях). Например, созданный во многом с помощью литературы и искусства статус-образ воина, ученого, моряка и т.п. В таких видах деятельности поощрение уже не имеет своей основной задачей создание

статуса. Оно в большей мере подчеркивает, закрепляет принадлежность к такому статусу. Здесь также возможны исключения, которые однако должны поясняться конкретными обстоятельствами. Например, в некоторых видах деятельности возможны «книжное» («идеализированное») и «реальное» представление о статусе профессии.

3. В работе с учениками следует так рассматривать поощрения и так вести работу, чтобы поощрения воспринимались как шаги на пути к статусу уважаемого, авторитетного, признанного, самостоятельного человека.

4. Следует различными способами, в частности, средствами литературы и искусства, создавать образ такого человека, возможно несколько идеализированный. Такой образ, если он правильно создан, должен вызывать заинтересованность детей, желание приближаться к нему. Желательно, чтобы перенимались не столько внешние признаки такого человека-образа, сколько его внутренние качества, которые будут необходимы в любой полезной для общества деятельности.

5. Воспитание позитивного отношения к моральным поощрениям у детей может быть одним из аспектов педагогической практики студентов университетов. С этой целью студенты должны предварительно изучить теоретические основы воздействия моральных поощрений на детей и взрослых, для чего требуются также дополнительные исследования.

Литература

1. Гмурман В.Е. Поощрение и наказание в школе. – М., 1962.
2. Змачинский Э.В. Влияние мер поощрения на поведение военнослужащих. – Л., 1973.

Тумина Ф.-А.С.,
студентка УНЦЗО и ПО
Горловского института иностранных языков
государственного высшего учебного заведения
«Донбасский государственный педагогический университет»

К ПРОБЛЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Проблема эстетического воспитания молодежи имеет глубокие исторические корни. Еще Сократ и Платон считали, что эстетическое воспитание играет огромную роль. Искусство, безусловно, влияет на поведение и мироощущение человека. Тот, кто чувствует, видит красоту, влюблен в нее, наслаждается ею, подсознательно воспринимает высокие нравственные качества. Разумеется, всестороннее и гармоничное развитие личности не может быть без её эстетического воспитания.

На сегодняшний день актуальность этой проблемы обусловлена изменениями в современном обществе, которые ведут к потере значимости устоявшихся эстетических идеалов.

Важную роль в формировании эстетического воспитания молодежи играет высшее учебное заведение. Эстетическое воспитание – это педагогическая деятельность, направленная на формирование способности воспринимать и преобразовать действительность по законам красоты [1, с. 121]. Целью эстетического воспитания студента является достижение высокого уровня эстетической культуры личности, развитие способностей к эстетическому восприятию явлений действительности, а также потребность вносить прекрасное в окружающий мир и оберегать красоту природы.

Как показывают психолого-педагогические исследования, с наступлением духовной зрелости молодежь обращается к искусству по нравственным вопросам. Но она готова также и к усвоению достаточно сложных теоретических знаний. В этом возрасте усиливается ценностно-ориентационная деятельность сознания, поиск смысла жизни, самостоятельное определение всех моральных, политических, эстетических идеалов, проходит интеллектуализация восприятий.

Восприятие искусства у студентов приобретает самостоятельный характер. Они стремятся обосновать свои пристрастия и идеалы в области искусства на основе теоретических знаний и путем логических размышлений: сознательно мотивируется цель, отмечается настойчивое стремление достичь ее, оценить явление с позиции критерия, основанного на эстетической закономерности.

Именно в этом возрасте проходит становление эстетического сознания. Эстетическое сознание определяется как форма общественного сознания, которое является художественно-эмоциональным освоением действительности через эстетическое восприятие и выражается в эстетических взглядах и творчестве.

Чувственными компонентами эстетического сознания являются: эстетическое восприятие (способность выделять эстетические качества и образы); эстетические чувства (эмоционально-оценочное отношение человека к различным явлениям); эстетические потребности (необходимость в общении с художественно-

эстетическими ценностями); эстетические вкусы (стойкие оценочные отношения человека, которые носят субъективный характер); эстетическое наслаждение (позитивные ощущения человека от восприятия и понимания прекрасного). К рациональным составляющим эстетического сознания относят: эстетические идеалы (своеобразный эталон, который имеет индивидуальный характер); эстетические суждения (передают отношение личности к определенному объекту или явлению); и, наконец, эстетическая деятельность (способность внедрять эстетические взгляды, идеалы и вкусы в жизнь).

Задачей эстетического воспитания в высшем учебном заведении является развитие у студентов творческих способностей, таких как креативность, оригинальность, инициативность, настойчивость, способность к самовоспитанию.

Среди способов эстетического воспитания можно назвать художественную литературу, спорт, музыку, изобразительное и декоративно-прикладное искусство, архитектуру.

В процессе эстетического воспитания студентов используются такие формы работы как лекция, экскурсия, выставка творческих работ, различные вечера.

Исследования многих ученых показывают, что за последние годы в высших учебных заведениях наблюдается существенное ослабление внимания к вопросам формирования социальной активности личности, отдается предпочтение обучению профессионально-предметным знаниям без должного внимания к проблеме активизации личностных качеств студента. Эффективное эстетическое воспитание личности студента возможно только путем целенаправленной организации его деятельности (учебно-познавательной, учебно-профессиональной, физической и др.).

Совершенствование работы по формированию эстетической культуры студентов представляет собой важное направление в системе образования Украины. Важнейшая цель такого рода эстетического образования заключается в развитии эстетического сознания, а это, в свою очередь, предполагает вооружение знаниями, которые способствуют полноценному восприятию прекрасного в окружающей действительности и в искусстве.

Литература

1. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2003. – 576 с.
2. Медведєва Е. Р. Естетическе воспитание студентов педагогических вузов. / Е. Р. Медведєва // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. пр. / ред.кол. : Т. І. Суцєнко (голов. ред.) [та ін.] – Запоріжжя, 2010. – Вип. 10 (63). – С. 95-98

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ

На современном этапе валеология – наука о здоровье, становится все более приоритетной для каждого человека и общества в целом.

Исследования Ю.И. Бутурханова, Ю.И. Григорьева, Т.И. Прокопенко, С.И. Тамм, А.Г. Щедриной и др. показывают, что студенты чаще, чем их сверстники из других социальных групп, страдают различными заболеваниями. Одной из причин ухудшения состояния здоровья студентов является их безразличие к своему здоровью – валеологическая безграмотность [7].

Среди научных и учебных дисциплин, занимающихся вопросами формирования, сохранения и укрепления здоровья человека, особое место занимает физическая культура, так как это единственный предмет, в процессе изучения которого студенты имеют возможность практически заниматься своим оздоровлением.

Внедрение различных инновационных технологий по формированию здорового образа жизни и валеологической грамотности студентов в учебный процесс по физической культуре имеет низкую практическую реализацию. Богатейший арсенал средств физической культуры остается невостребованным в повседневной деятельности студенческой молодежи.

Предпринимаются попытки создания такой системы образования, которая наряду с повышением качества знаний способствовала бы формированию у обучаемых осознанной потребности в здоровье, обеспечивала бы практическое освоение навыков сохранения и укрепления физического и психического здоровья (Р.И. Айзман, Г.К. Зайцев, В.В. Колбанов, Л.Г. Татарникова и др.) [2, 3, 8],

В ходе анализа теоретических основ валеологической подготовки студентов мы выделили две группы педагогических условий, которые способствуют ее успешному осуществлению в процессе физического воспитания:

Первая группа обуславливает организационное обеспечение валеологизации процесса физического воспитания:

1. Построение валеологической подготовки на основе сочетания теоретического и практического компонентов, предполагающее применение и самоанализ полученных знаний и умений валеологической направленности (углубленное изучение теоретического курса по проблемам сохранения и укрепления здоровья и основам здорового образа жизни; умение методически грамотно использовать средства и приемы в оценке уровня своего здоровья, физического развития, физической подготовленности и коррекции телосложения; практическое применение полученных знаний и умений в профессиональной деятельности и повседневной жизни).

2. Внедрение в образовательный процесс физического воспитания разнообразных оздоровительных методик на основе личностно-ориентированного подхода к каждому студенту.

В настоящее время существует большое количество программ физической активности и оздоровления, многие из них получили большое общественное признание во всем мире. На наш взгляд, многие из них заслуживают того, чтобы быть на вооружении современного, культурного и образованного человека, каким является наше студенчество.

3. Осуществление обратной связи посредством комплексной диагностики качества валеологической подготовки студентов.

Комплексная диагностика, направлена на выявление уровня здоровья, на определение качества валеологических знаний, на развитие потребностно-мотивационной сферы, исследование особенностей индивидуального образа жизни.

Вторая группа условий касается:

1. Личности преподавателя, осуществляющего эту подготовку:

- глубокая убежденность в необходимости валеологизации процесса физического воспитания;

- профессиональная валеокомпетентность, включающая достаточные знания философии и психологии здоровья, его отношение к предмету, включая личную заинтересованность, которая всегда улавливается группой и оказывает мотивирующее воздействие.

- личностные качества педагога: удовлетворительные психофизиологические характеристики, положительные социально-значимые ценностные ориентации, коммуникативность, харизма. Это обеспечивает у обучающихся положительное «моделирование по образцу» собственного поведения [10].

В утверждении норм здоровья и здорового образа жизни особое значение имеет личный пример преподавателя, личность которого для подростков является основным критерием действительной ценности самого обучения. Устойчивый интерес у учащихся к здоровью достигается только при стремлении к идеалу – в этом отношении никакая другая личность не идет в сравнение с преподавателем. Поэтому сам он должен быть эталоном отношения к своему здоровью и вести здоровый образ жизни [1, с. 18; 5, с. 18; 6, с. 108-115].

2. Его деятельности по валеологизации процесса физического воспитания: использование в педагогической деятельности активных методов обучения: проблемного, реверсии жизненного опыта, самоанализа организации личной деятельности и самооценки собственных достижений, комментирования действий и самостоятельного составления комплексов упражнений [9]; диалогово-эмпатийный стиль педагогической деятельности, который трактуется как качественная определенность процессов эмпатийного мышления и диалогового действия преподавателя. Он формирует определенный тип субъектно-субъектных отношений в процессе обучения. Такой стиль отражает степень гармонии между мышлением и действием, деятельностью и действительностью, целями и средствами их достижения, субъектом и объектом деятельности.

Если мы хотим добиться валеологического стиля действия обучающихся, нам необходимо работать в плане формирования валеогенного мышления [4], которое должно проявляться как у педагога, так и у студентов; постоянное овладение новыми знаниями, что способствует профессиональному совершенствованию и сохраняет квалификацию педагога. Сегодня всем становится очевидным, что в

образовании ускоряется процесс устаревания знаний и навыков преподавателей, это ставит вопрос об их профессиональном совершенствовании. Постоянное овладение новыми знаниями становится неременным условием сохранения квалификации педагога.

Большую роль в этом должны сыграть курсы повышения квалификации и переподготовки преподавателей, проведение теоретико-практических семинаров. Эти мероприятия направлены на: ознакомление педагога с новейшими достижениями различных наук о здоровье человека и здоровом образе жизни, с современными здоровьесберегающими технологиями и достижениями частных методик, с новейшими методами психо-педагогической диагностики уровня валеологической подготовки, с передовым педагогическим опытом с целью его изучения, обобщения и творческого использования в деятельности высшей школы.

Литература

1. Горник В.О. Валеологический анализ отношения к здоровью и ЗОЖ работников акционерного общества «НЛМК» // Проблемы валеологического образования: Мат. науч.-практич. конфер. – Липецк, 2002. – С. 18.
2. Зайцев Г.К. Здоровье школьников и учителей. Опыт валеологического исследования. - СПб., 1995. – 54 с.
3. Зайцев Г.К. Потребностно-мотивационная сфера физического воспитания студентов // Теория и практика физической культуры. - 1993. -№ 7. - С. 21-24.
4. Колбанов В.В. Валеология. – СПб.: ДЕАН, 1998. – 232 с.
5. Куклина Л.В. Элективный курс педагогической валеологии в профессиональной подготовке учителя: Автореферат дис. канд. пед. наук. - 1999. - Шуя. – С. 18.
6. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя // Педагогика. - 1997. - № 5. – С. 108-115.
7. Прокопенко Т.И. Состояние здоровья студентов и факторы, определяющие формирование их здорового образа жизни // Современные проблемы и перспективы развития образования: Межрегиональный сборник научных трудов. - Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001. - С. 42-44.
8. Татарникова Л.Г. Валеологические основы интеграции образовательных систем // Проблемы интеграции в естественно-научном образовании: Материалы Междун. науч.-практич. конфер. СПб.: Изд-во СПб УПМ, 1993. - С. 36-38.
9. Трунин В.В., Сидорова О.В. Активные методы обучения по физической культуре в вузе // Инновационные технологии использования средств физической культуры, спорта и туризма в высшей и профессиональной школе: Материалы междун. науч.-практич. конфер. Под ред. Б.А. Кабаргина, Ю.И. Евсева. - Ростов-на-Дону, 2002. – С. 135-138.
10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, теории и применение. Спб.: «Питер», 1999. – 608 с.

ОСОБИСТІТЬ СТУДЕНТА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Трансформація традиційної освіти, що відбувається сьогодні, передбачає гуманістичну спрямованість усього навчально-виховного процесу, орієнтацію на розвиток особистості, її індивідуальної та соціальної орієнтації. Гуманізація педагогічного процесу та гуманітаризація освіти змінюють підхід до формування особистості, її духовних, моральних, світоглядних та ціннісних уподобань.

Особистість є предметом дослідження багатьох наук: філософського та суспільно-історичного пізнання, природничо-біологічного напрямку, педагогіки та психології. З давніх часів виникає питання становлення особистості, її удосконалення, міркування про те, що саме робить людину гармонійною не тільки в думках і почуттях, але й у її вчинках. Платон, Демокрит, Аристотель та інші філософи наголошували на тому, що метою людського життя є стан душі, рівновага, благорозумність, величність, дружельюбність, правдивість, люб'язність тощо.

Загальновідома програма становлення людської особистості за Я.А. Коменським: пізнати себе і навколишній світ, володіти собою (моральне виховання), вірити в Бога (релігійне виховання). Ці ідеї пронизують усю класичну педагогіку, гуманістичну за спрямованістю. Ж.-Ж. Руссо створив педагогічну теорію вільного саморозвитку людської особистості. В.О. Сухомлинський вважав, що «процес виховання всебічно розвиненої, гармонійної особистості полягає в тому, що, дбаючи про досконалість кожної грані, сторони, риси людини, вихователь одночасно ніколи не випускає з поля зору ту обставину, що гармонія всіх людських граней, сторін, рис визначається чимось провідним, основним» [4, с. 72]. Серед таких провідних рис він називав моральну, ідейну, громадянську, розумову, творчу, трудову, естетичну, емоційну та фізичну досконалість.

Проблема особистості – пріоритетна проблема психологічної науки. Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв стверджували, що особистість є відносно пізнім продуктом онтогенезу людини. Особистість визначається життям, вона і є ніщо інше, як продукт його кристалізації у формі суб'єкта-суб'єкта, який завжди несе в собі свою історію [1, с. 223]. Вивчаючи особистість, психологи прагнуть одержати відповідь на питання: чого хоче людина, до чого вона прагне? А далі постає інше питання: а що вона може? Якщо в першому питанні мова йдеться про інтереси та ідеали людини, то в другому – про здібності та обдарованість людини. Але здібності – це лише можливості. Для того, щоб знати, як реалізує і використовує їх людина, нам треба знати, що вона собою являє, що з її тенденцій і установок увійшло в її плоть та кров і закріпилося як стрижневі особливості особистості. Це питання про характер людини [2, с.27].

Студенти вищих навчальних закладів досить високорозвинені люди із значними інтелектуальними можливостями, що є суттєвою умовою для їх подальшого

розвитку. І все ж, незважаючи на це, в нашій вітчизняній традиції ми поширюємо виховний процес і на вищу школу, вважаючи, що й далі ми повинні «керувати» студентством і «спрямовувати» його [5, с. 7].

Педагогічна суть питання виховання й розвитку особистості полягає в тому, що зовнішні впливи на студента треба розглядати у взаємодії з тією внутрішньою діяльністю студента, що розвивається як відповідь на ці виклики. Виявляючи щоразу свою індивідуальну позицію, людина сприяє власному розвитку, формуванню. Виховання й розвиток – єдині.

Головна мета педагогічного формування особистості полягає в тому, щоб в інтересах і за участю самої особистості, суспільства й держави, сприяти її становленню і вдосконаленню як всебічно, гармонійно й цивілізовано розвиненого громадянина своєї країни та світу, індивідуальності, яка є високоморальною, діяльною й реалізує себе в житті й суспільному прогресі.

Значення має й те, що період навчання у вищому навчальному закладі – явище тимчасове і вік навчання охоплює період пізньої юності та ранньої зрілості. Якщо для студентів молодших курсів можна в певній мірі користуватися положеннями шкільної педагогіки та психології, то для студентів старших курсів потрібні інші підходи, необхідно застосовувати елементи андрагогіки, педагогіки дорослих. Зважаючи на те, що студент є лише потенціальним творцем матеріальних і духовних цінностей, процес виховання має бути таким, щоб студент виступав не лише як суб'єкт, який вибирає в себе інформацію, але й як активний учасник суспільних відносин.

Суб'єктність особистості визначається свободою прийняття рішень й відповідальністю за їх результати. З педагогічної точки зору суб'єктність може змінюватися від абсолютної свободи (теорія вільного виховання) до абсолютної залежності від іншого суб'єкта (авторитарна педагогіка) [3, с. 18]. Студент, який розглядається як суб'єкт, – це особистість, яка є джерелом діяльності, має мотив цієї діяльності, володіє задумом і засобами для її реалізації, зацікавлена в результатах і несе за них відповідальність [3, с. 19].

До основних форм прояву сутності особистості науковці відносять: духовність, свідомість, діяльність, творчість і софійність (мудрість). Найважливішим фактором удосконалення природи людини є діяльність, спілкування, праця. Чим більш різноплановою є участь особистості в різних видах діяльності, тим вищий її творчий потенціал, тим більш гармонійним, одухотвореним, цілісним є її внутрішній світ.

Моделюючи цілісний образ випускника вищого навчального закладу, вчені єдині в тому, що це людина культури – вільна, духовна особистість, зорієнтована на цінності світової й національної культури, здатна до творчої самореалізації та адаптації в соціокультурному середовищі, яке постійно змінюється. Головним для визначення змісту виховання студентів є акцент на процесах самовизначення, саморозвитку особистості, а його практична реалізація має протікати в адекватних організаційно-педагогічних умовах діяльності вищого навчального закладу. Принциповим є навчити студента думати, співпереживати, шукати творчі підходи до життя.

Людина народжується індивідом, а особистістю стає значно пізніше, і процес формування особистості продовжується все життя, впродовж якого вона набуває

соціально-значущих рис, норм і правил, здобуває професійний і життєвий досвід. Вчитися можна все життя, головне ж полягає в тому, щоб, починаючи з дитинства та юності, виховати людину, людяність, доброзичливість, з почуттям власної гідності та гідності тих, хто її оточує.

Вивчення проблеми формування особистості дозволяє зробити висновок, що вищій освіті належить найважливіша роль у даному процесі, здійснення якого можливе в результаті взаємодії елементів: суспільство, культура, освіта, особистість. Саме освітньо-виховне середовище вищого навчального закладу сприяє формуванню особистості студента.

Література:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Издат. центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. Рубинштейн С.Л. О личностном подходе / С.Л. Рубинштейн // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 23-32.
3. Севастьянова О.А. Студентська молодь у контексті суб'єкт-суб'єктних соціалізаційних виховних впливів у ВНЗ / О.А. Севастьянова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2008. – № 3. – С. 14-20.
4. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К.: Рад.шк., 1976. – Т. 1. – С. 55-206.
5. Сухомлинська О. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2000. – № 1. – С. 2-7.

ДИАГНОСТИКА КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКА

Основной целью здоровьесберегающего образования старших подростков, используемых здоровьесберегающих технологий и здоровьесберегающей педагогики в целом является воспитание *культуры здоровья*, в основе которой лежит сознательно выработанное ценностное отношение подростка к здоровью и оздоровительной деятельности. Данное ценностное отношение включает в себя комплекс связанных со здоровьем разнообразных социокультурных качеств личности: его способность выделить здоровье и оздоровительную деятельность из множества других социальных явлений; признание личностной и социальной значимости здоровья и оздоровительной деятельности, т.е. рассмотрение их как ценности; связанные с этим знания, убеждения, интересы, потребности, эмоциональные реакции, типы, нормы, правила поведения, образ жизни и т.д.

Важнейшим показателем благополучия общества и государства, характеризующим не только настоящую ситуацию, но и перспективы на будущее, является состояние здоровья подрастающего поколения. В этом отношении ситуация в современной России вызывает самые серьезные тревоги и опасения.

По данным Минздрава РФ, из 6 млн. подростков 17-18 лет, прошедших профилактические осмотры, у 94,5% были зарегистрированы различные заболевания. Почти треть юношей по медицинским показаниям не годятся для службы в Вооруженных Силах, а те, которые признаны годными, редко отличаются хорошим здоровьем. По причине низкого уровня состояния здоровья около 1 млн. детей школьного возраста полностью освобождены от занятий физкультурой.

В последние годы отмечается устойчивая тенденция к ухудшению и психического здоровья подрастающего поколения. Наблюдается развитие комплекса деструктивных явлений в психической жизни старших подростков: незрелость сознания и узость представлений, заниженная или гиперзавышенная самооценка; ориентация на отрицательные стороны психосоциальной жизни общества, развитие культа экстремального удовольствия; неадекватное (безапелляционно-агрессивное или наивно-пассивное) поведение в обществе; потеря осознанных жизненных ориентиров, тотальное одиночество; психосоматическое нездоровье.

Как известно, существует пять основных институтов общества, влияющих на образ жизни и состояние здоровья подростков: семья, школа, здравоохранение, средства массовой информации и государство.

Вместе с тем, по мнению многих специалистов, накоплен огромный потенциал в виде методического материала, для сохранения и укрепления здоровья старших подростков, в том числе для реализации комплексных оздоровительных программ.

Основное направление этих усилий – переход на принципы *здоровьесберегающего* и *здоровьеформирующего* подходов. Как отмечают Ю.А. Лебедев и Л.В. Филиппова в их основе лежит «*системно-диалектическая парадигма*, которая дает понимание

человека как целостного существа, находящегося в процессе становления. Подчеркивая системный и интегративный принцип формирования психофизиологических функций, качество которых определяет ресурс здоровья человека, *социокультурная парадигма*, объясняет явления культуры как механизм защиты человеческой жизни посредством преобразования всех систем организма культурными программами и образцами в процессе социализации.

В соответствии с этим предпринимаются многочисленные попытки разработать и внедрить в практику здоровьесберегающие технологии и методики оздоровления и реабилитации, программы валеологического, гигиенического воспитания подростков.

И.В. Журавлева, подробно анализирует факторы, влияющие на здоровье и оздоровительную деятельность подростков. Она делает вывод о том, что «забота о здоровье является в большей степени элементом культуры, а не продуктом (или объектом) системы здравоохранения». По мнению О.А. Ахвердовой и В.А. Магина, интерес к культуре здоровья вызван стремлением наиболее эффективно использовать социальные институты для обеспечения здоровья, качества жизни и воспитания «человека культуры».

В воспитании культуры здоровья подростков большая роль принадлежит использованию для этого не только традиционных, но и инновационных форм и методов обучения, способных обеспечить воспитание глубоких и полных знаний относительно здоровья, а также соответствующей мотивации, умений и навыков, характеризующих культуру здоровья и проявляемых в реальном поведении.

Важным педагогическим условием формирования культуры здоровья, на наш взгляд, является *диагностика* уровня ее сформированности. Только эта процедура дает возможность педагогу учитывать реальный уровень развития культуры здоровья подрастающего поколения.

Мы различаем четыре уровня сформированности каждого из компонентов культуры здоровья подростков: *высокий, средний, низкий* и уровень *несформированности*. Для решения диагностических задач, связанных с определением у конкретного студента, того или иного уровня, необходимо указать *критерии* их различия, а также те *признаки (показатели)*, которые характеризуют каждый из них.

1. Уровень сформированности информационно-ориентировочного «блока» культуры здоровья подростков. Этот «блок» предусматривает прежде всего общую информированность учащихся, *базисные знания* в вопросах здоровья, которые обеспечивают его ориентировку в этих вопросах и готовность к оздоровительной деятельности.

2. Уровень сформированности операционального «блока» культуры здоровья подростков. Этот «блок» характеризует *операциональную готовность* учащихся к оздоровительной деятельности - владеет ли он и в какой степени теми умениями, навыками и способностями, которые позволяют ему заботиться о сохранении и укреплении своего здоровья и здоровья других людей.

3. Уровень сформированности мотивационного «блока» культуры здоровья подростков. Этот «блок» включает в себя связанные со здоровьем и оздоровительной деятельностью интересы, потребности, ценностные ориентации и оценки студента. Он характеризует наличие у учащихся интереса к здоровью, здоровому образу жизни, сформированности потребности в заботе о здоровье, в оздоровительной деятельности.

4. Уровень сформированности праксиологического «блока» культуры здоровья студентов. Речь идет о том, в какой мере для них характерны, с одной стороны, здоровый образ (стиль) жизни, различные элементы само-сохранительного поведения (правильная организация труда и отдыха, сбалансированное питание, регулярные занятия физическими упражнениями и спортом и т.д.), а с другой стороны, те или иные аспекты поведения, наносящего вред здоровью, в том числе вредные привычки, связанные с курением, употреблением алкоголя, наркотиков и т.п.

Диагностика культуры здоровья подростка – крайне сложная процедура как по характеру тех задач, которые при этом должны быть решены, так и по тем средствам и методам. Для эффективной организации диагностики культуры здоровья молодежи прежде всего необходимо знать возможные уровни сформированности и характер компонентов этой культуры, а также показатели (индикаторы), по которым их можно идентифицировать.

В качестве оценки этих показателей, мы предлагаем провести:

- анкетирование и беседы для установления понимания сущности культуры здоровья, определения положения здоровья в иерархии жизненных ценностей и личностного отношения студентов к здоровому образу жизни;

- тестирование по определению эмоционального фона жизни личности, по определению уровня общей коммуникативной толерантности личности;

- тестирование, самооценка и педагогическое наблюдение по определению степени развитости волевых качеств личности, необходимых для сознательного преодоления возникающих трудностей.

Литература

1. Ахвердова О.А., Магин В.А. К исследованию феномена «культура здоровья» в области профессионального физкультурного образования // Теория и практика физич. Культуры, 2002. - № 9. - С. 5-7.
2. Багнетова Е.А., Талтыгина А.Ф. Культура здоровья и адаптация студентов педагогического вуза // Педагогика и психология здоровья: Сб. работ сотрудников кафедры психолого-педагогических технологий охраны и укрепления здоровья. - М.: АПКИПРО, 2003. - С. 88-90.
3. Куинджи Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников: Методич. пос. - М.: Аспект Пресс, 2000. – 139 с.
4. Мирская Н.Б., Барсукова Н.К., Полесский В.А. Состояние здоровья детей школьного возраста в современных условиях обучения // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья, 2000. - № 4. - С. 30-32.

Винник В. Д.

аспірант кафедри соціальної педагогіки,
дошкільної та початкової освіти
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЕВОЇ СТРАТЕГІЇ ЕСТЕТИКИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Наприкінці минулого століття людство порушило глобальну проблему здоров'я, від розв'язання якої залежить його подальший прогрес. На світовому рівні формування життєвої стратегії здоров'я людини координується Організацією Об'єднаних Націй (ООН) та її спеціалізованим підрозділом Усесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ). Сучасні пріоритети здоров'я відображено в таких директивах, як «Усесвітня Декларація з охорони здоров'я» [1], «Здоров'я-21. Основи політики досягнення здоров'я для всіх у Європейському регіоні ВООЗ» [2].

Нині немає однозначного трактування концепту «здоров'я людини», Однак у ньому з позиції різних галузей знань прямо чи опосередковано виявляється чимало естетичних ознак.

Так, у медичній дихотомії здоров'я/хвороба простежується естетичний бік функціонування організму людини: стовідсоткове здоров'я – це гармонія, а його порушення хворобами – дисгармонія.

З філософських позицій поняття «здоров'я» має широкі естетичні межі, котрі корелюють із внутрішньою (психічною, етичною) і зовнішньою (діяльнісною) структурами людини в єдності й гармонії її тілесного, душевного й духовного складників.

У соціальному контексті естетика здоров'я – це інтегральна цілісність, зумовлена складними взаєминами індивіда із соціумом і довкіллям, у процесі яких на функціональному рівні конструктивної діяльності й праці людина прагне до фізичної досконалості, психічної рівноваги й гармонії внутрішньо індивідуальних, міжособистісних, соціоінституційних і середовищних взаємозв'язків.

Психологічний статус естетики здоров'я охоплює функціональні, особистісні й духовні рівні гармонійного розвитку людини, зумовленого стійкими семантичними структурами внутрішньої рівноваги, адаптації, узгодженої цілісності й самореалізації.

Педагогічна сутність поняття естетики здоров'я людини полягає в психічній, фізичній, духовній і соціальній досконалості особистості, що формується завдяки естетичному досвіду самопізнання, адекватному використанню естетичних форм саморозвитку, а також цілеспрямованому й неперервному процесу педагогічного впливу з боку сім'ї, школи, фізкультурно-спортивних інституцій, навчальних закладів професійної підготовки, громадськості та трудового колективу.

Нами класифіковано соціокультурні еталони естетики здоров'я. Так, античний, адаптаційний та антропоцентричний зразки здоров'я є усталеною його класифікацією. За античним ідеалом, у тілесному складнику здоров'я чітко простежуються такі найсуттєвіші естетичні вияви, як пропорція, грація, стрункість, пластика, експресія; душевному – рівновага, узгодженість, цілісність; духовному – любов, добро, істина, краса. В адаптаційному взірці адаптивний компонент здоров'я позначається естетичними квінтесенціями його стабільності, злагоди й природовідповідності; нормативний – привабливості, досконалості й довершеності; функціональний – виразності, динаміки й ритму; інклюзивний – причетності, включеності та єдності. Антропоцентричний зразок здоров'я за світоглядним складником охоплює такі його естетичні ознаки, як істинність, краса, гармонія, унікальність, досконалість, необхідність, завершеність і самодостатність; нейрофізіологічним – рівномірність, доцільність та узгодженість; прагматичним – користь, синергія й перспектива; трансперсональним – цілісність, інтегрованість та конструктивність.

У сукупності сучасних уявлень про естетику здоров'я чітко виокремлюються його етнічний, екологічний та аутоідентифікаційний стереотипи. В етнічному взірці символічний складник охоплює естетичні вияви семантики, образності й знаковості здоров'я; культовий – його міць, велич і піднесеність; аксіологічний – зорієнтованість на певний зразок, взірець, ідеал здорової людини; моральний – гідність і чесноту особистості. Екологічний стандарт репрезентований психоемоційними естетичними показниками рівноваги й балансу здоров'я, біомеханічними параметрами його ритму, статичності й динаміки, біоенергетичними процесами відновлення, послідовності й кооперації, біохімічними ознаками порядку, чистоти й міри та біофізичними виявами домірності, взаємозв'язку й супідрядності. В аутоідентифікаційній парадигмі перцептивний складник позначено естетичними виявами форми, конструкції й фактури тіла; когнітивний – знаннями щодо краси статури, постави, стилістики й декору тіла; поведінковий – піклуванням про красу зовнішності, здоров'ятворчі можливості, фізичну й духовну повноцінність; рефлексивний – самооцінкою й самоконтролем Я-реального, Я-ідеального і Я-дзеркального образів тіла.

За усталеними еталонами здоров'я педагогічне значення квінтесенції його естетики в професійній підготовці майбутнього вчителя фізичного виховання має комплексний характер щодо підвищення ефективності навчально-виховного процесу загалом та у виборі його життєвих стратегій, зокрема. Сучасні стереотипи естетики здоров'я впливають на вибір пріоритетів професійної підготовки майбутнього вчителя фізичного виховання щодо його гармонійного фізичного й духовного розвитку.

Визначено сутність, структуру, критерії та показники життєвої стратегії естетики здоров'я майбутнього вчителя фізичного виховання.

Поняття життєвої стратегії переплітається з такими психологічними категоріями, як життєві шляхи, сценарії, перспективи, плани й варіанти для позначення структури життя людини в часі.

Життєва стратегія естетики здоров'я – це планування різних подій і

дій щодо їх реалізації протягом усього терміну життєдіяльності особистості для свідомого окреслення на площині життєвого шляху людини вектору самоорганізації власної поведінки в соціумі, що підлягає постійному коригуванню для естетичного самовдосконалення й самореалізації особистості, котра постійно прагне до краси й довершеності тіла, психіки й духу за будь-яких природних та соціальних умов існування на засадах конструктивної діяльності.

Структура життєвої стратегії естетики здоров'я майбутнього вчителя фізичного виховання складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивно-організаційного та діяльнісно-регулятивного компонентів. Мотиваційно-ціннісний компонент позначений критеріями прагнення до естетичної самопрезентації здоров'я (показники частоти вияву – рідкісне, ситуативне, постійне), зорієнтованості на цінності краси здоров'я (за параметрами повноти – поодинокі, вибіркова, цілковита) та мотивації досягнення еталону естетики здоров'я (за атрибутами песимізму, оптимізму й успіху). Критеріями когнітивно-організаційного компоненту обрані усвідомлення естетичної сутності здоров'я (за глибиною вияву – поверхневе, неглибоке, глибоке), знання естетичного розвитку здоров'я (за параметрами якості – збіднені, розгорнені, збагачені), самопрограмування естетичної цілісності здоров'я (за показниками типовості – спонтанне, коригувальне, конструктивне). У діяльнісно-регуляторному компоненті виокремлено критерії вибору еталона естетики здоров'я (за показниками доцільності – випадковий, зумовлений, виявлений), естетичної самореалізації здоров'я (за успішністю – невдалою, продуктивною, «акме») та естетотерапевтичних умінь (маніпулятивних, імперативних, розвивальних).

Література

1. Всемирная Декларация по здравоохранению. Принята мировым здравоохранительным сообществом на 51 сессии Всемирной ассамблеи здравоохранения в мае 1998 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.euro.who.int>.
2. Здоровье-21. Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ // Европейская серия по достижению здоровья для всех (Копенгаген), 1999. – № 6. – 310 с.

ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Становлення нової парадигми виховання в українському суспільстві відбувається в складних умовах глобалізації, інтеграції, швидкоплинності світу та інформатизації суспільства. В цих умовах найактуальнішою залишається проблема сприяння формуванню сучасної особистості, збереження та розвитку її духовних і моральних пріоритетів. Це створює передумови для модернізації вітчизняної освіти і виховання, пошуків шляхів набуття учнями особистісних та соціальних якостей на засадах новітніх наукових підходів. Одним з шляхів вирішення проблеми є аксіологічний підхід до інноваційної спрямованості виховного процесу. Як зауважує О. Сухомлинська, в умовах “кризи моральності і правосвідомості, соціальної нестабільності, політичної дезорієнтації, деморалізації молоді” аксіологічний підхід визначається як “найпріоритетніша виховна проблема” [7, с. 106]. Отже, реалізація аксіологічного підходу є однією з актуальних проблем в сучасній вітчизняній педагогічній науці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що даний підхід до аналізу освітньо-виховних реалій і процесів, а також теоретико-методологічні основи впровадження цього підходу у виховний процес є предметом дослідження цілого ряду українських науковців, зокрема, І. Беха, О. Вишневецького, І. Зязюна, П. Ігнатенка, Л. Крицької, В. Лутая, Р. Скульського, Струманського, О. Сухомлинської, В. Б. Чижевського та ін. Вчені вважають, що аксіологічний підхід доцільно виділити як методологічну основу сучасного виховання, що надає виховному процесу ціннісної спрямованості. Тому, метою статті є визначення суті та розгляд шляхів впровадження аксіологічного підходу до формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

В основі підходу лежить філософська теорія цінностей, яка виокремилася як самостійна наукова дисципліна у другій половині XIX ст., а на початку XX ст. отримала термін “аксіологія” і була введена в науковий обіг П. Лапі та Е. Гартманом. Сьогодні, як свідчать наукові джерела, дане поняття активно використовується в різних сферах наукової думки, в тому числі в педагогіці, зокрема, в теорії виховання.

У педагогічному словнику аксіологія (грец. *axia* – цінність і *logos* – вчення, ідея, слово) визначається як філософське вчення про матеріальні, культурні, духовні, моральні і психологічні цінності особистості, колективу, суспільства, про їх співвідношення зі світом реальностей, змінення ціннісно-нормативної системи в процесі історичного розвитку [5, с. 9].

Б. Бітінас в роботі “Вступ до філософії виховання” велику увагу приділяє обґрунтуванню наукового апарату аксіології виховання, розглядає різноманітні філософські напрями в контексті вивчення виховних цінностей та виділяє

концептуальні підходи до даної проблеми. Автор відзначає, що функціонування цінностей узмісті виховної діяльності “доцільно вивчати залежно від тієї філософської концепції, у відповідності з якою ця діяльність здійснюється” [2]. Тому вчений виховні цінності структурує згідно з філософсько-світоглядних основ окремих великих педагогів. Б. Бітінас в своїй праці пропонує класифікацію цінностей, в якій критеріальною основою виступають не окремі виховні цінності, а ціннісні системи, які обумовлюються пріоритетом тієї чи тієї вищої цінності та формують ціннісне ставлення особистості до суспільства і самої себе. Так, перша система виховання будується на трансцендентних цінностях, що передбачає спрямованість духовного виховання до найвищої, абсолютної цінності. До цієї системи належать такі цінності як душа, безсмертя, щастя, віра, надія, любов тощо. В основі другої системи виховання лежать соціометричні цінності, де вищою цінністю виступає людство в цілому, а виховання націлене на формування позитивного ставлення вихованців до людей. Базовими цінностями в цій системі є свобода, рівність, братерство, мир, творчість, гуманність, згода та ін. Третя система виховання, побудована на антропоцентричних цінностях, базовими цінностями вважаються самореалізація, автономність, задоволення, користь, відвертість, індивідуальність, оскільки цю систему спрямовано на піднесення індивідуальності у структурі людських цінностей.

Б. Ліхачов, аналізуючи сутність і зміст категорії “цінності”, ввів науковий обіг поняття “виховні цінності”, виявив їх джерела та запропонував оригінальну класифікацію для виховної системи. Виховні цінності, за Б. Ліхачовим, це якості, властивості, прагнення особистості, які мають багатий внутрішній потенціал, що здатні при певних соціальних умовах зробити людину щасливою та корисною для суспільства. Дослідник вважає, що цінності у вихованні “складають духовну основу, базисний духовний компонент особистості, визначають суть її внутрішнього світу” [6, с. 6] та поділяє їх на: вічні-загальнолюдські; скороминущі - конкретно-історичні; стійкі - ментальні, етнічні; індивідуально-особові і запозичені - що привносяться з інших культур.

Важливим висновком дослідження Б. Ліхачова є визначення таких інтегрованих джерел виховних цінностей: генетичне, індивідуально-особистісне, природне, соціумне, де важливим базисним джерелом він вважав природу, яка народжує такі цінності як людяність, щирість, краса світу, відповідальність, захоплення. Однак, підкреслює вчений, головною цінністю суспільства як аксіологічного джерела є людина, яка виступає з одного боку як всеохоплююча цінність, а з іншого як творець виховних цінностей, але “людина повинна бути духовною, вміти мислити, радіти, любити, страждати та т. ін.” [6, с. 6]. Ми поділяємо таку точку зору, тому що цінності є духовним стрижнем особистості, визначають її світогляд, спрямованість, мотиви, бажання, установки. Вони виявляються в знаннях та уміннях людини, сприяють її пізнанню світу, орієнтують поведінку на певні цілі діяльності, спілкування, регулюють її соціальну поведінку. Цінності особистості є основою для формування життєвої і професійної стратегії. Отже, людина пізнає світ через призму цінностей, які спрямовують, організовують та регулюють поведінку людини на певні цілі діяльності.

Нам імпонує модель класифікації виховних цінностей, яку пропонує український педагог О. Вишневський. Вчений визначає п'ять груп: абсолютні вічні

цінності, національні цінності, громадські цінності, сімейні цінності, цінності особистого життя [3, с. 125-126]. Науковець стверджує, що морально-етичні цінності усвідомлюються людиною в трьох аспектах: по-перше, як система абсолютних ідеалів, по-друге, як “кодекс вартостей” або кодекс моральних правил і формул, і по-третє, як спектр відповідних властивостей людської душі, які реалізуються через їх практичне втілення [3, с. 126].

Таким чином, узагальнюючи вищезазначене, ми доходимо висновку, що цінності - це сукупність реальних предметів і абстрактних ідей, які визначають світогляд, спрямованість особистості, регулюють її поведінку на певні цілі діяльності та мають високу значущість для суспільства.

Аналіз літературних джерел та наукових досліджень свідчить про пильну увагу науковців і дослідників до вивчення, визначення сутності і пошуках реалізації аксіологічного підходу в освіті, зокрема у вихованні. Так, за Н. Асташовою, аксіологічний підхід – це філософсько-педагогічна стратегія, яка визначає перспективи подальшого вдосконалення системи освіти, а також шляхи розвитку педагогічної майстерності та використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості [1, с. 132]. Дослідниця підкреслює, що реалізація цього підходу дозволяє надати педагогічному процесу загальну ціннісну спрямованість. Як бачимо, Н. Асташова тлумачить даний підхід достатньо узагальнено, оставляючи поза увагою особливості сучасної філософії освіти, що зумовлюються розвитком суспільства.

Ми погоджуємося з Н. Ткачовою, яка трактує аксіологічний підхід як своєрідну філософсько-педагогічну стратегію, що ґрунтується на ідеї пріоритету загальнолюдських цінностей і самоцінності кожної особистості та визначає перспективи подальшого вдосконалення системи освіти й оптимального використання педагогічних ресурсів відповідно до вимог сучасного суспільства [8].

На особливій важливості аксіологічного підходу до виховання наполягає Н. Голованова. На думку дослідниці, для виховання в межах аксіологічного підходу “надзвичайно важливе розуміння того, що світ цінностей об’єктивний, це сама соціокультурна реальність, життя людини і суспільства. Цінності життя стають змістом виховання; образно кажучи, виховання вивчає підростаюче покоління і вирішує проблему “як жити”. Проте цінності мають і особисті прояви: ціннісні орієнтації (установки, переконання, інтереси, прагнення, бажання, наміри). Саме ціннісні орієнтації детермінують відношення особистості до навколишнього світу і до самого собі” [4, с. 38]. Автор переконаний в тому, що аксіологічний підхід заснований на процесі розуміння і засвоєння різних цінностей. Тому виховання, на основі аксіологічного підходу, будується як процес засвоєння цінностей, їхньої інтеріоризації. Даний процес включає такі етапи:

- пред’явлення цінності в реальних умовах виховання;
- її первинне оцінювання, забезпечення емоційно позитивного ставлення до даної цінності;
- виявлення сенсу цінності та її значення;
- прийняття усвідомленої цінності;
- включення прийнятого ціннісного ставлення в реальні соціальні умови дій і спілкування вихованців;
- закріплення ціннісного ставлення в діяльності та поведінці вихованців.

Таким чином, аксіологічний підхід виявляється у інтеріоризації суспільних цінностей, перетворення їх системи особистісних цінностей, на які учень орієнтується у своїй життєдіяльності та надає виховному процесу ціннісної спрямованості. Однак, важливим для формування інноваційної спрямованості виховного процесу, яку ми розуміємо, як зорієнтовану на динамічні інноваційні зміни виховну діяльність, що забезпечує оптимальні умови для створення, впровадження та поширення інновацій у вихованні, є положення науковців про те, що цінності мають різну значущість для всіх. Адже у кожної людини, яка намагається пізнати навколишній світ, є свої цілі, знання, інтереси. Дане положення передбачає при ході цього процесу освоєння цінностей, врахування особистісних пріоритетів, уподобань, бажань тощо.

Для втілення аксіологічного підходу до формування інноваційної спрямованості виховного процесу, вважаємо доцільним спиратись на пропоновані О. Сухомлинською вимоги:

1) педагогічна ідеологія повинна будуватись на життєстверджувальному позитивному змісті, а не на критиці й негативі явищ навколишньої світу;

2) педагогічний процес має являти собою цілісне поєднання процесів навчання й виховання, які ґрунтуються на єдиних підходах та характеризується єдиною стратегією розвитку;

3) систему педагогічних впливів на особистість треба здійснювати не стільки за допомогою використання ідей загальносвітової значущості, перебудови світу, скільки через залучення педагога до внутрішнього світу молодшої людини, виявлення ним прагнення зрозуміти її та допомогти зорієнтуватися в існуючій реальності;

4) оскільки для юнацтва велике значення мають цінності молодіжної субкультури, доцільно педагогізувати їх, активно включаючи у навчально-виховний процес;

5) під час формування ціннісних орієнтацій індивідуума треба повноцінно використовувати можливості колективу як основного провідника соціальних цінностей і групових норм для осіб, які входять до нього [6, с. 26-27.].

Реалізація даного підходу передбачає побудову інноваційної спрямованості виховного процесу, зміст якої можна розглядати як інтегровану єдність матеріальних, моральних та духовних цінностей. На нашу думку, створення і впровадження інновацій у вихованні, які сприяють оптимізації виховного процесу, якісної організації в навчальному закладі клубів, гуртків, секцій, виховних заходів, екскурсій, конкурсів художньо-естетичного, національно-патріотичного та морального напрямів, залученню до виховної діяльності батьків, створенню гуманних стосунків учасників виховного процесу та позитивного соціально-психологічного клімату в школі, будуть також сприяти залученню учнів до скарбниць світової та національної культури.

Отже, застосування аксіологічного підходу у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу сприятиме якісному і ефективному створенню та впровадженню інновацій у вихованні, які будуть проявлятися у міцних і органічно засвоєних учнем абсолютних вічних, національних, громадських, сімейних, цінностях особистого життя, а також у спонуканні його стати творцем власної системи цінностей. Цей підхід орієнтує виховний процес на досягнення учнем найвищого морально-духовного розвитку, здібностей і вмінь, які дозволяють йому

успішно долати життєві перепони; сприяє формуванню моральної відповідальності; створює умови для його саморозвитку, оптимальної самореалізації, розкриття індивідуальних можливостей.

Література

1. Асташова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8-13.
2. Битинас Б. П. Введение в философию воспитания. – М.: фонд духовного и нравственного образования, 1996. – 141 с.
3. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів, 1996. – 240 с.
4. Голованова Н.Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н.Ф. Голованова // Педагогика, 2007.- № 10. - С. 38-47.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
6. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей / Б.Т. Лихачев. – Самара, 1997. – 84 с.
7. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 1. – С. 105-111.
8. Ткачова Н. О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : моногр. / Н. О. Ткачова. – Луганськ : ЛНПУ імені Тараса Шевченка; Х. : Вид-во «Каравела», 2006. – 300 с.

