
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. „Aktualne problemy w współczesnej nauce.

(28.06.2013 - 30.06.2013) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»,
2013. - 76 str.

ISBN: 978-83-63620-04-2 (t.3/1)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-
Praktycznej Konferencji 28.06.2013 - 30.06.2013 roku. Warszawa.

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: 978-83-63620-04-2 (t.3/1)

"Diamond trading tour" ©

**СЕКЦІЯ 13. PEDAGOGIKA.
(ПЕДАГОГІЧЕСКІЕ НАУКИ)**

1. Сажнева А.М.....	5
ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ	
2. Марченко Г.В.....	8
СУТНІСТЬ ТВОРЧОСТІ ЯК ОСНОВНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ	
3. Желан А.В.....	14
ПРОБЛЕМИ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Я.КОРЧАКА	
4. Бурлай Ю. В.....	17
ПОГЛЯДИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ НА ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ, ВИХОВАННЯ І ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	
5. Гурій М.О.....	22
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕХАНІЗМІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКИЙ БРИТАНІЇ	
6. Сиразетдинова Р.Ф.....	26
ОПЕРА КАК «ТЕАТР ФИЛОСОФСКИХ И НРАВСТВЕННЫХ ИДЕЙ»	
7. Аскарова А.Т.	29
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «САМОПОЗНАНИЕ»	
8. Іванець Н. В.	32
ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА	
9. Бессонов В. В.....	35
ВОЗРАСТАНИЕ РОЛИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ	
10. Казанжи І.В.	40
УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ	
11. Степанюк А.В., Щур Н.С.	44
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ: ДОСВІД США	
12. Бреславська А.Б.....	49
ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
13. Якименко С.І.....	52
ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	

14. Кришко А.Ю.	56
КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ВІЛЬГЕЛЬМА ФОН ГУМБОЛЬДА	
15. Левшина Н.В.	60
ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА УРЯДУ ЛЕЙБОРИСТІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ НАПРИКІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ	
16. Білавич Г. В.	64
РОЛЬ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА «РІДНА ШКОЛА» У РОЗВИТКУ УКРАЇНОМОВНОЇ ПРИВАТНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ГАЛИЧИНІ (КІНЕЦЬ ХІХ - ПОЧАТОК ХХ СТ.)	
17. Лапушкина Д.А.	68
ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	
18. Майданова Т.В.	71
РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ САМОМЕНЕДЖМЕНТА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	



ПОД- СЕКЦІЯ 1. Виховання та освіта.

Сажнева А.М.

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

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Ми живемо у непростий і цікавий час. Україна, одержавши довгоочікувану незалежність, вибудовує нову державу, визначає нові напрямки, нові ціннісні пріоритети розвитку народу взагалі і молодого покоління зокрема. Тому, як ніколи гостро, перед освітньою системою країни стоїть питання духовно-морального виховання, пошук нових підходів, методів та засобів до успішного його вирішення. За результатами багатьох наукових досліджень очевидно, що моральні норми в ХХ столітті зазнали певної кризи. Погляди суспільства на припустимість тих чи інших етичних норм зазнали значних змін. Суспільство у період змін і пошуку нових напрямків розвитку змінює духовно-моральну складову, відходить від усталених правил, керуючись більш широкими, індивідуальними поглядами. Це означає, що сьогодні люди мають власне ставлення до питань духовності і моралі. Аналізуючи наукові дослідження зарубіжних авторів можна говорити про те, що проблема духовно-моральності є світовою.

Однією з причин занепаду моралі слід вважати секуляризацію, тобто людям надається можливість самим формувати свою точку зору з різних питань. Ця ідея не нова і бере початок з часу філософів-просвітителів ХVIII століття, які не вважали Біблію єдиним джерелом правди і спонукали суспільство до розширення та пошуку нових істин. Глобальне розширення інформаційного простору суттєво впливає на все життя сьогодишнього суспільства. Можливості доступу до інформації різного роду значно зросли, практично зникають кордони між країнами, віртуальний світ має безліч інформації, але вибір все ж таки лишається за конкретною людиною. Агресивні впливи кіно- та електронної індустрії негативно впливають на визначення нових ціннісних орієнтацій. Діти, не маючи достатньої духовно-моральної бази, швидко піддаються шкідливим впливам, визначають свою ціннісну позицію в міру свого розуміння. Проблеми подвійної моралі потребують повсякчасного вибору, молода людина інтелектуально не готова розібратися у зливій інформації, тому ми спостерігаємо притуплення духовно-моральних почуттів та інші ціннісно-моральні відхилення. Втрата моральності – це реальність сьогодення, і існують побоювання, що це може призвести до страшних наслідків. Будь-яка держава сильна народом, а будь-який народ сильний духом, мораллю, ціннісними орієнтаціями. Саме вони є головним законом життя, і, власне, робить людину людиною.

Щоб мати можливість запобігти небажаним наслідкам необхідно формувати духовно-моральні уявлення людини з раннього дитинства. Тому педагогічний вплив покладається на батьків, вчителів та вихователів. Духовно-моральні норми життя

батьків – перший приклад для формування духовно-моральних ціннісних засад їхньої дитини, а як відомо, найбільший вплив на дітей має те, що вони спостерігають, аніж те, що чують. Отже тільки приклад, вчинки, відносини у сім'ї будуть мати виховне значення для формування моральної особистості. З позиції любові та першочергової важливості дітей для батьків саме на останніх покладається турбота про духовне здоров'я, моральну позицію та ціннісну спрямованість зростаючої людини. Завдяки відкритому спілкуванню батьки можуть виявляти напрямки інтересів своєї дитини: яка музика їм подобається, яким телепередачам та кінострічкам вони надають перевагу, в які відеоігри грають. Батьки, які хочуть захистити своїх дітей від негативного впливу сучасної культури, будуть підтримувати з ними довірливі відносини, щоб вчасно застерегти від можливих небезпек [4,с.8-9]. При довірі дітей батьківська ціннісна позиція щодо зовнішнього світу має вирішальне значення у формуванні світогляду дитини. Відчуття родини, сім'ї, народу, нації, а від так – держави, закладається з раннього дитинства. Видатний педагог К.Ушинський надавав великого значення національній системі виховання, в основу якої покладені народне дитинознавство, народна психологія, народна виховна практика, тобто батьківська, родинна педагогіка. Такий підхід передбачає ментальну передачу духовно-моральності українського народу, яка містить в собі національні цінності покладені до серцевини освіти і виховання, це рідна мова і література, історія, природознавство, музика та образотворче мистецтво, народне мистецтво, фольклор, народна мораль, національна ідеологія, свідомість і самоусвідомлення тощо. Свою самоідентифікацію, приналежність до рідного народу дитина засвоює насамперед через мову. Перші слова, колискові, казки, віршики які чує дитина приєднує її до культури народу. К.Ушинський зазначав, що рідна мова найсильніший засіб, що об'єднує в одне велике історичне ціле минулі, сучасні і майбутні покоління [2, с.23]. Прилучення відбувається через невичерпне фольклорне джерело, у якому є відповіді на всі педагогічно-виховні питання, поради морального та етичного плану, скерування та вказівки ціннісних орієнтацій. Сьогодні у освітніх закладах всіх рівнів активно вводяться нові навчальні та виховні програми які мають національне спрямування. Вивчаються народні звичаї, свята та обряди, відроджується народне декоративне та прикладне мистецтво, народна пісенна і усна народна творчість. На вищі педагогічні навчальні заклади якраз і покладена місія упровадження безцінного народного спадку, тому що сьогоднішні студенти – майбутні вчителі і вихователі. Глибоке вивчення матеріалу корисне з інтелектуального боку, воно ще має й величезні виховні можливості. Виховання поваги і любові до рідної мови, почуття захоплення її красою, поетичністю, милозвучністю, виразністю, отримання знань за її допомогою – все це міцний і найбільш надійний гарант національного виховання. Розповіді рідною мовою про славетний шлях нації, побут, культурні традиції, про надзвичайну обдарованість, інтелектуальну та творчу потенцію українців, про нелегке, та все ж мужнє і славне, минуле нашого народу допомагає студентам бачити повну картину історичного розвитку країни, формує почуття спорідненості з власною нацією, викликає гордість та усвідомлення власного достоїнства. На уроках народознавчого, музичного, історичного та філологічного напрямку формується національна свідомість, самоідентифікація особистості, відбувається виховання громадянина і патріота своєї країни. Новітні методики виховання враховують стрімкі зміни що

відбуваються у аксіології. Ціннісні орієнтації сучасної молоді суттєво відрізняються від ціннісних орієнтацій 10-20-и літньої давнини. Але життя не стоїть на місці, з'являються нові пріоритети, і для правильної ціннісної орієнтації необхідно шукати нові виховні напрямки. Методика виховання має підпорядковуватися формуванню доброзичливої, чуйної, благородної, порядної людини. Сучасний педагогічний процес основним напрямком визначає персоналізовану турботу про кожну особистість, виховання високодуховної морально стійкої людини. Зрозуміло, що накреслена мета – рух до ідеалу, що насправді кожна людина має в собі безліч індивідуальних рис, як позитивних – так і негативних, але прагнення до досконалості також властиве тільки людині. Загальнолюдські духовно-моральні ціннісні орієнтації лишаються незмінними, і наскільки прийдешні покоління засвоюють усталені духовно-моральні стандарти настільки буде розвинутим суспільство, а від так і країна. Отже, ми маємо велику і благородну, життєво необхідну мету, яка вимагає самого серйозного відношення. Організуючи виховний процес треба застосовувати таку методику, яка поєднує в собі індивідуальні, групові і колективні форми та методи, які надавали б можливість розвивати творчу самодіяльність, формувати умови до правильних емоціональних проявів, впливаючи на персональні та колективні переживання студентів, створюючи потрібний стиль і тон спілкування у повсякденному студентському житті. Високоосвічений та духовно-моральний викладач проводячи етичні бесіди має можливість впливати не тільки на свідомість, а й на емоції, використовуючи важливі методичні прийоми підвищення ефективності виховного процесу. Наприклад, пробуджуючи у своїх вихованців високі душевні поривання: здатність до співчуття, співпереживання, захоплення і смутку, жалісливості і любові; опрацьовуючи емоційно-моральні ситуації – які б знаходили відгук у студентів, схиляли до роздумів, вимагали аргументованої полеміки і спонукали до морального пошуку, набуття духовного досвіду.

Отже, сучасна освітня система України щоб бути успішною повинна мати національне спрямування. Вивчення та аналіз наукових розробок дає можливість зробити висновок, що правильно організований виховний процес – це процес орієнтований на інтелектуально активну особистість, на її духовно-моральний та етичний розвиток з позитивною системою цінностей. Проблема формування духовно-моральних ціннісних орієнтацій у студентів потребує відповідного педагогічного забезпечення. Для цього необхідний високий рівень професіоналізму педагогів, в особистісній основі яких закладені міцні духовно-моральні ціннісні принципи, в їхньому розумінні та вмінні створити умови для розкриття духовно-морального потенціалу студентів, спрямування у пошуку ціннісної орієнтації.

Література.

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 204с.
2. Вишневецький О.Г. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528с.
3. Изменились ли нравы к худшему //Пробудитесь.– 2008-4/8 – С.5-8.
4. Как помочь молодёжи избежать влияния «культуры смерти» // Пробудитесь.– 2008-4/8 – С.8-12.

Марченко Г.В.

Доцент кафедри педагогіки, доктор філософії

Горлівський інститут іноземних мов

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

СУТНІСТЬ ТВОРЧОСТІ ЯК ОСНОВНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Протягом останнього десятиліття роль і значення самостійної роботи як складової професійної підготовки зазнають суттєвих змін. Важливим об'єктивним чинником, що обумовлює цей процес, виступає приєднання України до Болонської декларації, намір країни інтегруватися у світовий і європейський науково-освітній простір. Постійне зростання обсягів самостійної роботи студентів актуалізує питання її змістовного наповнення та технологічної реалізації.

Оновлення змісту освіти, орієнтація на новий тип педагогічного світогляду вимагає від майбутніх учителів володіння ключовими компетентностями, уміння креативно мислити та в будь-яку хвилину активізувати свій потенціал, діяти творчо й продуктивно. Так, у Національній доктрині розвитку освіти України йдеться про необхідність розвитку ініціативи та творчого пошуку педагогів, вивчення і поширення їхнього педагогічного досвіду [9, с. 1-3]. Зміни суспільного життя країни вимагають від усіх педагогічних колективів працювати по-новому, оновлювати форми та методи діяльності, сприяючи якнайшвидшому входженню України в Болонський процес.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Одним з найважливіших серед дидактичних принципів філософи і педагоги-гуманісти епохи Відродження називали принцип розвитку інтересу до знань, допитливості особистості. Колюччо Салютаті вважав моральною нормою творчу активність людини задля щастя всіх людей. Метою виховання Леон Баттист Альберті визначав розвиток природних здібностей людини, її здатності пізнавати світ, прагнення мати користь зі знань, волю до активного життя, прагнення добра. Представники флорентійського неоплатонізму (Марсиліно Фічіно, Дж. Піко делла Мірандола, Крістофоро Ландіно, Козімо і Лоренцо Медичі) стверджували, що людина наділена свободою волі йти шляхом самовдосконалення і несе відповідальність за обраний нею життєвий шлях. Т. Мор був переконаний у тому, що духовна, розумова праця має бути насолодою для людини. Я. А. Коменський підкреслював, що «альфою й омегою дидактики має бути пошук і відкриття засобу, за якого б учителі менше навчали, а учні більше навчалися». Пізніше П. Блонський виступав за створення школи активного учня, що практично реалізував наш видатний педагог В. Сухомлинський. Питаннями самоосвіти цікавилися О. Луначарський, С. Шацький, А. Макаренко. Наприкінці 1940-х рр. до дослідження означених питань зверталися педагоги Б. Єсіпов, М. Скаткін. Підвищення інтересу педагогічної громади до означеної проблематики спостерігалось протягом 1960-1970-х рр. (Г. Закіров, І.

Наумченко). Наступ глобальної інформатизації актуалізував питання самостійної пізнавальної діяльності особистості (А. Айзенберг, П. Атаманчук, В. Болотов, А. Бермус, Є. Бондаревська, Е. Васильєва, А. Вергасов, Н. Гавриш, А. Громцева, Т. Гуляєва, О. Іванова, С. Крисюк, І. Росколотько, І. Руснак, В. Серіков, Н. Сидорчук, Г. Щукіна, О. Якубовський та ін.). Сьогодні певною мірою вже дослідженими видаються такі питання теорії і практики самоосвіти: її історичні і соціальні аспекти; визначені сутність, особливості та функції самоосвіти, її місце у професійній діяльності; досліджені шляхи та засоби формування потреби в самоосвіті, виявлений та висвітлений взаємозв'язок самостійних і творчих завдань з самоосвітою, але питання сучасного змістовного наповнення самостійної роботи та її технологічної реалізації і сьогодні залишаються актуальними, що обумовлюється швидкоплинністю змін успішного життя.

Численні соціальні зміни в житті суспільства протягом століть стали причиною переоцінки багатьох педагогічних цінностей. Аналізуючи означені зміни, справедливо визнати головною педагогічною цінністю розвиток творчої особистості та вдосконалення її здатностей до творчої діяльності. Потенціалом успішного розвитку особистості майбутнього вчителя є його творчий початок. Творча енергія учня завжди залежить від творчості вчителя, наявність якої визначає сьогоденні обличчя сучасного педагога. Головною цінністю педагогічної освіти стає розвиток в людині потреби вийти за межі того, що вивчається, здібності до самореалізації творчого потенціалу, спрямованості на самоосвіту [6, с. 52].

Питання про розвиток творчих здібностей було актуальним у всі часи. Методи технічної творчості розроблялися ще Сократом і Архімедом. Теорії розвитку творчої особистості приділяли особливу увагу Ф. Бекон, Р. Декарт, Р. Лейбніц та ін. Л. Термен наблизився впритул до розкриття механізмів навчання творчості. Об'єктивним дослідженням феномена творчості займалися американські психологи Д. Гілфорд, Е. Торренс, Р. Юнг. Мозкова організація творчості вивчалася російськими ученими Н. Бехтеревою та О. Разумніковою [3, 4, 6, 7].

Мета пропонованої статті полягає в аналізі сутності творчості як однієї з основних характеристик професійної діяльності вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для формування творчого досвіду необхідно конструювати спеціальні педагогічні ситуації, які вимагають і створюють умови для творчого їх вирішення. Можливість конструювання таких ситуацій обумовлена тим, що навчання творчості частіше за все здійснюється на проблемах, вже вирішених суспільством і способи вирішення яких вже відомі. Тому для процесу навчання визначення сутності творчої діяльності вимагає певних корективів. Студенти тільки в окремих випадках на певному рівні свого розвитку і залежно від організуючої діяльності вчителя можуть створювати нові цінності [2, с. 92].

Існують різні способи застосування проблемних ситуацій: шляхом чіткої постановки проблеми викладачем; шляхом створення ситуації, в якій студент повинен самотужки зрозуміти і сформулювати наявні в ній проблеми; шляхом створення ситуації з більш-менш чітко означеною проблемою, але за логікою пошуку рішення якої, учень повинен прийти до нової проблеми, виявленої ним самим і передбаченої при конструюванні ситуації. Особливим варіантом виступає ситуація,

Актуальні проблеми в сучасній науці

коли в ході вирішення завдання студент самостійно виявляє нову, не передбачену при конструюванні ситуації проблему. Виникнення або наявність однієї лише проблеми не визначає можливості її вирішення. Для останнього необхідно здійснити самостійний пошук, що вимагає певних початкових даних, тобто опори на відоме, що і дозволяє реалізувати цей пошук. Проблемну ситуацію можна визначити як завдання з необхідними даними, умовами. До цих даних ставиться питання в тому або іншому вигляді, що формулює проблему для подальшого вирішення. Тоді змістом завдання буде проблема, заснована на суперечності між відомим і шуканим. У процесі вирішення цих задач, побудованих на необхідності вибірково активізувати вже відомі їм знання, студенти можуть самостійно проникнути в глибші структури явища. У практиці навчання необхідно застосовувати також і завдання, що вимагають тільки висування гіпотези. В даному випадку від учня не вимагається обґрунтованого повного рішення. Він повинен лише побудувати план пошуку відповіді, який вимальовувався йому поки тільки гіпотетично. Рішення цих задач розвиває в учнів уміння мобілізувати знання, включати їх в процес аналізу нових ситуацій, прагнення знайти новий підхід, новий тип рішення. Таким чином закладаються основи творчої діяльності [5, с. 71].

Зміст педагогічного процесу багато в чому визначається соціальним замовленням. Суспільство, розвиваючись, диктує нагальну потребу в підготовці фахівців, які будуть необхідні в нових соціально-економічних умовах. Це впливає і на формулювання завдань навчання і виховання, і на визначення змісту педагогічного процесу, і на вибір адекватних методів і засобів.

На сучасному етапі розвитку суспільства достатньо чітко виражена потреба у фахівцях, що володіють високим рівнем розвитку творчого потенціалу, умінням системно ставити і вирішувати різні задачі. Творчість, як найважливіший механізм пристосування, в ширшому плані можна розглядати не тільки як професійну характеристику, але і як необхідну особистісну якість, що дозволяє людині адаптуватися в швидко змінних соціальних умовах і орієнтуватися в інформаційному полі, що все більш розширюється. Отже, творче системне мислення, як найважливіша характеристика творчої особистості, – необхідна якість людини нової епохи, людини XXI століття.

Проблема творчості стала в наші дні настільки актуальною, що багато науковців вважає її «проблемою століття», і вирішення її лежить не в одній площині, у тому числі і в освітній, тобто в сучасній школі. У цій ситуації на перший план висувається особистість педагога, провідною професійною характеристикою якого є здібність до творчості [5, с. 42]. Саме педагогічна творчість учителя здатна вирішувати проблему функціонування будь-якої загальноосвітньої установи, забезпечувати потребу суспільства у висококваліфікованих фахівцях, здатних ефективно вирішувати поставлені перед ними задачі, нестандартно реагувати на зміни сучасного техногенного суспільства. Педагогічна творчість – це процес, що починається від засвоєння того, що вже було накопичене (адаптація, репродукція, відтворення знань і досвіду), до зміни, перетворення існуючого досвіду. Це шлях від пристосування до педагогічної ситуації до її перетворення, що і складає суть і динаміку творчості вчителя [10, с. 65-67].

Відомо, що педагогічна майстерність і педагогічна творчість тісно пов'язані

між собою, але за сутністю не є тотожними.

Педагогічна майстерність – це виконання вчителем своєї праці на рівні високих зразків і еталонів. Майстерність – це володіння основами професії на високому рівні, успішне застосування відомих в науці і практиці прийомів, високий рівень знань свого предмету, досягнення стабільно високих результатів в знаннях учнів. Кожен учитель, маючи бажання, може стати майстром своєї справи. Педагогічна творчість – це завжди пошук і знаходження нового [11, с. 23].

На основі аналізу науково-педагогічних джерел, фахівці пропонують наступне можливе бачення творчості.

Творчість в широкому розумінні – це відкриття нового для себе, тобто виявлення вчителем варіантів нестандартних способів вирішення педагогічних задач (ці способи вже відомі, описані, але вчитель їх відкриває для себе). Тут учитель здійснює перехід від алгоритмічних стереотипних прийомів до суб'єктивно нових. Приклади цього рівня творчості: вибір оптимального рішення з переліку можливих; використання старого прийому в умовах, що змінилися; в ході імпровізації на уроці; пояснення причин невдач школяра собі самому й іншим. Цей рівень творчості застосовують більшість учителів у своїй роботі.

Творчість у більш вузькому розумінні – це відкриття нового і для себе, і для інших, новаторство. Це створення нових, оригінальних прийомів або цілісних підходів, що змінюють звичний погляд на явище, перебудовують суспільний педагогічний досвід. Новаторство – це особливий тип мислення, що включає, перш за все, способи виявлення загальних проблем з подальшим оригінальним вирішенням і повернення його в педагогічну практику. Це здатність модифікувати, комбінувати, рангувати власну діяльність в нестандартному ключі. Новаторство – це й особливий тип особистості, для якого характерна стійка професійна спрямованість, позитивна Я-концепція, вміння захищати свої ідеї, доводити їх новизну і дієздатність, це індивідуальність і авторська концепція, це внесок в науку і досвід [1, с. 84]. На цей рівень творчості піднімається не кожний учитель, хоча цей рівень творчості не закритий для вчителя. Разом з тим цей шлях зазвичай вимагає всього життя педагога.

Основи творчого потенціалу вчителя закладаються в процесі професійної підготовки, формуються на основі накопиченого соціального досвіду, психолого-педагогічних і загальних знань, нових ідей, умінь і навичок, що дозволяють знаходити і застосовувати оригінальні рішення, новаторські форми і методи, тим самим удосконалювати виконання своїх професійних функцій [8, с. 7]. Тільки ерудований, спеціально підготовлений учитель, на основі глибокого аналізу виникаючих ситуацій і усвідомлення суті проблеми, шляхом творчої уяви й уявного експерименту здатний знайти нові, оригінальні шляхи і способи її вирішення. Але досвід переконує, що творчість приходить тільки тоді і тільки до тих, хто сумлінно ставиться до праці, постійно прагне до підвищення професійної кваліфікації, поповнення знань і вивчення досвіду кращих представників своєї професії.

Педагогічна діяльність є однією з багатогранних та складних. Це комплекс знань та умінь, які направлені на досягнення складної мети – передачу знань та досвіду учням. Складність цієї мети, зазвичай, пізнається під час практики. Вчитель постійно шукає відповіді на питання, яким чином зацікавити учнів; що зробити для ефективного навчання; які шляхи передачі знань є більш ефективними. І в цей момент

Актуальні проблеми в сучасній науці

роль творчості в педагогічній діяльності стає очевидною. Творчий учитель, який цікаво представляє матеріал, надихає учнів на продуктивну роботу, навчання в якого приносить зацікавленість та задоволення завжди знайде відповіді на ці питання. В контексті сучасної системи освіти, яка є особистісно-орієнтованою, вчитель має на меті знайти правильну, доречну форму роботи з кожним учнем. Творчий підхід допоможе вирішити це складне завдання.

На жаль, під час підготовки вчителів питанню творчості приділяється недостатньо уваги, що в майбутньому може викликати певні ускладнення. Проблема підготовки творчих учителів актуальна сьогодні, бо формування нового типу педагогічного світогляду є ключовим моментом в становленні сучасного вчителя. Для реалізації цієї мети необхідним є оновлення форм та методів діяльності вчителя, бо прогрес не стоїть на місці і потрібно за ним встигати. В сучасній системі освіти вчитель з нестандартним мисленням є затребуваним та конкурентоспроможним.

Існує міф про те, що творчість притаманна людям з народження і навчитися їй неможливо. Не дивлячись на стереотипи, доведено, що творчості можна навчитися. Творчий процес не є стихійним, він залежить, безперечно, від здібностей, але творчий потенціал можна сформувати та розвинути. Формування творчого початку відбувається в процесі підготовки до педагогічної діяльності, а розвивається безпосередньо в педагогічній діяльності. Слід зазначити, що як майбутньому вчителю допомагали розвивати свій творчий потенціал, так і він має виявити в своїх учнів творчі здібності та вміти їх розвинути в процесі навчання. Взаємодія студента та викладача повинна відбуватися і між учнем та вчителем. Тільки в цьому випадку може йтися про творчий розвиток.

Сумлінне ставлення до професії та прагнення досконалості з боку вчителя є важливими факторами розвитку його творчих здібностей та перспективами професійного росту.

Висновки. Усвідомлення і прийняття педагогом того факту, що формування творчої спрямованості особистості має стати основною функцією навчання, а врахування відмінностей у темпах розвитку різних учнів – неодмінна умова самореалізації, дуже часто стає важливим стимулом, мотивом самовдосконалення особистості самого педагога. При цьому самостійні зусилля з освоєння досягнень психолого-педагогічної науки, передової практики, вдосконалення оцінної діяльності педагога і керівників педагогічного колективу, позитивна мотивація педагогічної праці, неформальна творча співдружність майстрів педагогічної праці – ті основні фактори, які впливають на професійне зростання і майстерність учителя. Творчість педагога виявляється вищою формою активної діяльності вчителя з перетворення педагогічної дійсності, в центрі якої стоїть учень. Розвиток творчих здібностей педагога сприяє виробленню самостійної професійної позиції.

Література

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1984. – 153 с.
2. Алексеев Н. Р. *Исследование творчества в науке и обучение творчеству в школе.* /

- Н. Р. Алексеев, Э. Р. Юдин. – М. : Научное творчество, 1969. – 312 с.
3. Берикханова Л. Ю. Об импровизационных моментах в творчестве учителей-новаторов / Представлено В. В. Краевским // Новые исследования в педагогических науках, № 2. – М. : Педагогика, 1991. – С. 65-67.
 4. Гавриш Н. В. Організація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки / Н. В. Гавриш // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: Вип.8. Ч. 1. – Ялта : РВВ КГУ, 2005. – С. 9-14.
 5. Гуляева Т. О. Про зміст та мотивацію самоосвітньої діяльності молоді / Т. О. Гуляева // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Вип.38. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2005. – С. 71-75.
 6. Загвязинский В. И. Развитие педагогического творчества учителей. / В. И. Загвязинский. – М. : Логос, 1986. – 132 с.
 7. Капица П. Л. Некоторые принципы творческого воспитания и образования современной молодежи / П. Л. Капица. – М : Логос, 1971. – 84 с.
 8. Мартишина Н. В. Сущность и основные характеристики творческого потенциала педагога Текст. / Н. В. Мартишина // Народное образование. – 2000. № 5. – С. 9-11.
 9. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] : Указ президента України «Про національну доктрину розвитку освіти» 17 квітня 2002 р. № 347 / 2002. – Режим доступу до закону: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/151.html>.
 10. Пономарёв Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарёв. – М. : Политиздат, 1976. – 172 с.
 11. Яковлев В. А. Диалектика творческого процесса в науке / В. А. Яковлев. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 54 с.

Желан А.В.

к.п.н., доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Інституту педагогічної освіти МНУ ім. В.О.Сухомлинського

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Я.КОРЧАКА

Постановка проблеми. Основні стратегічні завдання і напрямки розвитку європейської системи освіти направлені на гуманізацію, гуманітаризацію освіти, визнання головною цінністю індивідуальності учня, особистісну орієнтацію виховного процесу, створення умов для розвитку індивідуальних здібностей учня, продуктивний характер навчання, необхідність виховання активної, духовно багаті особистості. Аналіз педагогічної концепції Я.Корчака набуває особливої актуальності в період загострення протиріч між загальним визнанням необхідності гуманізації виховання та труднощами в її реалізації на практиці.

Мета статті – виявити підходи до проблеми гуманістичного формування особистості у педагогічній концепції Януша Корчака та обґрунтувати можливості застосування їхніх прогресивних ідей у сучасних освітньо-виховних системах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти педагогічної спадщини Я.Корчака вивчаються представниками польської науково-практичної педагогіки (Я.Арнон, С.Волошин, О.Левін, М.Фальковська, І.Неверлі, Г.Морткевич-Ольчакова, І.Мержан, Б.Суходольський, С.Томкевич, Н.Чакиров, М.Яворський, Б.Беллерате, К.Геберт, М.Чисельська, Б.Пушкін та ін.). В Україні вивченням педагогічних ідей Я.Корчака займалася Т.Забута, С.Денисюк.

Виклад основного матеріалу дослідження. У передмові до своєї книги “Серце віддаю дітям” В.О.Сухомлинський пише про те, як знайомство з творами Януша Корчака “Коли я знову стану маленьким” і “Як любити дитину” розкрило перед ним світ людини, котра всю себе до останку віддала дітям: “Життя Януша Корчака, його подвиг вражаючої моральної сили й чистоти послужили мені натхненням. Я зрозумів: щоб стати справжнім вихователем дітей, треба віддавати їм своє серце” [5, с.15] Януш Корчак, человек необыкновенной нравственной красоты, писал в книге „Когда я снова стану маленьким», что никто не знает, больше ли получает школьник, когда смотрит на доску, чем когда непреоборимая сила (сила солнца, поворачивающая голову подсолнечника) заставляет его взглянуть в окно. Что полезнее, важнее для него в тот миг - логический мир, зажатый в черной классной доске, или мир, плывущий за стеклами? Не насилуйте душу человека, внимательно приглядывайтесь к законам естественного развития каждого ребенка, к его особенностям, стремлениям, потребностям” [5, с.14].

Польський письменник і журналіст, лікар і педагог Януш Корчак (1878-1942) відомий в усьому світі своїми романами, повістями, педагогічними творами і медичними працями. Януш Корчак був пристрасним захисником не просто дитинства як абстрактного поняття, а десятків і сотень конкретних живих, насправді існуючих дітей - знедолених, страждаючих від пригноблення та знущання. Він показав усьому

світові, що таке справжня відданість дітям, зайшовши заради дітей і разом з ними в газову камеру концентраційного табору Треблінка, двері якої зачинилися за ним назавжди. До будь-якої дитини Корчак ставився як до окремої особистості, не вважаючи ніколи дитину «дорослим в мініатюрі». Для нього дитина була перш за все дитиною, яка має право на щастя, власну думку і самоповагу. Корчак написав більше 20 томів великих і малих праць, майже все - про дитину, про її фізичне і психічне здоров'я, про її жалі і радощі, про те, що дорослі повинні дотримувати її прав і поважати її як особистість [3].

У педагогіці Я.Корчака немає стрункої системи, немає послідовного опису виховних методів і прийомів, його педагогіка – це наука ставлення, яке пов'язує дитину і дорослого, вихованця і вихователя. Головні принципи виховання Корчак формулював не черствою або тріскучою мовою педагогічної науки, а просто і - гуманно: право дитини на повагу, право дитини бути самою собою, право дитини на сьогоднішній день (дитина живе вже зараз, а не тільки збирається жити в майбутньому) [1].

Корчак не тільки теоретизував на тему виховання, але і втілював свої ідеї в життя. Людина з науковим мисленням, він шукав підтвердження своїм ідеям в практиці, практик - він не раз нісся думкою в надхмарні висоти. Справою його життя був відкритий в 1911 р. Будинок сиріт для дітей єврейської бідноти. Це була справжня школа життя, дитяча республіка з самоврядуванням, газетою, товарицьким судом, перед яким, до речі, представляли не тільки діти, але і дорослі, що порушували права дітей. Але головною статтею в судовому кодексі Корчака було – прощення... Глибоке знання дитячої психіки, повага до дітей лежать в основі всієї теорії і практичної діяльності Януша Корчака.

Адже протягом багатьох років в процесі своєї виховної і лікарської практики він ретельно збирав результати своїх спостережень за дитиною, за батьками і вихователями, відзначаючи, що в сучасному суспільстві мало робиться для того, щоб пізнати дитину і створити умови, в яких вона могла би існувати. Для того, щоб розвивати волю, самостійність, мужність, необхідна, за твердженням Корчака, система виховання, заснована на дитячій активності і самодіяльності. Етичний розвиток дитини значною мірою визначається тим, як вона відчуває себе в дитячому товаристві. Благополуччя дитини залежить не лише від того, як її оцінюють дорослі, але і, може навіть більшою мірою – від думки однолітків.

Система самоврядування мала розгалужену структуру і включала суд, який зовсім не копіював завдання і функції суду в державі, був не органом насильства, покарання, а органом, діяльність якого прямувала на створення умов захищеності для кожної дитини, утвердження в житті дитячого будинку законів рівноправ'я, регулювання відносин між всіма мешканцями будинку; рада самоврядування – законодавчий орган; сейм – найвищий орган дитячого самоврядування; педагогічна рада; загальні збори дітей і педагогів. Я.Корчак кілька разів сам подавав на себе до суду: коли необгрунтовано запідозрив дівчинку в крадіжці, коли зопалу образив суддю, коли виставив хлопчиську, що розпустувався зі спальні. Він сам був частиною створеної ним дитячої країни.

Мудре дитяче самоврядування, внісши елемент гри в життя дітей, сприяло розвитку гуманістичних відносин. Всі органи самоврядування в

дитячих будинках Я.Корчака переслідували лише одну мету – благо дитини. В рамках виховної системи Я.Корчаком були розроблені своєрідні виховні прийоми і засоби, які вносили в життєдіяльність будинків сиріт елементи гри і в той же час регулювали поведінку дітей і сприяли їх саморозвитку.

Отже, найважливішими принципами його виховної системи стали: повага до особистості дитини і довіра до неї; взаємодія виховання і самовиховання; беззастережне дотримання прав дитини, особливо дитини, що вимагає опіки, потребує мудрої любові і розумного виховання. Гуманізм виховної системи Корчака яскраво виявився в його прагненні орієнтувати всю організацію життя своїх дитячих будинків на задоволення потреб психічного і фізичного розвитку дітей-сиріт. Цілі і завдання, поставлені польським педагогом при вихованні дітей-сиріт, вимагали нових, активних, виховних технологій. Головним засобом досягнення цілей виховання у виховній системі Я. Корчака, поза сумнівом, стала організація життя дітей на основі самоврядування, яке забезпечувало розвиток самостійності, сприяло створенню дитячого співтовариства на основі справедливості, братерства, рівних прав і обов'язків, створювало реальні умови для самоудосконалення дитини.

Висновки. Оригінальна система самоврядування, розроблена Корчаком, багато в чому не втратила своєї цінності і сьогодні. Багато прогресивних педагогів використовують методи і засоби, які лежать в основі корчаківської системи, для розвитку активності, самодіяльності, самостійності у дітей, для створення такого етичного клімату в дитячому колективі, який забезпечує високу ефективність виховної роботи.

Поєднання Янушом Корчаком педагогіки і медицини, глибоке вивчення вікових і індивідуальних особливостей дітей, новий характер відносин між вихователями і вихованцями – все це отримало назву «Педагогіка серця». Януш Корчак утвердив цю педагогіку своїми працями безсмертя добра і людяності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корчак [Text] / Матятин Олег Петрович. - М.: Издат.Дом Шалвы Амонашвили:МГПУ, 1998. - 224 с. - (Антологія гуманної педагогіки).
2. Корчак Я. Воспитание личности [Текст]: книга для учителя /сост. В.Ф.Кочнов. – М.:Просвещение, 1992. – 287 с.
3. Корчак Я. Как любить ребенка [Текст]: книга о воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 493 с.
4. Кушнір В.М. Провідні гуманістичні ідеї педагогічної спадщини Я.Корчака та В.О.Сухомлинського //Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції“В.О.Сухомлинський,ісучасні проблеми особистісно зорієнтованого виховання” / Відп. ред. В.Г.Кузь. – К.: Наук. світ, 2000. – С.83-87.
5. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: [в 5-ти т.] / Редкол.: Дзеве́рин А.Г.(пред.) и др. – К.: Рад.школа, 1979. – Т.3: Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма.

ПОГЛЯДИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ НА ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ, ВИХОВАННЯ І ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Проблема розвитку, виховання і формування особистості відноситься до числа тих актуальних проблем, які виникли в зв'язку з швидким розвитком науки, техніки, нових технологій.

Сучасні суперечності в країні, політична і культурна нестабільність суспільства помітно впливають на освіту й виховання підростаючого покоління. У мікросередовищі відбувається реальний інтелектуальний і емоційний вплив на формування особистості, створюється той мікроклімат, який визначає комфорт чи дискомфорт у стосунках, формування позитивних чи негативних рис, цінностей і норм поведінки, навчання, спілкування. Сучасний «вибух» підліткової і молодіжної злочинності є наслідком впливу мікросередовища [6, с. 52- 56].

Найважливішим, як зазначає «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки», для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави, формування нових життєвих орієнтирів особистості.

В сучасній літературі є багато досліджень щодо даної проблеми, але вона потребує подальшої систематизації та узагальнення. Тому основна мета нашого дослідження – розглянути особливості поглядів сучасних педагогів на процеси розвитку, виховання і формування особистості.

Педагогіка пов'язана з багатьма суміжними науками, особливо з психологією і фізіологією дитини. Ці зв'язки здебільшого виявляються в закономірній єдності навчання, виховання і розвитку учня. Навчання і виховання передусім спрямовані на формування особистості дитини як індивідуальної позитивної істоти [6, с. 51- 54].

Виховання збагачує свідомість, організовує діяльність дітей, добирає та вдосконалює зміст роботи для розвитку і формування особистості, усуває негативні впливи, ізолює особистість від несприятливих для її формування й розвитку умов.

Виховання не тільки визначає розвиток, а й саме залежить від розвитку, воно постійно спирається на досягнутий рівень розвитку. Його завдання полягає в тому, щоб створити «зону ближнього розвитку» (Л. Виготський), яка б згодом перейшла в зону актуального розвитку. Отже, виховання формує особистість, веде за собою розвиток, орієнтує на процеси, які ще не дозріли, але перебувають у стадії становлення [6, с. 55 - 56].

Формування - це надання певної форми, завершеності процесу становлення людської особистості, досягнення нею рівня зрілості, стабільності. Воно здійснюється під впливом усіх без винятку умов суспільства: екологічних, соціальних, економічних, ідеологічних тощо. Цілеспрямоване формування особистості здійснюється в

Актуальні проблеми в сучасній науці

соціальної системі шляхом виховання [5, с. 55 - 61].

Розвиток людини — процес становлення та формування її особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання. Результатом розвитку є становлення людини як біологічного виду і соціальної істоти.

Поняття «розвиток особистості» та «формування особистості» дуже близькі, їх нерідко вживають як синоніми. Виділяють три види розвитку і формування особистості: стихійне, цілеспрямоване, саморозвиток і само формування [10, с. 39 - 46].

Виховання — третій суттєвий фактор розвитку і формування особистості [5, с. 74 - 78].

Виховання — соціально і педагогічно організований процес формування людини як особистості. Якщо середовище переважно стихійно впливає на розвиток людини, то виховання завжди є цілеспрямованим, тому його результати передбачувані. Виховання формує особистість, сприяє її розвитку, орієнтує на процеси, які ще не визріли, але перебувають у стадії становлення [11].

Формування особистості школяра — це становлення людини як соціальної істоти, воно є змістом усього навчального процесу в школі. Розвиток та формування особистості — поняття близькі, і нерідко їх використовують як синоніми. Досить вдало визначив це поняття видатний український психолог, академік Г. Костюк (1899—1982 рр.): «Розвиток — безперервний процес, що виявляється в кількісних змінах людської істоти..., але не зводиться тільки до них, до зростання того, що вже є, а включає якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей... Розвиток є там, де народжується щось нове і водночас відживає старе».

Пріоритет розвитку над вихованням обстоював Ж. Руссо у своєму основному творі «Еміль, або Про виховання» (1762 р.). Він стояв на позиціях вільного виховання як головного шляху формування нової людини. «Людина народилася вільною, а тим часом вона повсякчас у лабетах», — виголошував Руссо. Він вважав, що тільки вільний розвиток може дати повноцінне виховання. Суспільство псує людину, виховувати потрібно в природних умовах. Завдання, як вважав Руссо, полягає в тому, щоб виховати людину, яка ні від кого не залежить, яка живе плодами своєї праці, цінує свою свободу і вміє її захищати.

Л. Толстой в Яснополянській школі, де він учителював, підмітив у малописьменних селянських дітях творчий вогник і прийшов до надто серйозних висновків: виховання псує, а не виправляє людей — навчати і виховувати дитину не можна і безглуздо тому, що дитина стоїть ближче від кожного дорослого до того ідеалу гармонії, правди, краси і добра, до якого вчитель хоче піднести її. Висновок Л. Толстого про перевагу розвитку над вихованням підтверджує сучасна педагогіка, з'являється все більше шкіл, класів, установ для розвивального навчання й виховання.

У працях фахівців педагогічної психології Л. Занкова, М. Звереві, В. Давидова, І. Якіманської ще в 60 - 70 роках зроблено ґрунтовні спроби показати, як може діяти закономірність єдності навчання, виховання і розвитку у вигляді розвивального навчання. Гнучкість і пластичність дитячої природи дає змогу сучасній, досить розвиненій дитині сприймати великий обсяг знань середньої школи,

тренувати свій мозок розв'язанням складних завдань, проблемних ситуацій і вправ, опановуючи бібліографічні першоджерела — словники, енциклопедії, твори видатних науковців [6, с. 52 - 55].

Проблема виховання, соціалізації і розвитку людини є однією з центральних проблем педагогіки [5, с. 52]. У ХХ століття суттєвих результатів у вивченні розвитку школярів досягли П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк, С. Рубінштейн, А. Лурія. Значний вклад у науку про розвиток внесли зарубіжні дослідники Л. Термен, Е. Геккель, Ф. Мюллер, Й. Шванцара [5, с. 52 - 61]. Також даною проблемою займаються і сучасні педагоги: Ю. Рева, О. Шмарко, Т. Виноградова, В. Івашковський, І. Зязюн, О. Бугрій та ін.

Проаналізувавши особливості поглядів на процеси розвитку, виховання і формування особистості таких авторів підручників педагогіки як С. Максимюк, Н. Мойсеюк, П. Фіцула, І. Зайченко, можна зробити наступні висновки.

Погляди С. Максимюк щодо особливостей виховного процесу у порівнянні з поглядами Н. Мойсеюк та П. Фіцула мають невелику розбіжність. Різниця полягає у тому, що Максимюк вбачає головною особливістю виховання — його націоналізацію, а Фіцула та Мойсеюк на цьому не настільки акцентують свою увагу.

І. Зайченко вважав, що одне з найважливіших завдань правильно організованого виховання – виявлення нахилів і обдарувань, розвиток у відповідності з індивідуальними особливостями людини, її можливостями і здібностями.

На думку С. Максимюка особистість повинна сама проявляти активність у процесі її формуванні і розвитку. Вияв активності повинен відбуватися у спілкуванні, розширенні кругозору, самовихованні.

Для розвитку, як зазначає М. Фіцула, перш за все необхідні поступові зміни у психічній діяльності, від нижчого рівня до вищого, а також виникнення у особистості нових якостей.

Н. Мойсеюк вважає, що розвиток особистості повинен відбуватися силою внутрішніх причин, на основі самодіяльності, т.т. приймати риси саморозвитку.

Проводячи аналіз поглядів сучасних педагогів на дану проблему було виявлено чимало нових пропозицій щодо підходів до розвитку, виховання і формування, як у теорії так і у практиці педагогічної роботи.

Так Ю. Рева вважає, що ефективною умовою розвитку учня як особистості є гуманізація навчально-виховного процесу. Гуманізація повинна стати основою взаємостосунків між учителями і учнями. Вона передбачає пошук шляхів інтенсифікації процесу пізнання. Гуманізація навчального процесу сприяє розвитку загальнолюдських духовних цінностей як в учнівському, так і в педагогічному колективах [9, с. 66 - 69].

С. Пивовар, Ю. Рева у статті «Педагогічна технологія потреби серця та вдосконалення свого «Я» - основна поступального й цілісного розвитку школяра», розглядають процес розвитку особистості як певну реалізацію життєвих сил, а також такі складові характеристичні риси психіки дитини, як інтелект, почуття, воля.

В. Івашковський у своїй статті «Створення належних педагогічних умов – визначна складова процесу виховання громадянина» визначив, що за умовою оптимального педагогічного клімату в учнів стимулюються активність, увага, пам'ять, сприйняття, мотиви навчання [4]. На розвиток учнівської мотивації впливає

спрямоване на творчу навчальну діяльність педагогічне спілкування, а також сприятливий емоційний клімат.

І. Зязюн у писав, що для навчання необхідно створювати такі умови навчання, за яких у учнів була можливість вільного вибору навчального матеріалу і методів його опанування з урахуванням специфіки їхніх актуальних потреб і бажань [2, с. 25 - 29].

Вивчаючи проблему формування в учнів прийомів розумової діяльності О. Бугрій стверджувала, що у процесі викладання предмета можна формувати в учнів систему прийомів розумової діяльності відповідно до системи знань і спеціальних умінь з цього предмета. На її думку сформувати систему прийомів розумової діяльності в учнів можна тільки в умовах активної пошукової діяльності і, в першу чергу, при виконанні завдань. Вибір завдання як засобу формування у школярів прийомів розумової діяльності обумовлений характером навчальної діяльності учнів у основній школі; віковими особливостями підлітків. Загальними прийомами розумової діяльності є прийоми аналізу і синтезу, порівняння, узагальнення і класифікації. Формування кожного з них впливає на рівень і якість вироблення інших прийомів, тому треба формувати не окремі прийоми розумової діяльності, а їх систему [1, с. 25 - 28].

Сучасна вітчизняна педагогіка дотримується положення про діалектичну взаємодію навчання і розвитку особистості: поза навчанням не може бути повноцінного розвитку особистості. Навчання стимулює розвиток, разом з тим, ґрунтується на ньому, але не надбудовується суто механічно [3, с. 50 - 53].

Таким чином, вивчення літературних джерел дає підстави стверджувати, що проблема розвитку, виховання і формування особистості у сучасній теорії і практиці навчання і виховання залишається актуальною. Що ж стосується мети виховання, то вона зазнає певних змін залежно від історичного періоду. Багатьма вченими обґрунтовано стверджується вирішальний вплив виховання на розвиток і формування особистості через стимулювання внутрішньої активності (рухової, пізнавальної активності спілкування) і активності свого вдосконалення, саморозвитку. Іншими словами, це формування мотивації [7]. Розглядаючи погляди сучасних вчених на проблему розвитку, виховання і формування особистості можна сказати, що розвиток будується на принципах гуманізму, саморозвитку, створенні сприятливого емоційного клімату, у особистості необхідно розвивати інтелект, почуття, волю.

Література

1. Бугрій О. Формування в учнів прийомів розумової діяльності / О. Бугрій // Рідна школа. – Київ, 2005. – №8. С. 25-28
2. Зязюн І. Філософія «Школи свободи»: розвиток та саморозвиток творчих засад особистості / І. Зязюн // Рідна школа. – Київ, 2007. – №5. С. 25-29
3. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. / І. В. Зайченко. – К.: Освіта України, КНТ, 2008. - 528 с.
4. Івашковський В. Створення належних педагогічних умов – визначна складова процесу виховання громадянина / В. Івашковський // Рідна школа. – Київ, 2008.

– №9. С. 23-27

5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання / Мойсеюк. – К.: Кондор, 2007. – 656 с.
6. Максимюк С. П. Педагогіка . Навчальний посібник / С. П. Максимюк. – К.: Кондор, 2009. – с. 670
7. Педагогіка. Роль виховання в розвитку особистості [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://paidagogos.com/?p=25>
8. Пивовар С. Педагогічна технологія потреби серця та вдосконалення свого «Я» - основна поступального й цілісного розвитку школяра / С. Пивовар, Ю. Рева // Класному керівнику. – Харків, 2010. – №10. С. 17 - 21
9. Рева Ю. Гуманізація навчально-виховного процесу – ефективна умова розвитку учня як особистості / Ю. Рева // Рідна школа. – Київ, 2005. – №8. С. 66 - 69
10. Фіцула М. М. Педагогіка. Навчальний посібник. Видання 2-ге / М. М. Фіцула. — К.: Академвидав, 2005. — 560 с.
11. Фіцула М. М. Розвиток і виховання [Електронний ресурс] / М. М. Фіцула. – Режим доступу до ресурсу: http://pidruchniki.ws/1744062234958/pedagogika/rozvitok_vihovannya

Гурій М.О.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри моделювання та інформаційно-комунікативних
технологій в економіці Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕХАНІЗМІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Сучасний світ пред'являє нові вимоги до молодого покоління, яке має вміти приймати незалежні рішення, мати самостійні судження, працювати в команді, використовувати інновації тощо. Саме тому, на думку британських педагогів, школа повинна не лише дати учням певний обсяг знань і вмінь, але й сформувати людину, здатну творчо мислити, приймати рішення, мати свою позицію, брати на себе відповідальність, адаптуватися до умов життя, здатну до мобільності, швидкої зміни соціальних ролей, тобто бути людиною компетентною.

Серед ключових компетентностей значна роль належить саме комунікативній компетенції, тому що, комунікативна компетентність означає не лише вміння спілкуватися рідною та іноземними мовами, а ще й характеризується умінням взаємодіяти з людьми, навичками роботи у групі, умінням володіти різними соціальними ролями у колективі.

Під *комунікативною компетентністю* науковці розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування [1, с. 253]. Вона передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми.

Виховання громадянськості для британської школи має важливе значення, оскільки у сучасних умовах саме воно пов'язане з розвитком єдиного європейського освітньо-виховного простору. Громадянськість розглядається британськими педагогами як ядро національного патріотизму і засіб виховання законослухняного громадянина.

Починаючи з вересня 2002-го року громадянознавство в Англії є новою загальноосвітньою дисципліною для учнів віком від 11 до 16 років, а також частиною впровадженої у вересні 2000-го року дисципліни «Людина і Суспільство» (Personal, Social and Health Education, PSHE) – обов'язкового предмету, який викладається учням віком від 5 до 11 років [4, с. 3].

Якщо раніше дисципліну «Громадянознавство» у школах Великої Британії розглядали як таку, що характеризувалася високою інформаційністю щодо національної історії і географії, законодавства, а провідна роль у її викладанні належала вчителю і обмежувала ініціативу учнів, то зараз ці підходи суттєво змінилися. Сучасний підхід до громадянської освіти забезпечує заохочення учнів до практичного застосування знань у царині громадянознавства, що дає їм можливість

дискутувати, залучатися до шкільних проєктів і набувати досвіду участі на рівні місцевих громад. Це формує прикладні здібності учнів щодо участі у житті суспільства та сприяє розвитку їх комунікативної компетенції.

Деволуція (адміністративна реформа, яка полягає у передачі частини повноважень з центру до регіонів) в Уельсі та Північній Ірландії стимулює зростаючу кількість варіантів навчального плану для учнів віком 5 – 16 років. У той час як традиційні предмети все ще залишилися однорідними у всіх чотирьох юрисдикціях, соціальні та етичні аспекти шкільного навчального плану переважно залежали від регіональних особливостей. Незважаючи на те, що предмети «Громадянство» та «Людина і суспільство» (PSHE) є важливими механізмами громадянської освіти учнів в Англії, їхні уельські відповідники («Personal and Social Education» («Особиста та суспільна освіта» (PSE) та аналоги з Північної Ірландії («Education for Mutual Understanding» («Освіта для взаємного розуміння» (EMU), «Cultural Heritage» («Культурна спадщина») та «Social, Civic and Political Education» («Соціальна, громадська та політична освіта» (SCPE) не тільки мають відмінні визначення, але й посідають інше місце в навчальних планах. Тут слід акцентувати увагу на тому, що різниця між різними землями Об'єднаного Королівства щодо тлумачення громадянства існує, хоч активно ведуться спільні пошуки оптимальної моделі громадянського виховання старшокласників [3, с. 7].

Британські педагоги на уроках «Громадянство» використовують різноманітні механізми навчання. Серед них головними називають ідентифікацію, емоційне зумовлення, наслідування, мотиваційне опосередкування, конформність, вживання в соціальну роль, підтримання внутрішньої узгодженості поглядів, самоспостереження [2, с. 10].

Ідентифікація – це ототожнення себе з іншою людиною, наслідком чого є засвоєння певних норм, цінностей, установок та способів поведінки. Ідентифікація передбачає тісний емоційний зв'язок з іншою людиною, приміряння на себе її ролей та статусу. Презентація яскравих прикладів громадянської позиції людини дає змогу англійським педагогам активізувати цей процес і використати такий досвід для формування громадянської свідомості та поведінки підлітка. У зв'язку із цим англійська педагогіка ставить високі вимоги до педагога, оскільки вважає, що саме його позиція спричиняє позитивні зміни у свідомості учня.

Емоційне зумовлення передбачає позитивне ставлення людини до того, що викликає в неї позитивні емоції і навпаки. У зв'язку з цим практика громадянського виховання у школах Великої Британії будується таким чином, що педагоги всіляко заохочують вияви активності в учнів, презентують їх широкому загалу школи, популяризують різні форми діяльності, які стосуються громадянства.

Механізм наслідування передбачає імітацію певної діяльності. У процесі громадянського виховання та освіти учні шкіл Великої Британії приміряють на себе різні соціальні ролі, які їм доведеться виконувати у дорослому житті. Це відбувається шляхом імітаційних, симуляційних, рольових та інших ігор, інтерактивних методів роботи, творчої діяльності тощо.

Мотиваційне опосередкування – це встановлення нових мотиваційних зв'язків із тими явищами та об'єктами, які вже мають певну цінність у житті особистості. У процесі організації різнопланової діяльності в царині громадянства учні

Актуальні проблеми в сучасній науці

виробляють здатність прогнозувати та передбачати наслідки такої діяльності і визначати її цінність для себе та суспільства. Так, наприклад, метод портфоліо дає можливість учню не лише спланувати та виконати певну діяльність, але й визначити її наслідки та цінність. Педагоги Великої Британії намагаються організувати навчання громадянознавства таким чином, щоб аргументи, які використовуються у процесі громадянського виховання, мали для вихованця особистісне значення. Саме тому зараз відбувається активна переорієнтація англійської громадянської освіти та виховання у практичне, прикладне русло.

Пристосування власної поведінки до певних норм та принципів, що існують у групі, прийнято називати конформністю. Тиск групи може бути реальним чи уявним, а конформність – зовнішньою (коли демонстративно презентується поступливість) і внутрішньою (коли зміни зумовлені свідомим прийняттям позиції групи). З цієї точки зору англійське суспільство демонструє солідарність й активне прийняття громадянами тих норм і правил суспільного життя, які сформувалися протягом століть і посягання на них завжди супроводжується осудом громади. Проте не можемо заперечити, що відступу від загальноприйнятих правил не спостерігається, бо саме демократія дає підстави для цього [3, с. 15]. Певні передумови для цього створює також глобалізація суспільства і вплив інших культур на формування громадянознавчого освітнього поля Великої Британії.

Вік старшокласника передбачає підготовку його до повноцінного прийняття ним ролі рівноправного громадянина суспільства. У цей момент вступає у силу механізм *вживання в соціальну роль* – це засвоєння людиною норм та способів поведінки, які забезпечать їй успішне виконня тієї чи іншої ролі. У нашому випадку йдеться про роль громадянина англійської держави. Приміряння на себе тієї чи іншої ролі на соціальній драбині дає можливість учневі відчувати її привабливість та корисність. Цьому особливо сприяє активне громадянство, яке реалізується через низку форм та методів діяльності, про які йшлося вище.

Механізм *підтримання внутрішньої узгодженості поглядів* передбачає певну гармонію та узгодженість між поглядами й поведінкою. Дисгармонія викликає дискомфорт і вимагає певних змін. Тому аналіз різноманітних явищ та ситуацій, які формують громадянську позицію англійського учня обов'язково підкріплюється його активною діяльністю як у рамках школи, так і участю в позашкільному громадському житті.

Реалізація механізму *самоспостереження* відбувається шляхом сприймання учнем власної поведінки і формування на цій основі якостей та установок. У процесі громадянського виховання педагоги Великої Британії намагаються використовувати такі форми та методи роботи, які б дозволили особистості оцінити себе опосередковано, через наслідки своїх дій, вчинків, реакції на них інших людей тощо. У цьому випадку доцільними педагоги вважають не роз'яснення важливості певних громадянських норм та способів поведінки, а спонування їх до діяльності шляхом просьби, натяку, власного прикладу тощо. Саме так формуються громадянська позиція, переконання, реалізуються відповідні вчинки та дії.

Досвід педагогів, науковців та вчителів-практиків у Великій Британії є надзвичайно корисним для України – держави з молодією демократією. Європейський вибір України дає підстави і зобов'язує вітчизняну педагогіку активно вивчати досвід

інших країн у цій сфері з тим, щоб швидко та якомога безболісніше будувати життя держави загалом та кожного її члена зокрема.

Література:

1. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : підручник: У 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Либідь, 2004. – 576 с.
2. Brownlie A., Mackenzie A. Citizenship Education: Global Dimension. Guidance for Key Stages 3 and 4 / A. Brownlie, A. Mackenzie. – London : Development Education Association, 2001. – 23 p.
3. Citizenship Education at School in Europe. United Kingdom (England, Wales, Northern Ireland). National Description – 2004 / 05. – 22 p.
4. McKenzie A. Work in Progress: Education for Citizenship in Four Jurisdictions / A. McKenzie. – London : UNICEF UK, 2001. – 26 p.



Сиразетдинова Р.Ф.

Доцент по кафедре фортепиано, кандидат педагогических наук,
Уфимская государственная академия искусств
имени Загира Исмагилова

ОПЕРА КАК «ТЕАТР ФИЛОСОФСКИХ И НРАВСТВЕННЫХ ИДЕЙ»

Опера, признанная одним из основных жанров профессиональной музыки, является, как известно, синтетическим видом искусства, способным оказывать многостороннее воздействие на личность.

Широко известна вагнеровская концепция синтеза искусств, вылившаяся в учение о «синтетическом произведении искусства», или «гезамткунстверке». Так, Р.Вагнер признает за музыкальной драмой возможность нравственного воздействия на массовую аудиторию путем синтеза искусств (пластического, изобразительного, поэтического и музыкального), борясь за оперу как «театр философских и нравственных идей» [1, с. 16], что, в частности, обнаруживает связи с философией А.Шопенгауэра, также убежденного в мощи философского языка музыки.

В настоящее время жанр оперы продолжает оставаться наиболее действенным средством нравственно-этического воспитания граждан благодаря способности влиять на природу их восприятия, позволяя в процессе сценического действия не только выявлять взаимоотношения оперных персонажей, но и раскрывать эмоциональный «подтекст» произведения, внутренние побуждения героев, например, с помощью специфических возможностей лейтмотивной техники и др.

Следует отметить, что в процессе эволюции оперного искусства композиторами поднимаются разнообразные темы, волнующие на протяжении веков многие социальные слои общества, что, в частности, находит воплощение в таких разновидностях оперы, как:

- героическая опера – «Фиделио» Л.Бетховена; «Танкред», «Моисей в Египте», «Магомет II» и «Эрмиона» Д.Россини; тетралогия «Кольцо нибелунга» («Золото Рейна», «Валькирия», «Зигфрид») Р.Вагнера; «Эрнани», «Макбет»,

Актуальные вопросы в современной науке

«Трубадур», «Симон Бокканегра», «Сицилийская вечерня» и «Дон Карлос» Д.Верди; «Бранденбургцы в Чехии», «Далибор» и «Либуше» Б.Сметаны и др.;

- героико-патриотическая опера – «Навуходоносор» («Набукко») и «Битва при Леньяно» Д.Верди; «Иван Сусанин» М.И.Глинки; «Юдифь» А.Н.Серова и др.;

- героико-романтическая опера – «Вильгельм Телль» Д.Россини и др.;
- эпическая опера – «Руслан и Людмила» М.И.Глинки; «Садко»

Н.А.Римского-Корсакова и др.;

- народная музыкальная драма – «Борис Годунов» и «Хованщина»

М.П.Мусоргского и др.;

- опера «Князь Игорь» А.П.Бородина, объединившая черты эпической оперы и исторической народно-музыкальной драмы;

- лирическая опера – «Фауст», «Мирейль», «Ромео и Джульетта»

Ш.Гуно; «Искатели жемчуга» и «Пертская красавица» Ж.Бизе; «Манон» и «Вертер»

Ж.Массне; «Демон» А.Г.Рубинштейна и др.;

- лирическая трагедия – «Пиковая дама» П.И.Чайковского и др.;

- лирико-психологическая опера – «Травиата» Д.Верди; «Евгений

Онегин» П.И.Чайковского и др.;

- психологическая драма – «Царская невеста» Н.А.Римского-

Корсакова, «Вражья сила» А.Н.Серова; «Русалка» А.С.Даргомыжского; «Воевода» и «Чародейка» П.И.Чайковского и др.;

- сказочная опера – «Летучий голландец» Р.Вагнера; «Фра-Дьяволо»,

«Черное домино» и «Бронзовый конь» Ф.Обера; «Вексель на женитьбу», «Граф Ори» и

«Севильский цирюльник» Д.Россини; «Беатриче и Бенедикт» Г.Берлиоза; «Фальстаф»

Д.Верди; «Проданная невеста» Б.Сметаны; «Снегурочка» и «Сказка о царе Салтане»

Н.А.Римского-Корсакова и др.

Оперное творчество представителей различных национальных культур, становление и развитие которых происходило на фоне продолжения и внедрения в жизнь прогрессивных традиций прошлого и современности, основано на принципах народности, правдивости, опоры на высшие духовные ценности, взаимосвязи национального и общечеловеческого и содержит большой охват нравственных вопросов, реализуемых с помощью специфических музыкально-выразительных средств.

Это типично уже для первых национальных опер: «Запорожец за Дунаем» С.С.Гулак-Артемовского (Украина), «Михась Подгорный» Е.К.Тикоцкого и «В пущах Полесья» А.В.Богатырева (Белоруссия), «Грозован» Д.Г.Гершфельда (Молдавия), «Банюта» А.Калниньша (Латвия), «Викерцы» /»Викинги»/ Э.Аава, «Каупо» А.Ведро, «Дева могилы» А.Лембы (Эстония), «Сказание о Шота Руставели» Д.И.Аракишвили (Грузия), «Нюргун Боотур» М.Н.Жиркова и Г.И.Литинского (Якутия), «Карлугас» Н.К.Чемберджи, «Айхылу» М.М.Валеева и Н.И.Пейко (Башкортостан) и др.

В оперном творчестве современных национальных композиторов находят отражение:

- героические биографии выдающихся личностей: «Ярослав Мудрый», «Иван Грозный» Ю.С.Мейтуса (Украина), «Сказание о Шота Руставели» Д.И.Аракишвили (Грузия), «Улутбек» А.Ф.Козловского (Узбекистан), «Саят-Нова»

Актуальные проблемы в современной науке

А.Г.Арутюняна (Армения), «Рудаки» Ш.С.Сайфиддинова (Таджикистан), «Салават Юлаев» и «Акмулла» З.Г.Исмагилова (Башкортостан) и др.;

- тема Великой Отечественной войны: «Молодая гвардия» Ю.С.Мейтуса (Украина), «Девушка из Полесья» /»Алеся»/ Е.К.Тикоцкого (Белоруссия) и др.;

- прославление героического подвига: «Жалбыр» Е.Г.Брусиловского, «Абай» А.К.Жубанова и Л.А.Хамиди, «Амангельды» Е.Г.Брусиловского и М.Т.Тулбаева (Казахстан), «Джалиль» Н.Г.Жиганова (Татарстан), «Буран» С.Н.Василенко и М.А.Ашрафи (Узбекистан) и др.;

- социальная тематика: «Проделки Майсары» С.А.Юдакова и «Свет из мрака» Р.Хамраева (Узбекистан), «Конец кровавого водораздела» В.Мухатова (Туркмения) и др.;

- тема раскрепощения и судьба женщины Востока: «Гульсара» Р.М.Глиэра и Т.Садыкова (Узбекистан), «Камар-Сулу» Е.Рахмадиева (Казахстан) и др.;

- идея патриотизма: «Рихард Зорге» Ю.С.Мейтуса и «Богдан Хмельницкий» К.Ф.Данькевича (Украина), «Алтын-Кыз» В.А.Власова, В.Г.Фере и А.М.Малдыбаева (Киргизия), «Послы Урала» и «Кахым-туря» З.Г.Исмагилова (Башкортостан) и др.;

- чувство любви: «Любовь и смерть» А.Лембы (Эстония), «Абесалом и Этери» З.П.Палиашвили (Грузия), «Биржан и Сара» М.Т.Тулбаева (Казахстан), «Волны Агидели» З.Г.Исмагилова (Башкортостан) и др.

Таким образом, в настоящее время сохраняются тесные преемственные связи между оперным творчеством композиторов прошлых столетий и операми современных национальных композиторов, что выражается, в частности, в воспевании нравственно-этических идеалов, в выдвигании на первый план национально-патриотической идеи, в утверждении исторической темы, а также в сюжетно-образной сфере оперного искусства.

Литература

1. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. – Санкт-Петербург, 2000. (Мир культуры, истории и философии).

Аскарова А.Т.

Старший преподаватель

АО Национальный центр повышения квалификации «Орлеу»

ИПКПР по ЮКО Казахстан, г. Шымкент

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «САМОПОЗНАНИЕ»

Современное человечество вошло в третье тысячелетие с ясным представлением об опасности интеллекта, не обремененного нравственными критериями, и пониманием того, что идеология потребителя наносит ущерб духовному развитию личности и добрые перемены в мире немыслимы без участия каждого из нас. Поэтому можно с уверенностью сказать, что будущее общества зависит от системы образования, поскольку сегодняшние дети через некоторое время станут творить судьбы страны и нового времени. Патриотизм, нормы морали и нравственности, межнациональное согласие и толерантность, физическое и духовное развитие, законопослушание - эти ценности должны прививаться во всех учебных заведениях, независимо от формы собственности...Нашей молодежи это жизненно необходимо».

Часто на экзаменах ученики получают высокие оценки, но в практической жизни они зарабатывают лишь нули. Что же важнее - успехи на экзаменах или человеческие качества, проявленные в повседневной жизни? Поэтому сегодня необходимо гармоничное развитие двух аспектов образования - интеллектуального (внешнее, образование для ума) и нравственно-духовного (внутреннее, образование для сердца).

Интеллектуальное знание подобно лампочке, нравственно-духовное знание подобно электричеству. Оба необходимы для прогресса человека и мира в целом. Эти два аспекта образования напоминают два крыла птицы. Если одно из крыльев будет неразвито, птица будет кружиться на месте и не сможет взлететь. Необходимо слить образование и жизнь в одну прекрасную гармонию. Именно предмет «Самопознание» является образованием для сердца, он призван дополнить современное образование внутренним, нравственно-духовным, смыслом.

Самопознание - предельно широкое социокультурное, социально-экономическое и собственно педагогическое явление. Именно поэтому самопознание является объектом и сферой приложения многих наук - не только общественных, но и естественных и даже технических. Каждая из этих наук, включая и такие, традиционно приоритетные для образования науки как педагогика и психология, рассматривают образовательные проблемы в своем специфическом ракурсе, в логике развития своего собственного объекта и предмета. Этого явно недостаточно для формирования целостного социально-образовательного знания.

Человек в самопознании это не просто человек познающий, но прежде всего человек бытийствующий, во всей полноте его отношения к миру (в этическом, эстетическом, религиозном, аксиологическом и т.д планах).

Самопознание как насыщенная потребность и единственное условие дальнейшего развития человечества возможно как преодоление разрыва знания и веры, и придания всем действиям и проявлениям человеческой активности высшего смысла. Образование сегодня невозможно без синтеза Знания и Веры, взаимодополняющих и взаимообогащающих друг друга в едином процессе миропонимания. Знание, одухотворенное Верой дает человеку высшие идеалы и ценности, следование которым и делает человека полноценной личностью, помогая ему постичь собственную сущность. Образование должно строиться с учетом духовной сущности человека, что невозможно вне синтеза Знания и Веры.

Именно на этом пути возможно формирование единого понимания сущности и назначения человека, раскрытие в человеческой личности ее способности любви, нравственного чувства и создание условий для всестороннего развития творческих возможностей, что и является основной задачей самопознания.

Поэтому в мировоззренческой концепции «Самопознания» происходит смена парадигмы образования – с вульгарного материализма на позиции целостного понимания мира и человека, как обладающих не только биологической и социальной, но и высшей духовной природой, которая в окружающем мире проявляется как жизнь, движение, развитие, порядок, гармония, а в сознании человека проявляется как вечные духовные - нравственные ценности.

Образование должно быть ради жизни, а не только ради заработка на жизнь.

Цель образования - во всестороннем целостном развитии ребенка. В процессе образования следует развивать не только физические и интеллектуальные аспекты личности ребенка, но и, прежде всего, раскрывать высшую нравственно-духовную природу ребенка. Тогда произойдет расцвет человеческого совершенства.

Цель преподавания дисциплины «Самопознание»- становление человека совершенного характера, основанного на вечных нравственно-духовных ценностях, живущего в единстве мысли, слова, дела. В этом плане следует помнить заветы великого Абая, который еще в свое время писал, что «сосуд, хранящий ум и знания - характер человека. Не будет пользы от учения, если нет надежного хранилища для знаний».

Предмет «Самопознание» призван помочь подрастающему поколению осознать свое высшее духовное начало. В преподавании предмета «Самопознание» происходит восстановление духовной основы процесса воспитания и образования в целом.

Подчеркнем, что духовное начало человека в процессе преподавания предмета «Самопознание» познается не в узко религиозном, а в общечеловеческом аспекте, основанном на единстве нравственно-духовных основ всех религий. Поэтому важно определить, что объединяет все религии, всех людей во все времена - это вечные общечеловеческие ценности.

Вечные общечеловеческие ценности (**духовно-нравственные ценности**) - это абсолютные ценности, то есть ценности, значимые не для какого-то ограниченного круга людей, а имеющие значение для всего человечества. Эти ценности принадлежат всем народам, имеют глубокий внутренний смысл и предстают не просто в качестве внешних моральных правил, а как объекты прямого внутреннего опыта, то есть в их основе оказывается Совесть человека как воплощение любви, истины, спокойствия,

долга, ненасилия, добра, сострадания. Таким образом, общечеловеческие ценности имеют вечную, исторически не локализуемую духовную природу, являются инвариантами изменчивой системы социальных, политических, национальных, научных, личностных и других ценностей. Общечеловеческие ценности – это единственно возможная основа содержания предмета «Самопознание» в условиях многонационального и многоконфессионального государства.

Литература :

1. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация-главный вектор развития Казахстана» // Казахстанская правда, 28.01.2012 г.
2. Методика преподавания дисциплины в школе «Самопознание»
3. Учебно-методическое пособие для учителей. Алматы, 2013
4. «Самопознание» и другие учебные предметы: возможности интеграции содержания и методов. Учебно-методическое пособие для учителей. Алматы, 2013г.
5. Трансформация системы образования. Взгляды философов.-Алматы: Изд-во «Арыс», 2000г.

Іванець Н. В.

викладач кафедри педагогіки початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

У статті розглядаються різні теорії розвитку духовного потенціалу з висвітленням теоретичних положень авторів і робиться спроба сформулювати сутність гуманістичної спрямованості особистості та структури цього феномена у педагогів початкових класів.

Ключові слова: гуманізація, гуманістичний розвиток, гуманістичні прийоми, гуманістична спрямованість вчителя, професійні вимоги до особистості вчителя.

Постановка проблеми. Потреба суспільства в гуманізації та духовному відродженні спонукає вчених до перегляду пріоритетів освіти. На сучасному етапі розвитку України освіта покликана забезпечувати можливості інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку особистості. У «століття освіти», яким проголошено ХХІ ст., учитель повинен володіти розвиненим духовним потенціалом, ціннісною основою якого є гуманістична спрямованість його особистості.

Аналіз останніх публікацій з проблеми показав, що в основі ідей щодо духовного розвитку особистості лежать положення гуманістичної психології про її здатність до саморозвитку та самореалізації (Г.С. Костюк, А. Маслоу, К. Роджерс , В. Франкл та ін). Глибоко розробленими є основні питання організації гуманного педагогічного процесу (Я.А.Коменський, А.С. Макаренко, М. Монтесорі, Ж.-Ж. Руссо, Г.С. Сковорода, В.О. Сухомлинський та ін.), концепції гуманізації освіти (Ш. Амонашвілі, І.Д. Бех, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, В.В. Рибалка, І. Романенко, А. В. Сущенко та ін.). Останні роки формування духовної культури вчителя в процесі післядипломної освіти досліджені О.В. Бабченко. Історичний аналіз виховання духовності особистості вчителя (кінець ХІХ - початок ХХ ст.) проведено С.Я. Черніковим. В.Ф. Кудрявцевою розглянуто розвиток духовної культури педагога в системі підвищення кваліфікації. О.Ю. Горожанкіним вивчено формування духовної культури студентів музично-педагогічних факультетів. Проте сутність розвитку духовного потенціалу вчителя вимагає подальшого, більш глибокого дослідження, одним з аспектів якого є його гуманістична основа.

Мета статті - розгляд сутності гуманістичної спрямованості особистості як основи духовного потенціалу вчителя.

Виклад основного матеріалу. Гуманістична спрямованість є основоположним компонентом педагогічної майстерності вчителя і входить до складових його духовного потенціалу. Її розвиток є одним з провідних завдань сприяння професійному та духовному становленню особистості вчителя.

Гуманістична спрямованість є одним з чотирьох типів спрямованості особистості. Поняття «спрямованість особистості» означає сукупність стійких

мотивів, що орієнтують діяльність особистості, засвідчують її відносну незалежність від наявних ситуацій [6, с. 478]. Вона характеризується інтересами, потребами, нахилами, переконаннями, ідеалами, в яких виражається світогляд людини; відображає шляхи їх досягнення, задоволення, реалізації. Гуманістичний тип спрямованості визначають тоді, коли цілі, інтереси і потреби інших людей набувають для особистості провідного значення.

Л. Д. Варламова розглядає поняття «гуманістична спрямованість особистості» як соціопедагогічний феномен, який проявляється у вдосконаленні індивідуального стилю поведінки і свідчить про направлення особистості до культурного самовизначення, розвитку комунікабельності, необхідної для життя та професійної діяльності [3, с. 17].

Компонентом гуманістичної спрямованості є центрація особистості, яку Н.В. Белокрилова розуміє як її ціннісну позицію, що проявляється в процесі соціальної взаємодії, результатом якої є позитивне ставлення до людей і до себе, особистісний ріст як засвоєння здатності до безоцінного прийняття іншої людини [1, с. 7]. Умовою розвитку гуманістичної центрації особистості, на думку Н.В. Белокрилової, є сформованість емпатії, рефлексії, педагогічного такту, комунікативної компетенції та ін. [1, с. 17].

А.В. Сущенко зауважує, що «вчитель гуманістичної орієнтації - це особистість, здатна брати на себе відповідальність за долю дитини, його теперішнє життя, за її духовний і психологічний комфорт, за її захист. Як учитель-гуманіст, він спрямований на науково обґрунтовану організацію навчального процесу з гуманістичним напрямком, який має адекватні цінності, гнучке професійне мислення, розвинену професійну гуманну самосвідомість» [5, с. 231].

Теоретичним підґрунтям розвитку гуманістичної спрямованості особистості вчителя як основи його духовного потенціалу є праці основоположників гуманістичної парадигми в освіті: Ш. Бюлера, К. Роджерса, А. Маслоу та ін.

Враховуючи компоненти гуманістичної спрямованості вчителя, що сприяють реалізації гуманістичної моделі освіти, можна визначити необхідні напрямки розвиваючої роботи з педагогами: розвиток мотивації до оволодіння специфічними професійними вміннями та навичками, зміна професійних та особистісних установок, ідеалів, внутрішньої позиції, відносин до світу, людини, самого себе.

На думку І.Д. Бега, сьогодні актуальні питання формування нової педагогічної свідомості, розвитку гуманістичного педагогічного мислення. Нове педагогічне мислення включає в себе: розуміння дитини, адекватну інтерпретацію його поведінки, визнання дитини, безумовне прийняття педагогом природи дитини таким, який він є; опору на діалогічне спілкування зі школярами, турботи про їх фізичне і моральне здоров'я, створення атмосфери педагогічної комфортності, прагнення педагогів до самовдосконалення.

На основі теоретичного аналізу та рефлексії досвіду апробації в практиці педагогічної освіти системи заходів з розвитку гуманістичної спрямованості можна зробити наступні висновки:

1. Основним чинником духовного розвитку вчителя є системно-змістовна трансформація в педагогічну діяльність гуманістичних цінностей.

2. В освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу існують

Актуальні проблеми в сучасній науці

певні можливості для формування гуманістичної спрямованості вчителя як органічної складової розвитку його духовного потенціалу.

3. Для оволодіння педагогами вміннями організовувати особистісно орієнтований педагогічний процес необхідний комплексний вплив на всі складові гуманістичної спрямованості вчителя: пізнавальну, емоційну, ціннісну, поведінкову.

Перспективи подальших науково-педагогічних досліджень у цьому напрямку полягають в комплексному науково-методичному забезпеченні розвитку гуманістичної спрямованості вчителя як компонента його духовного потенціалу в системі педагогічної освіти.

Література

1. Белокрилова Н.В. Педагогічні умови розвитку гуманістичної центрації студентів - майбутніх вчителів: Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.01 - загальна педагогіка, історія педагогіки і освіти / Наталія Володимирівна Белокрилова. - Іжевськ - 2007. - 19 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник / Іван Дмитрович Бех. - М.: Просвещение, 2008. - 848 с.
3. Варламова Л.Д. Студентській самоврядування як умова формування гуманістичної спрямованості особистості майбутніх інженерів: автореферат дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.01 - загальна педагогіка, історія педагогіки і освіти / Любов Дмитрівна Варламова. - Якутськ, 2009. - 18 с.
4. Данилова Т.М. Формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього практичного психолога: автореферат на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук: 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Таїсія Миколаївна Данилова. - К., 2004. - 19 с.
5. Сущенко А.В. Гуманізації педагогічного процесу в основній школі: теорія і практика: монографія / Андрій Віталійович Сущенко. - М.: Спринт, 2002. - 359 с.
6. Психолого-педагогічний словник / уклад. Є.С. Рапацевіч. - Мінськ: Сучасне слово, 2006. - 928 с.



Бессонов Василий Владимирович

доцент, кандидат экономических наук, доцент, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации

ВОЗРАСТАНИЕ РОЛИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

*«Двадцать первый век будет
веком гуманитариев, - либо его не будет вообще».*

К. Леви-Стросс

Можно усомниться в абсолютной верности этого высказывания, но, безусловно, оно фиксирует одну из набирающих силу тенденций современного мирового развития – а именно его гуманистическую направленность.

Для определения перспектив гуманитарного образования обратимся к некоторым сведениям из прошлого и настоящего.

Сегодня высшая школа России находится в сложной социокультурной ситуации. Устойчивая привычка жить во власти незыблемых мировоззренческих установок, догматичных по сути, но внутренне согласованных и легко воспринимаемых, столкнулась с дискомфортом противоречивого плюрализма.

Люди долгое время находились в идеологической оболочке, где мирно уживались двойная мораль с высокими духовными ценностями и чувством сопричастности к ним. Но многие иллюзии отняты историей, что вносит во всю духовную жизнь страны изрядную долю драматизма. Воспитанные на доверии к коллективной истине, граждане России, в большинстве своем, пропустили важнейшую фазу своего развития, - выработку способности к личностному интеллектуальному усилию.

Поэтому одна из главных задач гуманитарного образования – помочь людям уйти от фальши, фикции, дезинформирующих идеологических версий, создать условия для осознания реальности со всеми присущими ей противоречиями, для принятия личностных и профессионально – деятельностных решений.

На общие болезни социально – гуманитарного знания накладывается неблагоприятный фон трудностей экономических реформ. Не малую опасность, как в прошлом, так и в настоящее время представляют рецидивы технократического менталитета с прогрессирующим нигилизмом, цинизмом, маргинальными явлениями. Существуют сложности и в самом гуманитарном образовании (отставание учебной и материально – технической базы кафедр общественных наук, неподготовленность отдельных преподавателей гуманитарного блока к обеспечению качественного обучения с применением современных, передовых технологий, преобладание валового подхода к обучению студентов). Сыграла отрицательную роль существовавшая система жесткой регламентации деятельности вузов, в силу чего многие из них были лишены самостоятельности в решении широкого круга вопросов по качественной социально – гуманитарной подготовке будущих специалистов.

За последние годы проявился гуманистический кризис:

- начинают утрачиваться традиции взаимопомощи;
- подрывается авторитет института морали и нравственности;
- исчезает уважение к старшим;
- оказывается в дефиците порядочность, сострадание, доброжелательность;
- все заметнее укоряется равнодушие, прохладное отношение к общественному долгу и другие.

В этих условиях становится совершенно очевидным, что именно гуманитарные знания и культура способны поправить ситуацию. Гуманитарное образование способствует формированию человека в его целостности, а не просто специалиста, функционера.

Гуманизация вузовского образования должна быть направлена на воспитание духовной элиты общества, которых в обществе меньшинство, но которые выполняют важную функцию: сохранить и передать следующим поколениям лучшие достижения отечественной и мировой культуры, ибо массовая культура в каждом поколении доступна большинству, гибнет почти бесследно [4, С.84].

В пост кризисном развитии экономики важное значение имеет подготовленность персонала к деятельности в условиях жесткой конкуренции.

Гуманитаризация образования способствует формированию у личности разнообразных компетенций. От того насколько компетентен руководитель, во многом зависит успех в деятельности организации. Вопрос формирования компетенции встал не так давно. Когда в мире переходят на подготовку бакалавров и магистров встает вопрос о подготовки компетентных руководителей и исполнителей. Что такое компетенции и как их формировать нет единого понимания среди ученых и практиков. Анализируя различные точки зрения можно сделать обобщающее определение. Компетенции - это в определенной степени, «включенная», самостоятельно реализуемая, способность, основанная на личностно - значимых знаниях студента, учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которые человек развил в результате самостоятельной познавательной деятельности, будучи вовлеченным в образовательную практику.

Компетенции «появляются» из этой способности и до некоторой степени ограничены в проявляемых умениях и действиях, которые личность показывает в практической деятельности или при решении неожиданно возникающих проблем.

Компетентным будет тот, чья деятельность, действия, поведение адекватны появляющимся проблемам и реализует соответствующие способности, склонности.

Компетентный человек – это тот, кто обладает определенными возможностями и подготовкой, которые позволяют ему адекватно справляться с ситуациями, активизировать и актуализировать необходимые знания и умения, приемы и способы деятельности. Подготовка личности, соответствующей современным требованиям, требует формирования у нее следующих компетенций.

Ценностно-смысловые компетенции. Данные компетенции связаны с ценностными ориентирами обучающегося, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков.

Общекультурные компетенции играют важную роль в деятельности руководителя по формированию корпоративной культуры организации. Стратегия организации, опирающаяся на требования рынка, предполагает культуру, основывающуюся на индивидуальной инициативе, риске, высокой интеграции, нормальном восприятии конфликтов и широком горизонтальном общении.

Эффективность лучшей работы более успешна, когда культура организации предусматривает ответственный контроль, минимизирует риск и конфликты. Общекультурные компетенции позволяют познать и приобрести опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры, духовно- нравственные основы жизни человека. В пост кризисной экономике руководитель должен обладать социально-трудовыми компетенциями, которые помогают выполнять роль гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи.

В данные компетенции входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Несомненно, в ходе подготовки будущих специалистов необходимо формировать компетенции личностного самосовершенствования. Данная группа компетенций направлена на освоение обучаемыми способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. В рамках этих компетенций определяются требования к функциональной грамотности, умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

Для того чтобы готовить руководителей, исполнителей способных принимать грамотные решения и творчески выполнять функциональные обязанности следует помнить, что перечень ключевых компетенций дан в самом общем виде и нуждается в детализации как по ступеням обучения, так и по учебным предметам и образовательным областям. Гуманитарное образование приобщает личность к новому мышлению, формированию ответственности при принятии технических решений за судьбы ближних и человечества в целом. В современном мире возрастает роль и значение не только профессиональной грамотности и компетентности специалиста, но и его нравственно - этических черт, чувства ответственности за последствия своей деятельности [6. С.304-305].

Гуманитаризация образования – это ориентация на освоение содержания

образования независимо от его уровня и типа, позволяющего с готовностью решать главные социальные проблемы на благо и во имя человека; свободно общаться с людьми разных национальностей и народов, любых профессий и специальностей; хорошо знать родной язык, историю и культуру; свободно владеть иностранными языками; быть юридически и экономически грамотным человеком. Центральная идея гуманитаризации образования состоит в адекватном отражении и оптимальном удовлетворении потребностей студентов в их духовном, нравственном и культурном развитии. Для обеспечения эффективности гуманитаризации образования необходимо выбрать систему принципов, позволяющих осмысленно и прицельно выходить на требуемый содержательный и организационный уровень обучения студентов.

Думается, основными такими принципами могут быть следующие:

В – первых, подлинная правдивость, объективность содержания гуманитарного знания с обогащением его результатами собственного научного поиска преподавателя. Особенно это касается исторических дисциплин.

Во – вторых, это фундаментальность. Речь идет о формировании содержательной массы социально – гуманитарных дисциплин на основе фундаментальных трудов отечественных и зарубежных корифеев науки и педагогики, передовых научных школ, реально оплодотворяющих теорию, творческий гуманитарный поиск и общественную практику.

В – третьих, демократизм, предполагающий отказ от директивного, нажимного формирования позиций, навязчиво моделирования вкусов, симпатий, стереотипов поведения. Не отрицая, при этом наличия определенных ориентиров в виде государственных стандартов социально – гуманитарного образования.

В – четвертых, сочетание базового и вариативного компонентов. Базовая составляющая – это выражение государственных стандартов гуманитарной подготовки управленцев с набором конкретных выходных характеристик качества образования. Вариативные курсы призваны обеспечить право каждого студента определить индивидуальную направленность и уровень социально – гуманитарной подготовки, удовлетворение разнообразных запросов и интересов обучаемых.

В – пятых, преемственность лучших традиций и передового опыта отечественного и мирового гуманитарного образования. Он предполагает возрождение и развитие прогрессивных традиций образования, культуры. При этом было бы не правильно отрицать все лучшее, что накоплено человечеством. Важен и серьезный подход к использованию опыта гуманитарной подготовки в передовых государствах мира, освоению общецивилизационных норм социально – гуманитарного знания.

В – шестых, отказ от привилегий отдельных дисциплин социально – гуманитарного профиля, стремление к отражению в учебных программах всего их содержательного спектра.

В – седьмых, дифференциация социально- гуманитарного образования на различных этапах подготовки кадров. При формировании современной личности, в высших учебных заведениях необходимо сосредоточить внимание на изучении основ социально – гуманитарных наук, системы законов и категорий, их проявление в будущей деятельности. При более высокой ступени образования, главное внимание

уделять изучению социальных проблем, теории и практики управленческой деятельности соответствующего профиля, на углубление базовых знаний за счет использования новейшей научной информации.

В – восьмых, непрерывность социально – гуманитарного образования в течение всего срока обучения в вузе с перспективой на послевузовское совершенствование.

В – девярых, усиление взаимосвязи гуманитарных кафедр с другими кафедрами вуза по комплексному обеспечению гуманитаризации образования.

В – десярых, органическая связь учебного процесса с внеучебной работой, сферой культурно – досуговой работы и отдыха студентов. Сегодня не вызывает сомнений то, что содержание социально – гуманитарного образования может успешно развиваться лишь при условии полноценного формирования прочной ее культурно – исторической основы, возрождения и приумножения прогрессивных традиций отечественного гуманитарного образования, освоение ценностей и достижений мировой общественной мысли. Что необходимо сделать? Для этого необходимо привести социально – гуманитарное образование в соответствие с многоуровневой структурой высшего образования, а содержание обучения в соответствие с общеобразовательными и международными стандартами вузовской гуманитарной подготовки. Обеспечение на этой основе радикального повышения профессионализма и культуры обучаемых;

– совершенствование структуры, уровня, технологии преподавания социально – гуманитарных дисциплин;

– наращивание научно – педагогического потенциала гуманитарных кафедр;

– обеспечение качества научных исследований по всему комплексу социально – гуманитарных знаний;

– наращивание учебно-методической, справочно-информационной базы социально – гуманитарного образования и ряд других мер.

В Послании Президента России Федеральному Собранию подчеркивается необходимость модернизации образования через человеческий фактор. Сегодня не вызывает сомнений то, что содержание социально – гуманитарного образования может успешно развиваться лишь тогда, когда субъектом преобразований в этой области, станет педагог, организатор с инновационным типом мышления, с высокой энергией и подвижническим настроем.

Список литературы:

1. *1. Закон Российской Федерации «Об образовании»* М.: 1992.
2. *2.Послание Президента Федеральному Собранию 12.12.2012.*
3. *3.Антипьев А.Г. Гуманизация и гуманитаризация образования: состояние и перспективы / А. Г. Антипьев. Высшее образование в России.-2009.-№6.*
4. *4.Запесоцкий А.С. Образование: Философия, культурология, политика. – М.: Наука, 2008.*
5. *5.Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании.- М.,2007.*
6. *6.Чулаки М. М. Хранители огня// День науки в Санкт-Петербургском Гуманитарном университете профсоюзов: Материалы конференции – СПб.,1996.*

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ

Постановка проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань підготовки майбутніх учителів до виховної роботи дав змогу дійти висновку, що напрацьовані матеріали потребуючі, подальшого осмислення й аналізу. Адже в умовах значно зміненого соціально-політичного та екологічного середовища до майбутнього вчителя висувуються більш широкі вимоги. Це не тільки володіння обсягом загальнонаукових і спеціальних знань, який постійно збільшується, але й моральна чистота, вимоглива доброта, душевна щирість, любов до дітей. Усе це має професійний статус. Успіх реалізації усіх ланок педагогічної підготовки студентів визначається впровадженням у практику навчання нових підходів до його організації і сучасних педагогічних технологій.

Зв'язок проблеми з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане у відповідності з комплексною темою кафедри педагогіки початкового навчання Інституту педагогічної освіти Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах ВНЗ» ВОРУДКР (РК) № 0105Г008309.

Формулювання мети статті. В означеній статті поставлено за мету проаналізувати сучасний стан підготовки майбутніх фахівців молодших класів до виховної діяльності, розкрити модель формування готовності студентів до позаурочної виховної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутнього вчителя-вихователя досліджувалася багатьма вченими (Бреус С. М., Волинець К. І., Дубасенюк О. А., Киричук А. В., Коновальчук І. І., Кузьменюк Л. В., Курлянд З. Н., Лозова В. І., Мороз О. Г., Репа Н. А., Рогоза А. П., Сисоева С. А., Скрипченко В. В., Троцько Т. В., Фельдштейн Д. І. та ін.). Численні аспекти методичної підготовки майбутніх учителів розкриваються в дослідженнях І. М. Богданової, В. В. Зав'ялова, І. Д. Зверева, Л. М. Панчужкової, М. А. Сорокіної, О. В. Усової, О. С. Цокур та ін.

Результати дослідження. Аналіз літератури з проблеми професійно-педагогічної підготовки дозволив встановити взаємозв'язок виховної діяльності вчителя початкових класів з процесом його підготовки та станом готовності до її здійснення. Він виявляється в наступності та взаємозумовленості функцій цих педагогічних систем (підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки і реалізується та перевіряється у діяльності; діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання й корекції), а також у відповідності їх структурних компонентів.

Н. В. Кузьміна виділяє п'ять таких структурних компонентів системи

педагогічної діяльності: суб'єкт і об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і виховання та засоби педагогічної комунікації. Вони пов'язані між собою прямими й оберненими зв'язками. А до функціональних компонентів означеної системи Н.В.Кузьміна відносить: гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний і організаторський.

Розвиваючи погляди Н.В.Кузьміної і враховуючи кільцеву структуру діяльності, О. А. Дубасенюк виділяє такі компоненти (етапи) виховної діяльності: 1) діагностичний; 2) проектувально-цільовий; 3) організаційний; 4) стимулюючо-спонукальний; 5) контрольно-оцінний.

Розроблена О. М. Отич модель виховної діяльності вчителя початкових класів презентує структуру виховної діяльності вчителя початкових класів, що складається з мотиваційно-ціннісного, орієнтаційно-аналітичного, конструктивно-організаційного, стимулюючо-спонукального, контрольно-регулюючого компонентів, а також підструктуру професійно-методичного досвіду вчителя, що включає професіоналізм його особистості та його виховної діяльності.

Під виховною педагогічною компетентністю ми розуміємо єдність теоретичної, практичної, особистісної готовності майбутніх педагогів до здійснення виховної діяльності з молодшими школярами. Поняття „готовність до виховної роботи” може конкретизуватись, коли йдеться про готовність до позакласної, позашкільної та позаурочної виховної роботи.

Поняття „готовність майбутнього вчителя початкових класів до позаурочної виховної роботи” – це формування готовності студентів педагогічних факультетів до здійснення усіх видів виховної роботи поза навчальним часом, зокрема позакласної і позашкільної діяльності.

Кінцевим результатом готовності студентів до позаурочної виховної роботи, на наш погляд, є професійно-виховна компетентність, яка охоплює такі чинники (види компетенцій): когнітивно-виховна (у галузі теорії і методики виховного процесу, в галузі фахових предметів); конструктивно-виховна (в галузі процесів прогнозування, планування); регулятивно-оцінна компетенція (самооцінка своєї підготовленості, рівня вихованості, визначення шляхів професійного самовдосконалення).

У процесі теоретичного дослідження, узагальнення практичного досвіду з підготовки студентів до здійснення виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах особлива увага була спрямована на виявлення вихідних положень, визначальних принципів, які відбивають сутність, мету та завдання означеної експериментальної роботи та визначають її зміст, форми і методи на кожному етапі навчання студентів. При цьому ми спиралися на загальні принципи, що утворюють наукові засади здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі. Такий комплекс принципів склали:

- принцип гуманізації і навчально-виховного процесу (пропагування ідей людяності і добра, гуманні стосунки між викладачами і студентами);

- принцип демократизації (варіативність змісту навчально-виховного процесу, розвиток педагогічних засад співробітництва між викладачами і студентами);

- принцип взаємозв'язку між усіма видами професійно-теоретичної і практичної підготовки;

Актуальні проблеми в сучасній науці

- принцип оптимізації навчально-виховного процесу (створення максимально сприятливого до навчання середовища у вищому закладі освіти, прагнення студентів до опанування різними способами творчої діяльності, необхідними для набуття вищого рівня розвитку відповідних знань, умінь та навичок):

- принцип індивідуалізації (урахування індивідуальних особливостей кожного студента, стимулювання здібностей);

- принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самостійністю майбутніх учителів.

Мета дослідно-експериментальної роботи полягала в тому, щоб надати студентам можливість реалізувати своє бажання займатися активною виховною роботою з учнями, актуалізувати їхні творчі можливості шляхом створення відповідних умов, здійснити ефективне управління процесом формування готовності майбутніх учителів до здійснення позаурочної виховної роботи з молодшими школярами на етапі професійної підготовки в педагогічному університеті. Розроблена система дослідно-експериментальної роботи передбачала цілеспрямоване послідовне формування когнітивно-виховної, конструктивно-виховної та регулятивно-оцінної компетенцій, а також вихідні цілі, зміст, форми, методи та засоби організації навчання студентів у визначеній дослідженням діяльності.

Матеріали пошукового експерименту дозволили визначити педагогічні умови, що забезпечують ефективність технології формування у студентів професійно-виховної компетентності. З-поміж них:

- усвідомлення майбутніми вчителями важливості здійснення виховної роботи в позаурочний час (регулятивно-оцінна компетенція);

- єдність теоретичних знань практичних умінь щодо здійснення позаурочної виховної роботи;

- професійно-педагогічна освіченість студентів щодо планування прогнозування, діагностики позаурочної виховної роботи з молодшими школярами (когнітивно-виховна компетенція);

- оволодіння педагогічною емпатією, педагогічною перцепцією, вміннями та навичками діалогічного спілкування (конструктивно-виховна компетенція);

- методична озброєність варіювання організаційними формами і методами роботи залежно від рівня теоретичної і практичної підготовки студентів у досліджуваному напрямі;

- включення студентів в активну діяльність щодо засвоєння необхідних знань, набуття відповідних умінь та навичок;

- організація процесу професійного самопізнання майбутніх фахівців, формування адекватної самооцінки, прагнення до самовдосконалення (регулятивно-оцінна компетенція).

Висновки. Проведене дослідження дає можливість на якісно новому рівні вирішувати питання формування професійно-виховної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Водночас його результати не висвітлюють усієї повноти їх висвітлення і не претендують на всебічне розкриття означеної проблеми. Подальшого дослідження потребують як умови, так і система формування готовності майбутніх

ЛІТЕРАТУРА

1. Русова С. Нова школа соціального виховання // Український освітній журнал. – 1994. – № 1. – С. 19.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа 1990. – 119 с.
3. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 91.

Степанюк А.В.

Доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методики
навчання природничих дисциплін

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,
Україна

Щур Н.С.

аспірант кафедри теорії та методики
навчання природничих дисциплін

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,
Україна

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ: ДОСВІД США

У період входження України до європейського і світового освітнього простору особливої актуальності набула проблема підвищення якості вищої освіти. Досвід високорозвинених країн засвідчує, що вони досягли соціальної стабільності й вражаючих економічних досягнень, завдячуючи притоку висококваліфікованих кадрів із системи освіти. У сучасних умовах усе більшої актуальності набуває наближення стандартів освіти кожної країни до рівня світових лідерів, серед яких впродовж останніх років провідне місце займають Сполучені Штати Америки. Нині система підготовки фахівців США, як і України орієнтована на особистість, її навчання та виховання впродовж життя. Однак виокремлення й аналіз особливостей формування педагогічної компетентності майбутніх вчителів в США дозволить виявити шляхи та механізми удосконалення підготовки вітчизняних фахівців педагогічних спеціальностей, забезпечить більшу конкурентоспроможність випускників українських ВНЗ на світовому ринку праці. Ця проблема набуває найбільшої актуальності щодо підготовки вчителів біології, оскільки вона обумовлена загостренням сучасної екологічної кризи, проблемами, пов'язаними з ресурсним забезпеченням людства, медичним обслуговуванням, захистом навколишнього середовища.

Постановка проблеми. Підготовка висококваліфікованого вчителя біології, який є ключовим фактором, що забезпечує формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, природоохоронної культури й мотивації у підростаючого покоління до здорового способу життя. З метою вдосконалення системи підготовки майбутніх вчителів біології у сучасних умовах розбудови національної системи освіти в нашій країні, актуальним є вивчення досвіду розвинутих країн, зокрема США, які мають значний теоретичний доробок і практичний досвід у вирішенні складних проблем сучасної освіти. **Метою статті** є аналіз методів формування педагогічної компетентності вчителів біології у США.

Аналіз публікацій. Вивчення літературних джерел показав, що у сучасній

вітчизняній педагогіці вищої школи є чимало науковців (Т. Кошманова, Н. Мукан, О. Садовець, Т. Левченко, Л. Черній, О. Орловська, Л. Зав'ялова, О. Коваленко, О. Гаврилук, М. Нагач, Т. Олендр), які присвятили свої дослідження проблемі професійного формування, становлення та розвитку педагога у системі педагогічної освіти США. Проте, аналіз особливостей підготовки майбутнього вчителя біології у США, зокрема формування його педагогічної компетентності, залишається поза увагою учених.

Виклад основного матеріалу. Серед американських дослідників немає однозначного трактування поняття «професійної компетентності вчителя». Так, Е. Шот стверджує, що компетентність педагога – це вміння володіти ситуацією в умовах навколишнього середовища, реагувати та впливати на зовнішні обставини [1, с.3]. Дж. Берк вважає, що компетентність вчителя – це інструмент практичного застосування знань та вмінь, організації та планування діяльності, вирішення складних завдань [2, с.10]. У доповіді, підготовленій групою науковців американської освітньої асоціації «Суспільний вплив», зазначено, що компетентність педагога – це тип мислення, свідомості, дій та висловлювань, що забезпечує вчителя можливістю реалізувати фахові та методичні компетенції з метою підвищення якості процесу навчання [3].

Вивчення літературних джерел [1-6] та досвіду вищої школи США дає підстави стверджувати, що у цій країні у процесі підготовки вчителів біології ефективно реалізовується принцип інтеграції знань, умінь, навичок та досвіду, тобто з метою формування професійної компетентності вчителя біології, традиційна дидактична тріада (знання, уміння, навички) цілеспрямовано доповнюють ще одним елементом – досвідом діяльності.

Загалом отримати у США вищу педагогічну освіту можливо у таких навчальних закладах, як університети, коледжі освіти та коледжі вільних мистецтв. Формування професійної компетентності у американських навчальних закладах здійснюють під час лекційних, семінарських, практичних, лабораторних занять та педагогічної практики. При цьому використовують, в основному, такі методи навчання, як командно-дискусійний, проблемний, ситуативний, виступи із доповідями та презентаціями, мозковий штурм, моделювання та імітація педагогічної діяльності, мікрОВикладання, метод проектів, спів викладання. На особливу увагу заслуговують останні три з перелічених вище методів навчання, оскільки вони забезпечують студентів можливістю ще до проходження практики у школі застосовувати знання та вміння на практиці, здобуваючи таким чином досвід діяльності. Зупинимось на їх описі більш детально.

МікрОВикладання – це один із методів формування професійної компетентності майбутніх вчителів біології, суть якого полягає у застосуванні знань та вмінь, отриманих під час лекційних занять, безпосередньо у шкільному середовищі [4, с. 65]. Так, спочатку студенти відвідують лекційні заняття з таких навчальних дисциплін, як «Методи навчання біології», «Методи формування комунікативних вмінь у школярів», «Використання диференційованого підходу у процесі навчання біології» тощо. Після цього, вони направляються у школу, у якій співпрацюють із вчителем-наставником шляхом:

1. Спостереження за проведенням уроку досвідченим вчителем (демонстраційний урок).

2. Проведення майбутнім вчителем цього ж уроку (в іншому класі) або

подібного за принципом «копіювання роботи досвідченого педагога».

3. Складання з допомогою вчителя-наставника плану-конспекту уроку з використанням методів, засобів й технологій навчання, вивчених під час лекційних занять в університеті.

4. Проведення уроку майбутнім педагогом.

5. Аналізу проведеного уроку вчителем-наставником та викладачем університету [4, с. 66].

Наступним етапом діяльності студента є його повернення до університету, де на семінарських заняттях обговорюється власний досвід проведення уроків, суб'єкти педагогічної діяльності обмінюються враженнями щодо ефективності використання теоретичних знань на практиці. Іноді студенти зазначають, що використані ними методи чи технології навчання не принесли бажаних результатів. Тоді, використовуючи такі методи навчання, як мозковий штурм, ситуативне або проблемне навчання тощо, вся група намагається з'ясувати причини виникнення проблеми та знайти шляхи її вирішення.

Позитивним аспектами цього методу формування педагогічної компетентності вчителя біології є паралельне вивчення і практичне застосування методів, засобів й технологій навчання, предметне обговорення їх ефективності й проблем, які виникають у процесі викладання, оволодіння майбутніми педагогами перед проходженням педагогічної практики технологіями навчання, результативність яких перевірено на практиці [4, с. 68].

Наступним методом педагогічної підготовки майбутнього вчителя біології у США є *метод проектів*. Його суть полягає у розробленні навчальних матеріалів й засобів навчання, моделюванні і конструюванні методів, форм та технологій викладання з подальшим застосуванням їх на практиці. Наведемо приклад використання зазначеного методу навчання у Конкордійському університеті штату Небраска із дисципліни «Освітні інформаційно-комунікаційні технології» [5] з метою формування у майбутніх вчителів, у тому числі і біології, вміння ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у процесі навчання. Суть цього методу полягає у співпраці майбутніх вчителів під керівництвом викладача із досвідченими педагогами, які мають досвід ефективного використання ІКТ у навчанні.

Зокрема, завданням для майбутніх вчителів біології є розроблення ефективних навчальних матеріалів, засобів й методів навчання біологічних дисциплін з використання ІКТ. Виконання цього завдання поділено на етапи:

1. Консультування із досвідченим вчителем.

2. Розроблення навчальних матеріалів, засобів й методів навчання.

3. Критичний аналіз розробок досвідченим вчителем та викладачем університету.

4. Використання розробок майбутнім педагогом під час проведення уроку з наступним наданням відгуків вчителем, викладачем й учнями [6, с. 1962].

Позитивним моментом цього методу є інтеграція теоретичних знань у практичну діяльність, оскільки студенти, використовуючи свої теоретичні знання щодо застосування ІКТ у процесі навчання, отримують досвід викладання та створення навчальних матеріалів й засобів навчання. Майбутні вчителі зазначають, що методичні напрацювання, розроблені під час участі у проекті, можуть бути використані ними

після завершення університету у їхній педагогічній діяльності. Крім цього, відгуки учнів дають змогу вдосконалити методичні розробки й пристосувати їх до потреб та інтересів школярів [5]

Цікавим явищем у американській системі підготовки майбутніх педагогів є використання методу співвикладання (Peer Teaching), що передбачає проведення студентами старших курсів додипломного рівня під керівництвом викладача семінарських, лабораторних та лекційних занять для студентів першого-другого курсів. Прикладом цього методу навчання є проект менторських програм для вчителів біології Центрального мічиганського університету [7, с. 25] За його умовами майбутні педагоги повинні працювати інструкторами з формування природоохоронної культури. В основі цього проекту закладено ідею, що вчитель біології повинен володіти природоохоронною компетенцією, яку необхідно формувати в умовах, які є дотичними до практичної діяльності, та мають суспільно-корисний й науково-дослідний характер.

Участь у цьому проекті передбачає відвідування майбутніми педагогами семінарів із питань охорони навколишнього природного середовища. Після цього, майбутні освітяни у співпраці із двома наставниками (один – фахівець у галузі природничих дисциплін, інший – експерт з природоохоронних питань) розробляють й проводять свої власні семінари. З метою отримання звання інструктора з формування природоохоронної культури необхідно провести три семінари, після кожного з яких студент зустрічається зі своїми наставниками для того, щоб обговорити та оцінити ефективність і якість їх проведення.

Здобувши звання інструктора, студенти продовжують самостійно розробляти та проводити семінари, брати участь у різноманітних конференціях, симпозіумах тощо. Крім цього, вони працюють у місцевих школах наставниками для старшокласників, які готують доповіді й презентації з питань охорони природного навколишнього середовища для учнів початкової школи. Автори цього проекту стверджують, що використання такого методу навчання сприяє формуванню й розвитку професійної компетентності, забезпечуючи набуття майбутніми вчителями досвіду здійснення професійної діяльності [7, с. 26].

На нашу думку, окремої уваги заслуговує питання презентації навчального матеріалу під час лекційних занять. Як правило, вона відбувається із використання методів активного навчання, суть яких полягає у залученні студентів до дискусії та обговорення важливих аспектів навчального матеріалу. Зокрема, при проведенні лекції використовують метод концептуальних запитань (Concept Tests). Мета цього методу виявити та усунути труднощі у розумінні матеріалу або актуалізувати опорні знання студентів. Його суть полягає у тому, що спочатку викладач кілька хвилин пояснює матеріал, а потім на проекторі з'являються запитання, як правило, із варіантами відповідей. Студентам відводять кілька хвилин на роздуми. Після цього вони відповідають на запропоновані запитання, аргументуючи свою відповідь.

Прикладами концептуальних запитань можуть бути питання, спрямовані на прогнозування наслідків певної ситуації, застосування певних правил та принципів з метою вирішення якоїсь конкретної проблеми (Щоб сталося, якби...? Як з вказаних нижче понять найкраще характеризує...? Що є причиною виникнення такої ситуації? Які із перелічених шляхів вирішення проблеми є найоптимальніші? тощо). Такий метод навчання забезпечує ефективне засвоєння знань, оскільки навчання здійснюють у формі

запитань, а не у формі розповіді, що, у свою чергу, активізує мислення студентів і сприяє ґрунтовному осмисленню матеріалу [6].

Висновки. Формувати професійну компетентність вчителя біології необхідно шляхом інтеграції знань, вмінь, навичок та досвіду. Використання активних методів навчання (мікровикладання, співвикладання, метод проектів) дає змогу отримати досвід педагогічної діяльності, який є необхідною компонентою їх професійної компетентності.

Література

1. Short E. C. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education / E. C. Short // *Journal of Teacher Education*. – 1985. – V.36.2. – P. 2–6
2. Черній Л. В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Черній. – Тернопіль — 2011. – 21.
3. Steiner L. M. School Turnaround Teachers: Competencies for Success / L. M. Steiner, E. A. Hassel, B. Hassel, E. Valsing // Part of the Shool Turnaroround Collection from Public Impact [Electronic resource] – 2008. – Online at: http://www.eed.state.ak.us/stim/pdf/Turnaround_Teacher_Compentencies.pdf
4. Mietlicki C. Improving the Preparation of Pre-service Teachers in Real-World Environments / C. Mietlicki // *Language Arts Journal of Michigan*. – 2007. – Vol. 23. Issue 1. Article 12. – p. 64 – 68.
5. Zhang Y. A Project-Based Learning Approach to Helping Pre-Service Teachers Develop Technology Competencies [Electronic resource] – 2000. –Online at: http://technologysource.org/article/projectbased_learning_approach_to_helping_preservice_teachers_develop_technology_competencies/
6. . Zhang Y. Project-based collaborative learning / *Proceedings of the 10th International Conference of the Society for Information Technology and Teacher Education*. San Antonio, TX: International Conference of the Society for Information Technology and Teacher Education. – 1999. – p. 1960-1963

Бреславська А.Б.

Миколаївський національний університет ім. В.О.Сухомлинського
Миколаїв, Україна

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглядаються проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, яка спрямована на гуманітаризацію освіти і навчання.

Ключові слова. гуманізація, професійна підготовка, гуманітаризація.

In this article author considers the problems of humanization training of primary school teachers, aimed at humanization of education and training.

Keywords. humanization, training, liberalization.

Формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій і гуманістичного мислення – історично зумовлена необхідність перебудови системи освіти в Україні. Національною доктриною розвитку освіти окреслені пріоритетні напрями випереджувальної інноваційної розбудови системи освіти і науки як основи формування особистості і нації. Освіта реформується відповідно до практичних потреб країни з орієнтацією на майбутнє.

Серед першочергових завдань постають питання оновлення змісту навчання і виховання учнів і студентів, реструктуризації освіти, трансформації гуманітарної освіти, впровадження інноваційних технологій тощо. Державна політика спрямована на творчу самореалізацію кожного громадянина, виховання покоління гуманних людей, здатних ефективно працювати і навчатись упродовж усього життя [4 с. 1].

У цьому контексті проблема гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів переходить у сферу пріоритетних державних інтересів, сутність яких зафіксована у Конституції України, Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Законах України «Про освіту», і потребує невідкладного розв'язання [1].

Аналіз наукових поглядів учених на проблему дослідження

Основи гуманізації освіти було закладено в нормативних документах, які визначили напрями освітньої реформи 90-х рр. в Україні. Гуманістичний підхід до освіти розглядається в цих документах як можливість подолання основної хибки старої школи – її знеособлювання, зневаги до суб'єктів навчального процесу, як кардинальна зміна спрямування діяльності школи взагалі [5, с. 63].

У процесі вивчення теоретичного аналізу з проблеми дослідження було з'ясовано, що концепції гуманізації освіти розглядають (Ш. О. Амонашвілі, Г. О. Балл, М. М. Берулави, І. Д. Бех, В. О. Білоусова, А. М. Бойко, В. К. Гавриловець, С. У. Гон-чаренко, В. М. Гриньова, Г. Я. Жирська, О. А. Захаренко, Ю. І. Мальований, І. А. Зязюн, М. Б. Євтух, В. Т. Кабуша, В. А. Караковський, О. Г. Мороз, В. С. Лутай, М. Ю.

Красовицький, Л. С. Нечепоренко, Н. Г. Ничкало, В. О. Сухомлинський, О. Я. Савченко, В. А. Семиченко, С. О. Сисоєва, В. О. Сластьонін, Г. В. Троцько, О. В. Сухомлинська, Г. П. Шевченко, Н. Є. Щуркова та ін.).

Отже, гуманізація передбачає відношення до людини як до суб'єкта, визнання її прав на унікальність - несхожість на нікого. Концепція гуманної освіти віддає перевагу суб'єкт-суб'єктному навчальному процесу, де той, хто навчається є активним, ініціативним, готовим до колективної інтелектуальної діяльності, яка може бути досягнута, наприклад, за допомогою проблемно-діалогового викладання.

Постановка завдання

Проаналізувати теоретичні і практичні проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Виклад основних положень дослідження

На наш погляд, випускник університету має бути різнобічно розвинутою, освідченою особою, оскільки фахові, суто професійні знання, не дозволять йому стати сучасним професіоналом, досягнути успіху в певному виді діяльності.

Гуманізація життя визначає необхідність формування у студента не тільки потреби в освіті, але й потреби в альтруїзмі як життєвої філософії у сучасному непевному світі. Прийшов час коли теорія Людини стала ведучою, основоположною у сучасному знанні.

Під терміном «гуманізація» розуміється залучення студентства до вироблених суспільством цінностей, насамперед – так званих загальнолюдських цінностей, які мають вирішальне значення для людини, його виживання і розвитку як суспільства. Це в кінці кінців – залучення до здорових моральних цінностей, етиці, яка панує зараз, в межах сучасного соціуму, в межах нашої цивілізації. Ми наголошуємо на гуманістичному підході – у проти вагу досить розповсюдженій довірі до гуманізації, рівно як до поглядів, які побудовані на містифікованому сприйнятті світу, в якому людині відводиться роль пасивна і залежна [6].

Аналізуючи твердження науковців можна сказати, що, прямо або опосередковано впливає на гуманізацію професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів, виокремо такі: скерованість освіти на розвиток особистості; переосмислення ролі сучасного викладача в умовах упровадження нових інформаційних технологій і комп'ютеризації освітнього простору; спрямованість навчально-виховного процесу на духовний розвиток особистості.

Найважливішими процесами, що сприяють реалізації змісту гуманістичного навчання і виховання, є розуміння учнями універсальних загальнолюдських цінностей; оволодіння різними сферами життєдіяльності людини, які гуманізують її стосунки з іншими людьми; накопичення досвіду переживання емоційно насичених ситуацій і гуманної поведінки.

Організація навчально-виховного процесу на засадах гуманізму передбачає гуманізацію процесів викладання й учіння і здійснюється за наявності навчальних планів, планів виховної роботи, навчальних програм, які визначають зміст навчальної діяльності студента. Він спрямовується на гуманітаризацію освіти і навчання; поглиблення індивідуалізації та диференціації навчання.

Висновок

Аналізуючи сучасний стан розробки проблеми гуманізації системи освіти

можна засвідчити, що значна кількість наукових праць присвячена гуманізації та гуманітаризації професійної підготовки, зокрема таким її аспектам, як гуманітаризація освіти і навчання. Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження показав, що звернення української школи до ідеї гуманізації пов'язане з глобальними процесами, які відбуваються у світовому співтоваристві. За цієї обставини соціокультурні трансформації, що простежуються в системі освіти, визначають нові тенденції розвитку вищих навчальних закладів, а саме професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів, покликані формувати гуманну парадигму людського існування на нових знаннях і загальнопланетарних принципах мислення.

Література

1. *Державна Національна програма «Освіта» (Україна – XXI століття)*. – К. : Райдуга, 1994.
2. *Гончаренко С.* Гуманізація і гуманітаризації освіти / С. Гончаренко, Ю. Мальований. – Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 2–7.
3. *Кісіль М. В.* Гуманізація вищої освіти як сучасна тенденція / М. В. Кісіль. – Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : [матеріали конференції]. – Суми, 2008. – С. 49–51.
4. *Олексенко В. М.* Теоретичні і методичні засади реалізації інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців інженерних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / В. М. Олексенко – К., 2008. – 39 с.
5. *Сидоренко О.* Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні / О. Сидоренко. – Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 63–67

Якименко С.І.

Професор, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В сучасних умовах розбудови національної освіти значно зросла роль гуманістичної педагогіки і психології, як вирішального фактору підвищення ефективності виховання і становлення громадянина – гуманіста, патріота суверенної України.

У загальноприйнятих нормах людських стосунків поняття «гуманізм» включає повагу до особистості, утвердження цінності життя й гідності людини, її прав і свобод, доброту, милосердя. Є філософська формула гуманізму: «Людина – це мета, а не засіб». У реальному житті це означає, що: держава, суспільство в усіх своїх законах і діях виходить з інтересів людини; у стосунках між людьми переважають повага до гідності, честі кожної особистості, милосердя, добра; в системі навчання і виховання – підхід «з оптимістичної гіпотезою» до дитини, повага до її особистості і світосприйняття. За словами Амонашвілі: «Істинно гуманістична педагогіка – це та педагогіка, яка здатна добровільно привертати дитину до виховання, здатна збудити в неї прагнення свідоме і несвідоме, виховатись, бути вихованим... та, котра зможе залучити дитину до творення самої себе». [1]

Гуманістична педагогіка заснована на принципах недирективної взаємодії вчителя з дитиною. Вона спрямована на формування у неї творчих здібностей і являє собою сукупність настанов, цінностей, що втілюються в педагогічному процесі.

Серед них:

- визнання особистості дитини як самоцінності, її рівність у правах, свободах та обов'язках;
- сприйняття дитини такою, якою вона є, упевненість у її можливостях та творчих здібностях;
- емпатійне розуміння дитини, бачення її внутрішнього світу й поведінки з її позиції;
- відкрите, щире, довірливе спілкування з нею.

На основі цих настанов кожен педагог виробляє свій власний інструментарій навчально-виховного процесу.

Сенс усіх змістових змін в освіті полягає в зміні напрямку педагогічного процесу на становлення особистості дитини, а саме:

- дитина повинна стати рівноправним учасником педагогічного процесу;
- має право на власну думку й власну помилку, певні висновки.

На сучасному етапі становлення Української держави за умови складного політичного і соціально-економічного її стану особливо відчутний негативний вплив на сучасну школу таких суспільних явищ, як посилення аморальності, злочинності,

зубожіння та інше, що призводить до знецінення освіти, падіння авторитету учителя, росту агресивності, жорстокості, нігілізму підлітків. Аналіз цих деструктивних процесів у сучасному суспільстві дозволяє зробити висновок, що є небезпека виростити бездуховне покоління, не «обтяжене» інтелігентністю, порядністю, яке зневажливо ставиться до культурних та загальнолюдських цінностей, не прагне до здорового способу життя.

Розв'язання цієї проблеми, як підтверджує вітчизняний і світовий досвід, можливе за умов оптимізації управління процесом виховання за допомогою гуманізації освіти, що має забезпечити утвердження пріоритету загальнолюдських цінностей у суспільстві. Гуманізація освіти передбачає, насамперед, сприяння розвитку творчих можливостей людини, її інтелектуальної свободи, створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості.

Гуманні цінності і відповідні їм норми є тим культурним кодом, який визначає повсякденну поведінку і регулює взаємини людей, забезпечує раціональність і людяність їхнього способу життя, а отже життєздатність суспільства. Це актуалізує проблему гуманізації навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл, яка набуває виключної актуальності в останні роки.

Саме гуманне виховання особистості сприяє олюдненню суспільних відносин, формуванню взаємодії людей за суб'єкт- суб'єктною моделлю, зміст якої безпосередньо впливає на спрямованість і характер потреб, цілей, інтересів особистості, тоді як процеси дегуманізації суспільства негативно впливають на моральний та емоційний стан його членів, їхнє фізичне та психічне здоров'я.

Окрім зазначеного, зміна способу, змісту праці, науково-технічний прогрес сучасного суспільства визначає потребу не тільки у вузькій професійній підготовці людини, вдосконалення її кваліфікаційного рівня, але й у більш широкому культурному розвитку працівників, формуванню у них високих моральних якостей. Сьогодні спостерігається протиріччя між потребами суспільства у таких високогуманних особистостях та реальністю нашого повсякденного життя: дефіциту людяності, милосердя, співчуття, доброти. Все це посилюється прискоренням темпів життя, бурхливим розвитком засобів масових комунікацій, в результаті чого людина впродовж дня вступає в безліч стосунків.

Закономірно, що для неї важливо, на якому рівні здійснюється її взаємодія та контакти з іншими людьми, як це впливає на її емоційний стан, самопочуття, життєвий тонус.

Система гуманістичних поглядів, створена українськими педагогами, філософами та діячами культури є надбанням громадської і педагогічної думки впродовж століть.

Так, український філософ Г. Сковорода, утверджуючий ідеї гуманізму, писав, що виховання повинно сприяти злиттю людини з народом, служити справі утвердження людського щастя, формувати «благородне серце» і «високі думки». [3]

Проблемам виховання дітей і молоді в дусі гуманізму особливу увагу надавав В. О. Сухомлинський. Він неодноразово підкреслював, що нема і не може бути виховання гуманіста без людської любові і поваги до вихованців, бо саме розумна любов і повага роблять дитину здатною піддаватись впливові педагога і колективу. [4]

Вивчення стану сформованості моральності показало, що в шкільній практиці спостерігається стандартизація виховного процесу, зберігаються застарілі способи

Актуальні проблеми в сучасній науці

передачі ціннісного ставлення до світу в готовому вигляді, відбувається підміна гуманістичної педагогіки випадковим набором виховних заходів) що перешкоджають розгортанню процесу сходження самої особистості на шляху від абстрактного до конкретного. Школа здебільшого не зуміла подолати авторитаризм, кардинально змінити філософію та ідеологію виховання, повернутись до інтересів особистості, її насущних проблем.

Оскільки гуманістична система цінностей сучасного суспільства носить переважно декларативний характер, вона як і загальнолюдська культура залишається для і більшості учнів абстрактною, особистісно неприйнятною.

Вивчення генези і еволюції системи гуманістичних цінностей суспільства дозволило обґрунтувати змістове наповнення ціннісно-орієнтаційного підходу у виховній практиці. Традиції теоретичних та практичних досліджень гуманістичного виховання започатковані в епоху Відродження. Великі гуманісти Боккаччо, Леонардо да Вінчі, Бруно, Рабле, Бекон та інші відіграли важливу роль у формуванні нового гуманістичного світогляду. Вони проголосили свободу людської особистості, права людини на задоволення земних потреб. Становлення системи гуманістичних цінностей пов'язано з іменами французьких матеріалістів XVIII ст. Гельвеція, Гольбах, Дідро, Ламетрі. Термін гуманістичні цінності вони в своїх творах не використовували, але своїми працями започаткували гуманістичний світогляд, найвищою цінністю якого є людина та її щастя.

Німецький філософ І. Кант вважав, що існування людини вже є найважливішою метою. В центрі його філософії – людина, її гідність і доля. Він запевняв, що все потрібно робити для людини, в ім'я її. Його трактат «До вічного миру» Розкриваючи взаємозв'язок розвитку потреб і цінностей в самоактуалізації (Д. Дьюї, А.Маслоу, Е.Фромм) представники «нового гуманізму» звертаються до процесів самотворення відстоює думку про те, що вічний мир повинен бути історично зумовлений

Продуктивним для осмислення гуманістичних цінностей стало звернення до російської філософської думки (М. Бердяєв, ідей духовного самопіднесення через самосвідомість. Це призвело до розуміння функцій цінностей в процесі орієнтації людини в світі цінностей суспільства. Представники української демократичної думки: Г.Сковорода, М. Коцюбинський, Леся Українка, І. Франко, Т. Шевченко також розуміли, що гуманістичні цінності є основним критерієм людського життя, його призначення і рішуче відстоювали ідеї гуманізму, добра у навчанні та вихованні.

Гуманістичні ідеї, пов'язані з розумінням людини як частини природи і самоцінності її особистості, створили основу провідної світової орієнтації прогресивних суспільних рухів. Гуманізм як ідейно-цілісний комплекс став включати в себе всі вищі цінності, вироблені людством на довгому і суперечливому шляху свого розвитку, які одержали назву загальнолюдських: людяність, свобода, справедливість, совість, відповідальність, рівність та інші.

Фундаментальність гуманістичних цінностей визначається тим, що вони не можуть розглядатись як щось другорядне. За своїм значенням вони відносяться до найбільш фундаментальних явищ соціальної структури.

Гуманістичний світогляд як узагальнена система поглядів, переконань, ідеалів базується навколо одного центру – людини. Саме людина є системоутворюючим фактором, ядром гуманістичного світогляду. При цьому його ставлення містить не лише

оцінку світу як об'єктивної реальності, але й оцінку свого місця в навколишній дійсності. Отже, в гуманістичному світогляді знаходять своє відображення найрізноманітніші ставлення до людини, суспільства, духовних цінностей, тобто, до всього світу в цілому.

Визначальна роль у пошуку нових гуманних моделей педагогічного процесу майбутньої школи належить В.О.Сухомлинському, видатному українському педагогу - новатору і вченому - експериментатору, який писав, що дійсна гуманність педагогіки полягає в тому, щоб зберегти радість, щастя, на яке має право дитина. Педагог - гуманіст В.О.Сухомлинський сформулював основні завдання і зміст морального виховання, розкрив моральні принципи гуманістичної поведінки дітей. Він вимагав, щоб кожній людині з дитинства прививали доброту, справедливість, чесність. Виняткову увагу В.О.Сухомлинський приділяв вихованню почуттів. Йому належить пріоритет в необхідності виховувати дітей непопулярні в тих умовах цінності: терпимість, милосердя, людяність. В працях В. Сухомлинського сформульовані основні завдання виховання і змісту духовності школяра, розкриті шляхи і методи її формування. Найновітнішою концепцією, яка втілює демократичні гуманістичні ідеї стосовно формування, розвитку особистості, є цілісна сучасна теорія особистісно орієнтованого виховання, розроблена І.Д.Бехом. Це нова освітня гуманістична філософія, яка є альтернативою директивній авторитарній педагогіці. Її автор обґрунтував психолого-педагогічні умови, які є основою реалізації особистісно орієнтованого виховання шляхом створення новітніх виховних технологій. Суспільство втрачає свої гуманістичні функції, перестає бути засобом і живильним середовищем для духовного і -морального розвитку особистості. Сучасне виховання має відігравати випереджальну роль в розбудові демократичного процесу. Воно має базуватись на кращих здобутках національної культури і педагогіки, сприяти припиненню соціальної деградації, стимулювати самоорганізацію та особисту відповідальність людей, бути гарантом громадянського миру і злагоди в суспільстві, вчити підрастаюче покоління розбудувати демократичну державу.

Тому вдосконалення освітньо-виховного процесу нами розглядається в контексті гуманістичної парадигми виховання - ставлення до людини згідно зі ст. 3 Конституції України, як до найвищої цінності, переорієнтації на особистісну спрямованість, створення умов, які забезпечують входження в соціум, усвідомлення принципів і цінностей суспільного життя.

Література:

1. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония / Ш.А.Амонашвили // Часть 1, 2, 3. Екатеринбург: Изд. Уральского ун-та, 1993.
2. Волошина В.Я. Гуманістична сутність дидактики В.О.Сухомлинського./ В.Я.Волошина. // Педагогіка і психологія. -1998, №3. С 14-20.
3. Драч І., Кримський С., Попович М. Григорій Сковорода: Біографічна повість. — К-, 1984.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. / В.А.Сухомлинский // – К., 1973. – 288 с.

Кришко А.Ю.

аспірант кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ВІЛЬГЕЛЬМА ФОН ГУМБОЛЬДТА

У зв'язку з Болонським процесом і кризою ідей класичного університету, в останнє десятиліття інтерес до соціально-педагогічної діяльності Вільгельма фон Гумбольдта та його філософських поглядів на освіту явно зростає. Адже в умовах глобалізації світу й занепаду держави-нації дослідницьким університетам Гумбольдта загрожує перспектива безальтернативного перетворення в транснаціональні корпорації. Тому сьогодні гостро стоїть питання про зміну моделі університету, в умовах конкурентного середовища постіндустріального суспільства, ці освітні інституції не мають іншої альтернативи, як переглянуті, закладені двісті років тому, явлення про свою місію та свої завдання.

У зв'язку з цією проблемою неможливо обійти увагою книгу «Ідея Університету» Ярослава Пелікана, що підсумовує розвиток університету як центрального культурного інституту за вісім сторіч. По суті вона представляє собою своєрідну спробу переосмислення усього, сказаного і написаного про університет як середдя освіти [7].

Маємо звернути увагу на те, що більшість з праць видатних мислителів різних філософських течій ХХ–ХХІ століть (Макса Вебера, Карла Ясперса, Хосе Ортеги-і-Гассета, Ганса-Георга Гадамера, Юргена Габермаса, Вольфа Лепеніса, Жака Дерріди, Марека Квека, Білла Рідінгса, Герберта Шнедельбаха, Макса Шелера), присвячених проблемам класичного університету, який поставав на ідеях, генерованих Гумбольдтом, перекладено українською мовою в антології «Ідея університету» (Львів, 2002) під редакцією Марії Зубрицької [5], де представлено в українському перекладі меморандум Гумбольдта «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні», а також роботу англійського кардинала Джона Генрі Ньюмена «Ідея Університету», який очолював Католицький університет у Дубліні та впровадив концепцію інтелектуального університету майже водночас із Гумбольдтом.

Розкриттю проблеми класичного університету у зв'язку з прогресивними ідеями Вільгельма фон Гумбольдта сприяє цілий спектр сучасних наукових розвідок провідних вчених у різних галузях наук - А. Ю. Андрієва, С. Біленького, В. А. Бугрова, О. П. Варениці, Є. Вішленкова, Д. Герцюка, Г. Дуди, Т. А. Жижка, А. І. Завалій, С. Н. Зикової, Т. О. Кочеткової, М. В. Носкова, В. А. Шершневої, В. Кравченко, В. Курінного, Т. Литвинова, І. А. Медведева, В. Нікольського, І. А. Огородникова, В. Пікалова, С. Серякова, Н. П. Рагозіна, О. Согомонова, Д. Сталюнас, Є. Строгецької, С. О. Терепищого, О. Л. Турун, М. Фурмана, Н. В. Ростіславлевої та інших.

Мета дослідження - здійснити цілісний аналіз концепції дослідницького університету видатного представника європейської культури кінця ХVІІІ – початку ХІХ століття Вільгельма фон Гумбольдта як системи філософсько-педагогічних

та політичних поглядів вченого, визначити головні принципи мислителя щодо внутрішньої та зовнішньої організації навчальних закладів освіти, а також розкрити зміст і наслідки його реформаторської діяльності у сфері освіти тогочасної Пруссії.

Концепція дослідницького університету Вільгельма фон Гумбольдта є результатом органічного зв'язку філософії освіти й політичних поглядів німецького мислителя, при цьому вона обумовлена не в останню чергу вираженою позицією урядовця, що як державотворець з усією відповідальністю всебічно та глибоко усвідомлює зміст і наслідки своєї реформаторської діяльності. Реформування німецької системи освіти виступило не тільки адекватною відповіддю на нагальні економічні й політичні вимоги історичної доби, а й стало ідейно-духовною реакцією на кризу університету як культурно-соціальної інституції.

Історія німецьких університетів розпочинається, як констатує А. Андрієв, з 1348 року відкриттям університету в Празі. Згодом у Вені (1365), Гейдельберзі (1386), Кельні (1388), Ерфурті (1392), Лейпцизі (1409). З середини XV до першої половини XVI століття було відкрито дев'ять університетів, серед них Віттенберзький (1502), який став «колискою Реформації». Особливістю німецьких університетів стає те, що вони відкриваються та фінансуються місцевими володарями і використовуються ними в політичному житті аж до XIX століття, коли вищі навчальні заклади перетворюються на державні установи [1, с. 61-62].

На межі XVIII–XIX століть університет настільки втратив довіру й авторитет як освітня структура, що європейські правителі визнали цю інституцію або недоцільною, або такою, яку належить повністю підпорядкувати державі. Не тільки ідея університету, а й саме поняття «університет» було дискредитоване настільки, що в назві головного реформаторського документа Гумбольдт вдається до евфемізму, замінивши непопулярне слово «університет» перифразом «віщі навчальні заклади». Проте саме записка «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні» стала програмним документом, де Гумбольдт чітко, послідовно і конкретно сформулював ідею дослідницького університету, його мету, завдання та функції.

Концепція університету Гумбольдта формується на підґрунті лібералізму як складної, проте цілісної системи світоглядно-філософських, економічних і політичних принципів. Поняття, які структурують гумбольдтівську концепцію університету – свобода, освіта, викладання, навчання, наука – постають на засадах лібералізму, філософськи, глибоко і критично, опанованого практичним розумом реформатора та державного діяча.

У концепції Гумбольдта університет є структурою, яка має безпосереднє відношення до питань існування й долі як окремого індивідуума, так і долі й існування цілого народу, його культурно-історичного розвитку. Проблема університету в контексті цілісної філософсько-світоглядної системи Гумбольдта постає як проблема виховання нації в найширшому розумінні цього слова.

У своїй реформаторській діяльності Гумбольдт послідовно провадить думку, що будь-яка життєздатна система утримується як збалансоване ціле, стійке й усталене, за умови залежності й єдності між окремими частинами, що зберігають незруйнованою притаманну їм своєрідність.

Теоретично обґрунтовуючи практичне значення університетів у житті й

долі Німеччини, яка на той момент ще перебувала у стані надзвичайно складного формування єдиного культурно-історичного національного простору, Гумбольдт найперше керується думкою про те, що гарантією поступального розвитку держави та її цілісності перед зовнішнім оточенням є зростаюча моральна сила нації, що захистити державу від будь-яких негараздів і нещастя, які завжди можуть повторитися, здатна не стільки фізична міць чи засоби, а моральна сила народу, на яку держава може розраховувати, адже для цієї моральної сили «вже звичною стала постійна взаємодія з правлячою владою» і така моральна сила народу «вельми суттєво відрізняється від простої доброї волі» [5].

Відтак простежується внутрішня логіка в осмисленні Гумбольдтом соціально-культурних функцій університету як його духовної місії. За своєю формою університет в інтерпретації німецького мислителя і державного діяча виступає механізмом, який реалізуючи практично обидва типи органічних зв'язків, що утримують систему як ціле, має забезпечувати досягнення рівноваги й поступального розвитку суспільства. За своїм внутрішнім змістом університет виступає генератором духовності нації.

Думка, якою розпочинається доповідна записка «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні», про те що розуміння вищих наукових закладів як вершини, місця скупчення усього, що безпосередньо стосується моральної культури нації, обумовлено їх призначенням, є основоположною в гумбольдтівській концепції університету. Адже призначення університетів, тобто їх головна функція, це – заняття наукою й розробка навчального матеріалу, який за внутрішньою суттю своєю сприятиме духовному й моральному розвитку індивідуума [4].

Наслідуючи принцип зв'язку між старими й новими формами життя, Гумбольдт намагається зберегти успадковане від середньовічних університетів поняття універсальності вищих навчальних закладів, поєднавши єдність дослідження і викладання, але саме в цьому поєднанні полягала принципова новизна класичної ідеї університету. Завдяки йому пріоритетним стає розвиток науки, запровадження нових форм дослідження й навчання, надання освіти академічного характеру. У контексті цієї ідеї університет поєднався з Академією наук, таке злиття науки з навчальним процесом сприяло удосконалюванню знань, їх передачі й розповсюдженню, відтак піднімало не лише рівень науки й освіти, а й загальний рівень культури суспільства.

У підсумку зазначимо, що ідея дослідницького університету поставала на ґрунті цілісної філософської системи поглядів Гумбольдта, яка носила універсальний характер. З'ясовуючи запропоновану в ході німецької освітньої реформи Вільгельмом фон Гумбольдтом концепцію дослідницького університету, ми прийшли до ряду узагальнень. Головний принцип внутрішньої організації вищих навчальних закладів, закладений Гумбольдтом у підґрунтя ідеї дослідницького університету, має виходити з погляду на науку як універсальне явище, яке перебуває в діалектичному розвитку. У концепції Гумбольдта наука не є прогресом (породженням людської діяльності – генезою цієї діяльності) і не є еволюцією (природною генезою). Вона не є і середнім шляхом між прогресом і еволюцією. Вони є перетворенням вітальної енергії (природної біологічної енергії людини) у культурну (людську) форму. Ідею науки, науки як поняття філософського, а саме його покладено в підґрунтя реформи вищої освіти, не можна виривати з контексту гумбольдтівської антропології – адже йдеться про науку не як поняття епістемології, а про науку як поняття онтологічне і це

можна з'ясувати, зрозуміти лише з усього контексту філософії Гумбольдта як цілісної й універсальної системи поглядів, аксіальним поняттям якої виступає людина, що створює культуру, сповнену людським змістом.

Слід зазначити, що концепція університетської науки вченого виявилася тісно пов'язаною з його філософською думкою та мовознавчими ідеями і в такому вигляді комплексно розвивалася зарубіжними та вітчизняними мислителями XIX XX століть. Перспективною, на нашу думку, буде подальша наукова розробка ролі і значення гумбольдтівської концепції дослідницького університету у контексті розвитку сучасної системи вищої освіти.

Література

1. Андрієв А. «Национальна модель» університетської освіти: проблеми виникнення та розвитку в Західній Європі та Російській імперії / Андрій Андрієв // Схід-Захід: Історико-культурологічний збірник. – Вип. 7: Спеціальне видання: Університети та нації в Російській імперії / за ред. В. Кравченка. – Харків; Київ: Критика, 2005. – С. 75–107.
2. Гумбольдт В. фон. Мысли о конституционном государственном устройстве в связи с новой французской конституцией [Электронный ресурс] / Вильгельм фон Гумбольдт // Полис. – 1993. – № 5. – Режим доступа к тексту: <http://polithelppolis.narod.ru/1993/1036748.htm>.
3. Гумбольдт В. фон. О введении земельно-сословных конституций в прусских государствах [Электронный ресурс] / Вильгельм фон Гумбольдт // Полис. – 1993. – № 5. – Режим доступа к тексту: <http://polithelppolis.narod.ru/1993/1036749.htm>.
4. Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине [Электронный ресурс] // Вильгельм фон Гумбольдт / Неприкосновенный запас 2002. – № 2 (22). – С. 5–10. – Режим доступа к тексту: <http://magazines.russ.ru/nz/2002/22/gumb.html>.
5. Зубрицька М. Філософський дискурс ідеї Університету: в складних лабіринтах пошуку істини / Марія Зубрицька // Ідея Університету: Антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалік, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – С. 7–22.
6. Огурцов А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / Александр Павлович Огурцов, В. В. Платонов. – СПб.: РХГИ, 2004. – 520 с.
7. Пелікан Я. Ідея Університету. Переосмислення / Ярослав Пелікан; [пер. з англ.]. – К.: Дух і літера, 2009. – 394 с.

Лєвшина Н.В.

аспірант кафедри педагогіки,

Горлівський інститут іноземних мов

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА УРЯДУ ЛЕЙБОРИСТІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ НАПРИКІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. В умовах посилення інтеграційних процесів в усіх сферах життєдіяльності людського суспільства загострюється інтерес до інших культур і народів. Освітній досвід країн Європи виступає об'єктом зацікавленості широкого освітянського загалу України, оскільки цей досвід може слугувати джерелом позитивних освітніх інновацій, а також може допомогти уникнути численних помилок. Велика Британія завжди вирізнялася особливим прагненням зберегти свою національну ідентичність та традиції, водночас постійно шукаючи шляхи оновлення і модернізації освітньої системи в інтересах бізнесу і промисловості. Саме тому британський педагогічний досвід постійно привертає увагу дослідників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Дослідженню проблем розвитку, тенденцій становлення і сучасного стану освітніх систем і педагогіки зарубіжних країн, і Великої Британії зокрема, присвятили роботи відомі вітчизняні і російські науковці: Г. Алексевич, А. Барбаріга, Б. Вульфсон, О. Джуринський, В. Кларін, І. Костицька, Е. Куликова, В. Кумарін, В. Лапчинська, М. Лещенко, О. Локшина, З. Малькова, Г. Марченко, І. Панченко, А. Парінов, Я. Полякова, Л. Пуховська, К. Салімова, С. Сисоева, І. Соколова, О. Сухомлинська, Г. Терещук, Н. Шкарбан та ін. Реформи вищої педагогічної освіти в Англії наприкінці 80-х – на початку 90-х років ХХ століття аналізує в своєму дисертаційному дослідженні А. Парінов, вияву спільного і розбіжного у підготовці вчителів у Західній Європі присвячено монографію та докторську дисертацію Л. Пуховської. Велика Британія – це країна, яка не має Конституції, тим не менше вона має суттєву законодавчу базу життєдіяльності соціуму, і в освітній сфері у тому числі.

Формулювання цілей статті. Метою пропонованої статті виступає аналіз законодавчих засад розвитку системи освіти Великої Британії наприкінці ХХ століття за часів правління уряду лейбористів.

Виклад основного матеріалу. Десятилітнє правління лейбористів під головуванням Т. Блера, за твердженням дослідника Д. Джилларда, можна характеризувати як період «селекції, приватизації та віри». Одним з провідних радників уряду Т. Блера протягом десяти років був Ендрю Едоніс, який визначав стратегію освітньої політики Британії. Він прийшов до уряду з численними ідеями модернізації освіти, зокрема це стосувалося контролю уряду за академічними програмами університетів за допомогою фінансових важелів. Першими жертвами цієї політики стали державні секретарі з питань освіти, які вважали себе не джерелом плідних реформаторських ідей, а провідниками політики Е. Едоніса і Т. Блера.

Протягом 1997-2001 років було заблоковано плани уряду торі з державного фінансування навчання 30 тисяч дітей у приватних школах. Новий закон «Про

Актуальні питання в сучасній науці

освіту» від 31 липня 1997 року передбачав скорочення чисельності учнів в одному класі [1]. Але дуже швидко стало зрозуміло, що освітня політика уряду лейбористів буде мало відрізнятися від політики М. Тетчер та Дж. Мейджора, що означало підтримку положень Закону «Про освіту» 1988 року. І мало кого здивував той факт, коли лейбористський державний секретар з питань освіти Д. Бланкетт проголосив, що К. Вудхед, кого вчителі країни сприймали як ворога, залишатиметься на своїй посаді і буде продовжувати очолювати Управління стандартизації освіти. Не зважаючи на передвиборчі обіцянки Д. Бланкетта, селекційний підхід до навчання не було скасовано. В урядовому документі «Розмаїття і передовий досвід: нове партнерство для шкіл» (1995) висловлювалася критика селективного розподілу школярів в 11 років, практика виключення учнів зі школи за результатами екзаменів, але зміни мають бути підтримані на місцевому рівні, і особливо батьками тих дітей, які постраждали від подібних заходів, для того, щоб запропоновані зміни стали реальністю.

Основи освітньої політики лейбористів були викладені у Білій книзі «Досконалість у школах»(1997) [6]. У цьому документі передбачалося, що:

- а) середнім школам буде запропоновано стати спеціалізованими, які зможуть відбирати частину учнів на основі їхніх здібностей;
- б) класи для школярів 5, 6 і 7 років повинні включати не більше 30 учнів, що фінансуватиметься місцевими органами влади;
- в) у початковій школі мінімум одну годину слід виділити на вивчення англійської мови і годину – на математику (Національний стандарт грамотності був уведений у вересні 1998 року, Національна стратегія математичної грамотності – у вересні 1999 року);
- г) школи повинні мати цільові настанови для досягнення стандартів, шкільні таблиці успішності демонструватимуть темпи розвитку учнів, а також їхні абсолютні досягнення;
- д) треба підвищити рівень успішності школярів-представників національних меншин, у школі має бути досягнута міжетнічна гармонія;
- е) забезпечення потреб учнів з особливими освітніми потребами має стати невід'ємною частиною більш широкої програми підвищення освітніх стандартів;
- ж) школа має забезпечити кращу підтримку дітей, що мають проблеми з дотриманням дисципліни;
- з) у середніх школах мають застосовуватися інноваційні підходи та спільне навчання дітей з різними здібностями там, де це видається доцільним, але спеціальні настанови стосуватимуться навчання природничих наук, математики та мов. Школи мають знайомити батьків зі своєю стратегією формування класних колективів;
- и) треба запроваджувати різноманітні схеми сімейного навчання, коли діти і батьки мали б змогу навчатися разом (курси грамотності для родин започатковані у більше ніж 60 місцевих освітніх округах у вересні 1997 року);
- к) потрібно створити методичні рекомендації на національному рівні для виконання домашніх завдань та центри післяшкільних занять;
- л) передбачається створення Зон дії освіти для надання адресної підтримки в бідних районах;
- м) треба підвищити якість підтримки вчителів-початківців та поліпшити професійну підготовку вчителів, зосередившись на мовній, мовленнєвій, математичній і комп'ютерній грамотності;
- н) потрібна національна програма професійної підготовки керівників освітніх закладів [6].

Пропозиції Білої книги були реалізовані в прийнятих стандартах шкільної

Актуальні проблеми в сучасній науці

освіти і Рамковому законі від 24 липня 1998 року в тому числі:

- а) середнім школам дозволено здійснювати відбір учнів на основі їхніх здібностей до певної навчальної дисципліни;
- б) визначені обов'язки місцевих органів освіти та повноваження державного секретаря для виконання своїх обов'язків;
- в) підтримка місцевих органів освіти та державного секретаря в їхньому праві втручатися в справи шкіл, які, за критеріями УСО, визнані занепадаючими, їм нададуть два роки на поліпшення ситуації або закриють, якщо не відбудеться радикальних змін в управлінні освітою [4].

Освітня Британія виступала проти рішення щодо відбору дітей за їх здібностями. Наприклад, відомий педагог К. Читті стверджував, що у класово розширеному суспільстві з високою конкуренцією... спеціальності не можуть бути рівними: вони швидко займають певний щабель у загальній ієрархії. Вчителі також вказували на той факт, що сподівання уряду на можливість визначення схильності дитини до певного виду діяльності були спростовані результатами спостережень і цілеспрямованих досліджень. У газеті «Гардіан» від 24 березня 1998 року професор Лондонського інституту освіти П. Мортімер писав: «Взагалі не видається можливим діагностувати здібності дитини до певної шкільної дисципліни, за винятком музики і мистецтва. Натомість з такого тестування можна зробити висновок про загальну здатність до навчання, яка часто, хоча і не завжди, пов'язується з тими перевагами, які надає дитині походження з родини середнього класу. Яким чином завуч може визначити, що здібності дитини до німецької мови означають нічого крім того, що батьки мають змогу оплачувати приватні уроки іноземної мови» (цит. за К. Читті 2004: 69-70). Крім того вчителі відзначали, що на рівень успішності учнів впливає тип школи (середня сучасна (secondary modern), граматична (grammar), загальноосвітня (comprehensive)).

П. Ньюсем, посилаючись на урядовців, висловив думку про те, що створення загальноосвітніх шкіл треба визнати помилковим (Newsam 1998). К. Читті критикував освітню політику уряду лейбористів, наголошуючи на тому, що під гаслом «модернізації» фактично продовжувалася політика консерваторів у сфері освіти, що ґрунтувалася на засадах конкуренції, відбору і різноманітності.

Дослідження на замовлення Управління Північної Ірландії, результати якого були опубліковані у 2000 році, виявило негативні наслідки шкільного відбору, в тому числі, наявність значної кількості неефективних шкіл, значну розбіжність в успішності учнів, а також недостатню представленість дітей із соціально неблагополучних сімей в гімназіях. В Шотландії, де освіта має загальний характер дослідження показало кращі результати випускних іспитів у школі і меншу ступінь соціальної класової нерівності, ніж в Англії. Асамблея Уельсу у 2001 році ухвалила запровадження загальної освіти, що, на думку урядовців, сприятиме усуненню нерівності в освітніх результатах економічно сприятливих і несприятливих районів, груп та окремих осіб для користі всього суспільства. Національна стратегія грамотності висунула амбітні цілі щодо підвищення рівня грамотності (з 57% у 1996 році до 80% у 2002 році), а у 1999 році у звіті Мозер були сформульовані національні завдання освіти. Обидва державних документи означали збільшення участі і втручання державних інституцій в навчальні програми шкіл. В той час як торі диктували вчителям, чому навчати школярів, лейбористи визначили, яким чином навчати, причому детально визначено зміст і методи навчання [3]. Закон «Про викладання і вищу освіту» від 16 липня 1988 року запровадив Центральну раду освіти та аналогічну інституцію для Уельсу, дозволив державному секретарю розробити рекомендації щодо періоду адаптації

вчителя-початківця, розширив обов'язки головного інспектора Її Величності щодо підготовки вчителів та організації відповідних курсів та запровадив нові правила регулювання підтримки студентських грантів і кредитів [5].

Закон «Про освіту і професійну підготовку» від 28 липня 2000 року проголосив створення Ради освіти і професійної підготовки Англії та Національної ради освіти і професійної підготовки для Уельсу, також Інспектората освіти дорослих та розширив повноваження Головного інспектора Її Величності, включаючи подальшу освіту для 16-19-річних. За законом міські технологічні коледжі будуть реформовані на міські академії тощо [2]. Основні тенденції розвитку освітньої системи Великої Британії за часів другого правління лейбористів під проводом Т. Блера протягом 2001-2005 років можна, на переконання британських освітян відобразити двома словами: «різноманіття» і «віра», що означало подальше вкорінення селективного відбору під гаслом спеціалізації та посилення впливу церкви та інших релігійних угруповань на освіту. Державним секретарем з питань освіти було призначено Е. Морріс, а Департамент освіти і працевлаштування (DfEE – Department for Education and Employment) було перейменовано на Департамент освіти і професіоналізму (DfES – Department for Education and Skills).

Висновки. Таким чином протягом останнього десятиліття ХХ сторіччя законодавчо було визнано, що система освіти Британії працює з недостатньою ефективністю, багато шкіл демонстрували низькі освітні результати, посилювалися розбіжності у рівнях освіченості дітей з сімей з різним рівнем добробуту. Уряд лейбористів підтримував посилення впливу церкви на школу, зберіг селекцію школярів за рівнем розвитку інтелекту, прикриваючи цей процес необхідністю більш ранньої спеціалізації. Також посилювалися тенденції до централізації освіти в країні, де традиційною була децентралізованість освітньої сфери, що виявлялося у контролюванні урядом навчальних планів і програм, діяльності вчителів, директорів, шкіл.

Література:

1. Education (Schools) Act 1997. режим доступу: <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1997-education-act.pdf>.
2. Learning and Skills Act 2000 / режим доступу: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2000/21/body>.
3. Moser Report's Summary and recommendations : режим доступу: <http://www.lifelonglearning.co.uk/mosergroup/freshsum.pdf>.
4. School Standards and Framework Act 1998 / режим доступу: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1998/31/contents>.
5. Teaching and Higher Education Act 1998 режим доступу: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1998/30/contents>.
6. White Paper «Excellence in Schools» 1997 режим доступу: <http://www.educationengland.org.uk/documents/wp1997/excellence-in-schools.html/>.

Білавич Галина Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри філології та методики початкової освіти Прикарпатського
національного університету імені Василя Стефаника

РОЛЬ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА «РІДНА ШКОЛА» У РОЗВИТКУ УКРАЇНОМОВНОЇ ПРИВАТНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ГАЛИЧИНІ (КІНЕЦЬ ХІХ - ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Ключові слова: Українське педагогічне товариство «Рідна школа», фахові курси, фахово-доповнюючі школи, Галичина, професійна освіта.

Розвиток економіки й соціальної сфери в Галичині наприкінці ХІХ – на початку ХХ сторіччя зумовив потребу у кваліфікованих професійних кадрах, відтак і організацію відповідних навчальних закладів. За досліджуваного періоду в Галичині не було жодної україномовної фахової школи. Цю прогалину намагалося заповнити Українське педагогічне товариство «Рідна школа» (УПТ). Аналіз джерельної джерельної уможливило висновок про раціональну організацію УПТ фахової освіти в краї: навчально-виховні заклади різних типів (промислові, фахові, торговельні, рільничі, доповнюючі школи, промислові курси тощо), яка охоплювала найважливіші ділянки господарства, слугувало підвищенню матеріально-економічного рівня українців, формувало їхню господарську культуру, давало можливість юнацтву здобути певну професію та працевлаштуватися.

Для успішного налагодження справи розвитку професійного шкільництва при Головній управі УПТ була створена комісія, яка керувала середніми фаховими школами. Перед нею стояла мета: «...розвивати промисли серед українців за допомогою фахових шкіл, плекати серед молодих людей хист до ремісництва» [8, с.180]. Такого ґатунку школи УПТ у 20-х роках активно діють у Коломиї, Тернополі, Станіславі, Косові, Перемишлі.

Водночас росла потреба у власних спеціалістах, добре обізнаних з промисловим виробництвом. «Рідна школа» брала активну участь у кооперативному русі Галичини, який набув широкого розмаху ще на початку ХХ сторіччя. Ось чому з 1922 р. УПТ починає опікуватися вже створеною товариством «Просвіта» у Львові Торговельною школою, що ставила завдання підготувати до праці в торговельно-промислових підприємствах та установах спеціалістів: фахових діловодів для економічних спілок, приватних підприємців та купців - майбутніх будівничих української кооперації.

Зусиллями Дениса Коренця, відомого громадського діяча, науковця й директора Торговельної школи, вона з дворічної була реорганізована у середню з трирічним терміном навчання. При школі працювали: а) однорічний вищий кооперативний курс для тих, хто не мав відповідної освіти і працював у кооперативних установах; б) однорічний торговельний курс для тих, що закінчили гімназію, але не склали випускного екзамену. Крім цього, при школі працювали платні курси стенографії, англійської й французької мов, друкарства та палітурної справи.

За того часу в різних місцевостях відкриваються короткотривалі курси (3-6 місяців) для отримання певної кваліфікації чи бодай тих знань, які б допомагали слухачам грамотно і раціонально вести домашнє господарство. Такого роду курси діяли в Борщеві (ткацькі), Косові (столярські), Львові (шоферські), Дрогобичі (кравецькі), Богородчанах, Ходорові, Буську, інших населених пунктах Галичини - курси крою та шиття, в Русові (біля Снятина) - куховарства тощо [2, с.93], деякі з них тривали по два місяці, як-от: господарсько-кооперативний курс у Нижньому Березові (Коломийський повіт), що налічував 42 слухачів [1, с.130]. В окремих випадках, не маючи матеріальної змоги відкрити власними силами навчальні фахові заклади, Українське педагогічне товариство «Рідна школа» об'єднувалось з іншими товариствами - «Союзом українок», «Маслосоюзом», «Сільським господарем» - і спільними зусиллями засновували професійні школи.

Зачаткована у 1920-х роках справа розвою фахового шкільництва успішно розвивається за 1930-тих років: збільшується мережа приватних середніх професійних закладів, упроваджуються і вдосконалюються програми навчання. У фахових школах учні доповнюють свою загальну освіту, яку отримали в школах, і здобувають певну професію відповідно до власних інтелектуальних даних, темпераменту, характеру, природних нахилів. З метою допомогти молодій людині свідомо вибрати професію у Львові із середини 1930-х рр. ХХ ст. діє центр професійної орієнтації, «куди можна звернутися за фаховою порадою, а він дасть кожному вказівку, до якої школи дитина надається найкраще, а також, де її відшукати» [3, с.130].

Упроваджуючи в життя освітню реформу 1932 р., польська шкільна влада не сприяла створенню приватних фахових шкіл, а намагалась усіляко перешкодити вже існуючим українським професійним навчальним закладам. Так, у звіті Українського педагогічного товариства «Рідна школа» за 1929/1930 навчальний рік читаємо, що за цей час «право прилюдності» отримала лише одна чоловіча фахова школа у Львові [1, с.130]. Однак свого апогею дискримінаційна політика Польської держави по відношенню до національного шкільництва Галичини досягла в середині 1930-х років, коли на теренах Західної України було заборонено організовувати не лише державні, але й приватні професійні школи з українською мовою навчання.

Попри численні перешкоди, котрі чинила адміністрація розвитку національного шкільництва, «Рідна школа», керуючись конституційним правом, на власний кошт створювала приватні навчальні заклади. Українській громадськості матеріально тяжко було їх утримувати, оскільки, поряд з оплатою вчителям, вони потребували спеціального матеріального оснащення, земельних площ і т. ін.

На 1939 рік «Рідна школа» утримувала купецькі гімназії у Львові, Станіславі, однорічну торговельну школу вищого ступеня у Яворові (для випускників гімназії), кооперативну школу в Яворові (для випускників народних шкіл), восьмирічний торговельний кооперативний курс (для випускників гімназій, ліцеїв чи семінарій), адміністративно-торговельну школу у Львові (для випускників гімназій), сільськогосподарську школу у Шибаліні (біля Бережан), де 1936/37 н.р. навчалось 628 учнів [6, с.61].

Організації фахового шкільництва Українське педагогічне товариство «Рідна школа» надавало великого значення. Докладно обговорювалося це питання й на Першому педагогічному конгресі, що відбувся у Львові 1935 р. У матеріалах

цього форуму наголошувалося, що «завдання хліборобської школи - це не тільки вишколення доброго фахівця-хлібороба, це також виховання доброго громадянина. Нація потребує не тільки людей, що б вміли використати ріллю,- вона потребує громадян, що творили б її основу не лише тим, що будуть матеріально незалежні, але й передусім тим, що на її характері і волі будують основи для загальнонаціонального життя» [5, с.225]. У резолюції конгресу було записано, що необхідно створити при комісії для промислового шкільництва УПТ, яка існувала ще з 1924 р., секцію хліборобських шкіл, що мала дбати про українські рільничі школи.

Система фахової освіти «Рідної школи» мала певну структуру: фахові школи: а) нижчого ступеня; б) гімназичного ступеня; в) ліцейного ступеня; фахово-доповнюючі; фахової підготовки; фахові курси [4, с.23].

Фахові школи нижчого ступеня мали характер винятково практичний, програма навчання у яких була розрахована на два-три роки залежно від рівня підготовки учнів. Базою для фахових шкіл нижчого ступеня були вселюдні школи першого ступеня (чотирикласні). Фахові школи гімназичного ступеня опиралися на програми навчання вселюдних шкіл II та III ступенів і давали не лише певну професію, але також і загальну освіту. Термін навчання в таких школах - 2-4 роки. Фахові школи ліцейного типу забезпечували в повному об'ємі загальну освіту, певну спеціальність, а також глибоку фахово-теоретичну підготовку. Навчання тривало 2-3 роки, а програми відповідали програмам загальноосвітньої гімназії. Фахово-доповнюючі школи давали можливість працюючій молоді, що закінчила народну школу, поглибити свою професійно-теоретичну підготовку й отримати необхідні практичні вміння з того чи іншого фаху.

Освітня «Рідної школи» повсякчас удосконалювали систему фахового шкільництва: розвиток суспільства диктував свої потреби та вимоги, з якими слід було рахуватися, а також зважати на європейський досвід. Так, улітку 1939 р. часопис «Рідна школа» надрукував проект реформи української середньої професійної школи, запропонований західноукраїнським освітнім діячем Левом Шанковським, у якому обумовлювався розвиток широкого спектру вузькоспеціалізованих професій. При організації фахових шкіл бралися до уваги місцеві умови та потреби регіону. «Рідна школа» прагнула зберегти й усіляко плекати традиції декоративно-ужиткового мистецтва, розвивала народні промисли — багатство карпатського регіону. Зокрема, у ремісничій гімназії, поруч із столярством та токарством, планувалося вивчення теслярства, кошикарства, боднарства, ковальства; бляхарства поруч із гравіруванням, слюсарством та ливарством; шапкарство, капелюшництво поруч із кравецтвом тощо [7, с.195]. Ці професії отримувала б молодь у ремісничій гімназії, а такого роду навчальні заклади могли заснуватись у Львові, Перемишлі, Стрию, Станіславі, Коломиї, ін. Їх організація було мінімальним планом розвитку фахового шкільництва. Із часом на теренах Галичини повинні були створити технічну школу (механіка, електрика, дрібна механіка тощо), волоконну школу (прядильство, ткацтво, килимарство і т. ін.), молочарський і графічний ліцей, гімназію, де б навчали палітурної справи, фотографічний ліцей «У-ФО-ТО» у Львові, оскільки були власні майстерні, досвідчені фахівці, які могли організувати справу. Ріст банкових інституцій вимагав ще випуску кадрів майбутніх банківських працівників. А навчання таких фахівців можна було проводити в адміністративно-торговельному ліцейі з банківською

спеціалізацією на третьому році навчання.

Віхи майбутнього розвитку професійного шкільництва, про які йдеться вище, були надзвичайно близькою перспективою: «Рідна школа» мала великий авторитет серед західноукраїнського населення і в діаспорі й тому знайшла б належну підтримку, зокрема фінансову. Окрім того, для цього була необхідна матеріальна база - ремісничі майстерні, бурси для учнів, кваліфіковані кадри. Однак запропонованому проекту не судилося бути широко впровадженим: вересневі події 1939 р. залишили його нездійсненим.

Отже, УПТ «Рідна школа» спричинилося до розвитку україномовного професійного шкільництва, позаяк наприкінці XIX – на початку XX ст. за умов, коли на теренах Галичини не було жодної української державної фахової школи, воно створило систему фахової приватної освіти рідною мовою: фахові середні школи, фахово-доповнюючі школи, різного роду фахові курси тощо. Звісно, вони не могли повністю розв'язати проблеми професійної освіти у краї, однак забезпечили фаховою освітою сотні галицьких юнаків і дівчат, доросле населення, а також формували господарську культуру українців.

Література

1. Білавич Г. Товариство “Рідна школа“ (1881-1939 рр.) /Галина Білавич, Борис Савчук. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1991. – 205 с.
2. Герасимович І. На тривогу! Основи української нації zagrożені! / Іван Герасимович. – Львів, 1929. - 105 с.
3. Коренець Д. Фахові школи / Денис Коренець // Рідна школа. – 1936. – 1 травня. – С.130-142.
4. Маринович А. Фахове шкільництво /А.Маринович. – Перемишль, 1938. – 98 с.
5. Перший український педагогічний конгрес. 1935. – Львів, 1939. – 240 с.
6. “Рідна школа“. На власних силах. Звідомлення Головної управи “Рідної школи“ про працю, стан Товариства “Рідна школа“ від 1. IX 1937 до 31. VIII 1938. – Львів, 1939. - 145 с.
7. Шанковський Л. Реформа шкільництва / Лев Шанковський. – Перемишль, 1937. – 247 с.
8. Ясінчук Л 50 літ Рідної Школи. – Львів, 1931. – 280 с.

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Духовно нравственное воспитание молодежи имеет чрезвычайную значимость. Много раз говорилось о том, что в настоящее время наше общество переживает духовно нравственный кризис. Это кризис прослеживается в государственных, и общественных механизмах социализации молодого поколения. Характерными его чертами, в частности, стали: снижение привлекательности и значимости базовых социальных ценностей для молодых людей; преимущественно развлекательная направленность жизненных интересов; вытеснение ценностей национальной культуры западными образцами поведения и символиками; приоритет потребительской ориентации в сознании и поведении молодежи; развитие настроений социального протеста; повышенный уровень агрессии; рост молодежной преступности, алкоголизма и наркомании. Обострились проблемы деморализации, духовного обнищания молодежи.

Чтобы наиболее полно раскрыть данную проблему обратимся к таким понятиям, как «воспитание» и «духовно нравственное воспитание».

Воспитание как направленность потребностей, интереса обеспечивает обучение (какие нормы хочу усвоить) и развитие (какие способности хочу развить) — с одной стороны. С другой стороны, оно обеспечивается обучением, если в технологии обучения каждая доза содержания актуализируется преподавателем до осознания значимости каждым индивидом. Оно обеспечивается развитием, теми действиями, которые совершаются в педагогическом процессе, если они ориентированы на нравственность, гуманизм, творчество, свободу, разумность, т.е. духовность.

Если обратиться к философской составляющей понятия, то **воспитание** представляет собой воздействие общества на развивающегося человека. В узком смысле слова воспитание есть планомерное воздействие родителей и школы на воспитанника, т.е. на незрелого человека, характерной чертой которого является потребность и способность к дополнению, а также стремление к дополнению. Воспитание распространяется на тело, душу и дух и ставит задачей образование из развертывающихся задатков и развивающихся способностей гармонического целого, а также приобретение подростком благоприятных для него самого и для общества душевно духовных установок в отношении др. людей, семьи, народа, государства.

Перейдем к следующему определению «духовно нравственное воспитание», но прежде, чем говорить о духовных основах нравственного воспитания, необходимо выяснить, что представляет собой нравственность и каковы ее основания.

Нравственность (или мораль) представляет собой одну из наиболее универсальных форм общественного и личного миропонимания, является совокупностью общих принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу. Нравственность регулирует чувства, желания и поведение человека в соответствии с моральными принципами определенного мировоззрения.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ САМОМЕНЕДЖМЕНТА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Ключевые слова: самореализация, самоменеджмент, тайм менеджмент.

Аннотация: проблема самореализации человека является одной из наиболее актуальных. В статье раскрывается вопрос развития навыков самореализации средствами самоменеджмента. Анализируется опыт Института социального образования развития навыков самоменеджмента у студентов при изучении дисциплины «Самоменеджмент руководителя».

DEVELOPING THE SKILLS OF STUDENTS' SELF-REALIZATION BY MEANS OF SELF-MANAGEMENT (FROM WORK EXPERIENCE)

Keywords: self realization, self management, time management.

Summary: The problem of self realization of a person is one of the most actual. The article reveals the question of developing the skills of self realization by means of self management. The author analyses the experience of the Institute of social education in developing the students' skills of self management while studying such discipline as "Self management of a leader".

Потребность в самореализации — одна из ведущих потребностей личности. Она является источником активности человека, направленной на созидание благ себе и другим людям. Самореализация — не единичное действие, а процесс постоянного преодоления внутренних противоречий личности с целью полного раскрытия ее сил и способностей. Самореализация личности многоаспектное понятие, которое можно рассмотреть не только как процесс, но и как потребность, и как цель, и как результат.

Самореализация личности — это переход из жизни в своем внутреннем мире, в мире своего сознания, к жизни во внешнем мире, т.е. от самопознания в широком смысле слова к практике или от Я — идеального к Я — реальному [1, стр. 9].

Самореализация в иерархии потребностей А.Х. Маслоу — высшее желание человека развивать свои таланты и способности. Стремление человека проявить себя в обществе, отразив свои положительные стороны.

В современном обществе человек не может быть успешен без сознательного отношения к своей жизни, сознательного ее проектирования, наличия стратегии жизни [4]. В то же время деловая среда характеризуется постоянным напряжением усилий, направленных на достижение максимального результата при уменьшении затрат. Самореализация личности невозможна без проектирования своей жизни, выработки жизненных стратегий. Поэтому необходимо сформировать навыки управления своей самореализацией. Управлять самореализацией возможно через управление собственной деятельностью.