

ISSN 2074-8167

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна
Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Випуск XXIII

Засновані у 1996 р.

Харків
2010

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 5 від 23 квітня 2010 р.)

Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна – наукове видання. До збірника включено статті, які об'єднує тема виховання як засобу досягнення гармонії і злагоди особистості з довкіллям. Дослідження спираються на культурологічну ідею, що означає розкриття закономірностей освіти через аналіз впливу різних видів культури, мистецтва, мови на вдосконалення морально-духовного розвитку особистості, зміцнення здоров'я та забезпечення активного довголіття через постійний пошук умов злагоди, гармонії шляхом співробітництва й партнерства. Соціальна ідея та особистісна культура розглядаються з погляду підготовки вихованця до адекватного вибору поведінки та успішної роботи та навчання.

Редакційна колегія:

Нечепоренко Л.С. – докт. пед. наук, заслужений професор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, лауреат міжнародної премії з педагогіки (головний редактор);

Пасинок В.Г. – докт. пед. наук, проф., декан факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

Міхільов О.Д. – докт. філол. наук, проф., зав. кафедрою зарубіжної літератури Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, академік АН ВШ України;

Микитюк О.М. – докт. пед. наук, проф., заслужений працівник народної освіти України, проректор з наукової роботи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

Пономарьова Г.Ф. – канд. пед. наук, проф., академік Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений працівник народної освіти України, ректор Харківського гуманітарно-педагогічного інституту;

Чистякова А.Б. – докт. пед. наук, проф. Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

Сущенко Т.І. – докт. пед. наук, проф. кафедри управління навчальними закладами та вищої школи Класичного приватного університету м. Запоріжжя;

Кондрашова Л.В. – докт. пед. наук, проф., проректор Криворізького педагогічного університету.

Адреса редакційної колегії:

61077, Україна, м. Харків, пл. Свободи, 4
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Кафедра педагогіки. Тел. (8-057) 707-51-78 к. 6-78
staff@univer.kharkov.ua

Статті прорецензовано

© Харківський національний університет
ім. В.Н. Каразіна, оформлення 2010

© Харківський гуманітарно-педагогічний
інститут, оформлення 2010

ЗМІСТ

<i>Нечепоренко Л.С.</i> К. ІСТОМІН ЯК ПЕДАГОГ	7
<i>Бєляєв С.Б.</i> ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	19
<i>Воронцова Ж.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА	25
<i>Донцов А.В.</i> КРИТЕРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	33
<i>Дудоладова А.В.</i> КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ	43
<i>Жукова О.А.</i> ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	51
<i>Золочевський В.В.</i> ЗМІСТОВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-МАСОВОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДІЮ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ ст.)	59
<i>Зубань В.М.</i> ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОГО ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРА ЧЕРЕЗ ГОНЧАРНЕ МИСТЕТСТВО	67

Карасик О.П.

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ТА МЕДИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ	75
---	----

Копилова О.В., Саніна Л.П.

МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАННЯ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ	83
---	----

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ.	90
--	----

Крехно Т.І.

АНАЛІЗ МОВНИХ ФАКТІВ ЯК ЗАСОБІВ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕТНОСВІДОМОСТІ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ	95
--	----

Кузнецова О.В.

РОЛЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	102
--	-----

Кузнецова О.Ю.

ІНОЗЕМНІ МОВИ У ЗМІСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	109
--	-----

Малашенко М.П., Фоменко В.Х., Фоменко О.В.

ОБЩЕНИЕ С ПРИРОДОЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ	120
--	-----

Набока Л.В.

КРАЄЗНАВСТВО В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ	127
--	-----

<i>Назаренко Г.І.</i> КОНЦЕПЦІЇ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ	133
<i>Нечепоренко М.В.</i> АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ	142
<i>Пономарьова Г.Ф., Степанець І.О.</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ТА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	149
<i>Попельнюх О.І.</i> ТВОРЧА СПАДЩИНА ПЕДАГОГІВ II ПОЛ. XIX ст. З ПОГЛЯДУ ПЕРСПЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	157
<i>Рассказова О.І.</i> СІМ'Я ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОФІЗИЧНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ	163
<i>Ренко І.П., Сіра В.В.</i> ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	172
<i>Слесик К. М.</i> СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЛІДЕРІВ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ	179
<i>Стерлігова А.Ю.</i> ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ У РОБОТІ З «ВАЖКИМИ» ПІДПІТКАМИ	186

Столярова Н.П.

АКТИВНЕ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ – ШЛЯХ ДО ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦІЇ	192
---	-----

Тесленко О.В., Черничко В.В.

НАЦІОНАЛЬНА ПРОГРАМА ВИХОВАННЯ І ШЛЯХИ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ЧИННІЙ СИСТЕМІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	198
--	-----

Уварова Т.Ю.

ЕВДЕМОНІЗМ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	204
--	-----

Шапаренко Х.А.

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ	210
--	-----

Шмалєй С.В.

ДОСВІД ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	218
---	-----

НАШІ АВТОРИ	226
-------------------	-----

УДК 37

К. ІСТОМІН ЯК ПЕДАГОГ

Нечепоренко Л.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

К. ІСТОМІН ЯК ПЕДАГОГ

Нечепоренко Л.С.

В статті розглядається педагогічна система успішного виховання, розроблена ієромонахом Істоміним. Суть його виховних вимог полягає у дотриманні заповітів Христа, відмові від семи смертних гріхів та послідовне виконання вимог вічних морально-духовних добродійників, якими є: Віра, Надія, Любов.

Ключові слова: заповіді Христа, відмова від гріхів, Віра, Надія, Любов.

К. ИСТОМИН КАК ПЕДАГОГ

Нечепоренко Л.С.

В статье рассматривается педагогическая система иеромонаха К.Истомина. Суть ее заключается в том, чтобы четко выполнять заветы Христа, отказаться от семи смертных грехов и прочно опираться на три вечные добродетели, которыми являются Вера, Надежда, Любовь.

Ключевые слова: заветы Христа, отказ от грехов, Вера, Надежда, Любовь.

K. ISTOMIN US OF TEACHER

Necheporenko L.S.

The article is devoted to the pedagogical system of K. Istomin for principle the life and activity. The conclusion on successful perspectives of studies and providing positive results in the process of the teacher's personality formation has been drawn.

Key words: eternal moral values, Hope, Love, Truth, culture of communication.

Каріон Істомін (1640-1720) став відомим як учитель і вихователь дітей царів і автор чисельних повчальних книг для них. Йому належать вірші, оди, урочисті посвяти, підручники, виконані з рівнем педагогічної відповідальності й навчально-виховної доцільності. Так, наприклад, його “Буквар”, виданий в 1683 р., і який, на жаль, ніколи не перевидавався, є й сьогодні зразком втілення основних принципів дидактики, запропонованих Я.А. Коменським (1592-1670). Особливо талановито ієромонах К. Істомін реалізував такі принципи, як: наочність і доступність. Буквально кожна літера в “Букварі” Істоміна супроводжується малюнком і влучними віршованими рядками, які легко запам’ятовуються. Тексти-пояснення забезпечують приємну зустріч учня з кожною буквою підручника. Всі віршовані коментарі “Букваря” витримано в рамках високої християнської моралі та вимог вічних духовних цінностей.

В день сходження на царський престол Петра I К. Істомін подарував йому свою “Книгу вразумлення”. Книга розпочинається цікавим епіграфом про “трьох китів”, на яких учитель радить міцно стояти майбутньому імператору. До групи “трьох китів” К.Істомін включив дуже прості для виконання вимоги, які, на думку автора, гарантують не тільки успішне сходження, але й перебування царя на престолі. Дотримання їх буде сприяти процвітанню його як людини й царя. Запропоновані педагогічні вимоги, на думку К.Істоміна, нададуть фізичної сили та будуть постійно підтримувати переможне входження Росії до Європи. І “Буквар”, і “Книга вразумлення”, його віршовані твори є ілюстрацією до того епіграфу, який вміщує в собі високі ідеї класичної педагогіки, спрямованої на гармонійний розвиток особистості та підготовку її жити в мирі та злагоді з усім світом живого й неживого царства земного й небесного. Які це три вимоги, “три кити”, на яких К.Істомін радить міцно стояти, щоб бути здоровим, мати успіх у справах, бути щасливими?

1. Перша вимога – це безумовне виконання 10 заповітів І. Христа.

2. Утримання від 7 смертних гріхів.

3. Неухильне дотримання і сповідання трьох вічних моральних добродійників, якими є: Віра, Надія, Любов.

Не дивлячись на таку простоту й доступність цих трьох «китів», вони, виявляється, є надзвичайно складними для виконання. І пояснюється це тим, що доступність і простота іноді викликають недовіру, підозру, що тут взагалі немає нічого такого, що може впливати на успіх у житті. Успіх – це такий бажаний стан, що його треба домагатись надзвичайними засобами, а тут тобі такі прості правила й умови, як: віра, надія, любов; як дотримання вимог заповітів та утримання від 7 смертних гріхів таких, як: ненависть, заздрість, злість, переїдання, гордість, зажерливість, розпуста. Іноді виникає ще й таке питання, як: а хто може перевірити, чи я вірю, чи я люблю, чи я зазіхаю на чийсь моральні цінності, чи когось ненавиджу... Простота завжди супроводжує поведінку талановитих людей, геніальних ідей, але широка публіка її не визнає, бо не знає, як ті окремі вимоги, яких навіть не можна побачити неозброєним оком та одержати негайно якийсь зиск, вигоду. В той же час цих добродійників чи гріхів не видно не тільки простим оком, але й через мікроскоп. А чого “не видно”, “не чути”, не можна перевірити лабораторно-експериментальним шляхом, то “того” й бояться нічого, бо його взагалі не може бути, воно не існує. В той же час сама простота, доступність, посильність у виконанні правил, запропонованих К.Істоміним, вимагає від педагога, від учня, студента, читача тільки одного – повірити й діяти у відповідності до ідей, закладених у цих трьох умовах.

Є бажання звернути увагу читачів на цих “трьох китів” К.Істоміна саме тому, що вони надзвичайно прості й доступні для виконання. В них свята правда, відсутність насилля, хитрощів чи зазіхань на чуже, відмова від конфлікту, боротьби, війни, знищення, революції, але є заклик до прощення.

Для початку перечитаємо 10 заповітів І. Христа. Нагадаємо відомості про те, що Христос був реальною особою, яка жила, вчилась і вчила інших, а потім була закатована П. Пілатом. Найпереконливішою тут може стати методика вивчення життя і діяльності І. Христа кандидатом технічних наук Анатолієм Васильовичем Мартиновим. Його книга вийшла в 1990 р. в Москві. (6)

Автор (був атеїстом колись) пройшов (частково проїхав) шляхами, якими рухався у свій час Ісус Христос, щоб переконатись, яким чином

він помер, а потім воскрес. Чи все те правда? І автор, пройшовши той шлях, вивчивши реальні речі, яких міг торкатись Христос (наприклад, плащаниця) та вивчивши все, й проаналізувавши дещо переконався: так, Христос народився, помер, а потім воскрес (через три дні). Крім того, на основі того матеріалу автор робить ще й інші цікаві висновки, які торкаються можливостей людини та її сенсу життя. У кожного свій сповідальний шлях. Завдання сім'ї, педагога допомогти кожному “знайти себе”, свою дорогу до щастя. І пошук має підстави мати успіх, якщо міцно стояти на тих трьох китах Каріона Істоміна.

Так що ж собою являють 10 заповітів? Умовно їх можна поділити на дві групи порад, суть яких полягає у тому, щоб любити Бога, себе самого і всіх інших, як самого себе, не чинити нікому зла. Що це? Це є частина педагогіки, яка вчить, радить, переконує жити з любов'ю до всіх і до себе, шанувати батьків та бути чесним по відношенню до друзів, близьких, рідних, намагатись жити завжди по честі і совісті: любити один одного та не допускати аморальних вчинків, які б зашкодили довкіллю – природі, людям. То і є основна моральна порада: не шкодити довкіллю, полюбити одне одного, не чинити зла, не сваритись, не гніватись.

Якщо уважно познайомитись з моральними кодексами, принципами, правилами, основами етикету, то можна побачити, що всі вони будуються за основними вимогами заповітів. Щодо семи смертних гріхів, то в них переконливо звучить застереження кожній людині, від чого варто утримуватись, щоб собі не зашкодити, а головне – не хворіти та життя краще, ніж є реальні підстави. Мабуть є сенс перераховувати ці гріхи, які є такими важкими моральними вадами, що ведуть аж до самої смерті, якщо стати на шлях їх скоєння.

Називаю їх у старослов'янському варіанті, бо, мені здається, переклад сучасною українською мовою певною мірою стирає їхню загостреність і глибину. Протягом понад 300 років вони звучали саме в такому варіанті, а саме: гордість, алчність, похоть, чревоугодіє, гнів, “праздність”, заздрість. Є бажання викарбувати ці важкі людські вади, щоб застерегти від них та допомогти вчасно й назавжди подолати негатив, що в них закладено.

Відомий радянський кардіолог, який очолює і зараз спілку провідних лікарів Росії і на якого покладено завдання берегти здоров'я самого президента, Євген Михайлович Чазов визначив основну причину серцевих нападів одним словом – гнів. І лікар-атеїст з України М.М. Амосов, називає гнів (цей один із семи смертних гріхів), причиною смерті. Гнів є провідною причиною складних серцевих захворювань. Не якісь страшні хвороби є причиною смерті, а моральна недосконалість. Усі хвороби від гріхів наших. Всі їх у собі культивуємо, пестимо, “кохаємось” у них, бо любимо поскаржитись, розгніватись, поїсти добре (а то й переїсти), зануритись у “гординю” чи гнів, чи перетворити життя у постійне свято, розтринькуючи час і сили на розваги. Про небезпеку останнього дуже яскраво написав мікробіолог Ілля Мечников у своїй книзі “Этюды оптимизма”. Він описав життєдіяльність одного з таких молодих і талановитих учених, який через постійну участь у веселих зібраннях, передозуваннями спиртних напоїв довів себе до хвороби і помер у розквіті творчих сил.

Власне і всі заповіді Христа, і всі гріхи – то є чисто моральні застереження, які формують відповідну поведінку, а вона, як відомо, виробляє характер та кличе й саму Долю.

Автору видається закономірним, що вся класична світова художня література є повчальною, виховуючою, бо творці високого, красивого опікувались сучасним і майбутнім людини, станом виховання і культури, наукою, мистецтвом. А щодо російської літератури ХІХ століття, то М. Бердяєв сказав, що вона, російська література ХІХ століття, є переважно й більше “повчальною” (“поучительною”), а ніж художньою.

Все це переконливо засвідчує, що мораль, як наука про правила поведінки та сам процес виконання її вимог, поширюється, проникає у міжособистісні відносини, впливає на них та в залежності від характеру дотримання її вимог формує позитивний чи негативний стан існування окремої особи й суспільства взагалі. Перша та друга група вимог повною мірою спирається на Віру у вічний розум, в Бога як творця і Вищого Суддю.

Мораль, моральність, етика як у їх теоретичному сенсі, так і в практичному застосуванні має таку ж реальну фактичну силу, яка може змінювати ситуацію, як і конкретна дія. Вже й науковцям стало ясно,

що моральні та емоційні процеси містять у собі різні види енергії, які впливають на ситуацію: зцілюють людину, зміцнюють її чи навпаки – призводять до хвороби.

Високий інтерес з погляду інтегративних процесів, які спричиняються моральними правилами поведінки, містять погляди К.А. Гельвеція (1715-1771). В книзі “Истинный смысл природы” він пише про те, як корисно особі бути справедливою, тому що справедливість є опорою людського роду (дійсно, всі, не тільки моральні правила, але й юридичні закони побудовані на принципі справедливості). А далі вчений рекомендує кожному бути добрим, бо доброта поєднує усі серця; бути поблажливим, бо кожний є слабкою істотою і потребує прощення; бути ніжним, тому що ніжність викликає довіру та впливає на характер стосунків.

По суті, К.А. Гельвецій рекомендує дотримуватись таких правил, які перегукуються із заповідями Христа, з моральним кодексом, з правилами хорошого тону. Скажімо, його поради бути вдячним, бо вдячність підтримує добре ставлення до нас, нагадує євангельські рекомендації, а також думки Г.С. Сковороди про те, що найвищим моральним злочином є відсутність вдячності.

Будь скромним, бо гордість викликає самозакоханість, прощай несправедливість, тому що помста увічноє ненависть, – пише К.А. Гельвецій, – зроби добро тому, хто тебе зневажає, для того, щоб показати себе добрим та створити для себе друга. Будь стриманим, урівноваженим, чистим, бо будь-яка надмірність, розпуста руйнують саму твою сутність.

Скупість і ненависть, гордість і заздрість, ворожнеча й наклепи виснажують не тільки серце та душу людини, але й спотворюють його мозок та нерви до такого стану, що сам месник починає жити своєю власною жовчю і в своїй несамовитості та розлюченості пожирає самого себе. Страшна ситуація! І створюється вона самою людиною, бо часто особа не знає, не розуміє, не бачить, які нещастя вона може причинити сама собі своїми аморальними діями, словами, почуттями, побажаннями. В цих словах містяться моральні, духовні ідеї. М. Реріх писав, що “рівними долями не можна поділити фізичне й духовне”. Дуже важливими є знання про можливості духу, духовності, про тісні

зв'язки між фізичною та духовною субстанцією, які зміцнюються чистотою і справжньою силою позитивної поведінки.

Безумовним є підпорядкованість процесу виховання соціальному замовленню та залежність його від державного устрою. У зв'язку з цим роль виховання ще більше зростає, бо й самого державного діяча треба відповідним чином вчити, розвивати його лідерські якості. Правомірним є постановка питання про “педагогіку лідерства”, яке сьогодні поставили науковці-будівельники з Харкова (О. Романовський, В. Бабаєв та ін.).

Якщо уважно читати твори М.О. Бердяєва, В.І. Вернадського, М.О. Лосського, І.І. Мечникова, М.О. Реріха, К. Юнга та інших авторів, що близько стояли біля джерел трансцендентальності та інвайронментальності, то можна помітити спільний підхід до довкілля. Суть його полягає в тому, що довкілля і людина не просто пов'язані один з одним і знаходяться у тісній залежності, але й мають постійний, тривалий характер. Окремі нюанси стосунків, моральних орієнтацій, побажань можуть передаватись із покоління в покоління. Такі страшні поняття як “прокляття” реально, на жаль, відтворюють певні морально-психологічні негаразди тих, хто жив до нас та в стані гніву, розлюченості, глибокого суму посилав якнайгірші побажання, прокльони. Силою волі такого понівеченого чоловіка формувалась негативна (чорна) енергетика, яка ставала причиною душевних, морально-психологічних хвороб спадкоємців. Такі захворювання дуже важко виліковуються, бо вони стосуються психіки, морального стану людини.

Протягом років нами вивчається питання: яким же є основний шлях до здоров'я, як жити щасливо, без конфліктів, насилля? Відповідь формувалась одна – цей шлях – педагогічний. Людина повинна знати, повірити, бажати успіху собі, іншим, берегти довкілля для власної втіхи. Знати, чути, розуміти, щоб не тільки не робити зла, але й не думати, не говорити про нього, відхрещуватись від поганого та чинити добро з любов'ю і повагою до себе й інших людей.

Розповсюдження нервових та психічних захворювань спричиняється саме недобрими вчинками, сумними словами, злими побажаннями. Вони гальмують позитивний розвиток подій, від чого страждають усі люди, природа, світ. Не треба мститись, але повсякчасно просити

пробачення, бути готовим прощати тих, хто мав слабкість зробити прикрість.

Всі ці моральні, духовно-інтелектуальні правила поведінки, наше ставлення до довкілля (соціального – людей та природного – тварин, рослин, світу взагалі) є такими простими, що іноді здається, що порушення чи недотримання їх нічого не може змінити в нашому житті. Це велика помилка, яка часто коштує людині не тільки добробуту, здоров'я, але й самого життя, а то ще й захоплює наступні покоління. І діти, онуки, правнуки іноді хворіють так, що лікарі не знають, як їх лікувати. А лікування тут є одне: моральне – вірити, любити, сподіватись.

На жаль, навіть окремі вчені допускають думку про те, що духовне – то є просто сліпа віра в щось надприродне, а порушення моральних правил не може зашкодити йому на шляху до щастя і успіху. І за це буває покараним, а то й знищеним взагалі.

Як позитивна думка, добре слово пробуджує силу та поліпшує самопочуття, зміцнюючи та подовжуючи життя, так зло, ненависть, деструктивність, різного ґатунку моральні збочення псують і душу, і тіло. Найбільш яскравим прикладом нещасної долі у XX столітті може стати постать Адольфа Гітлера.

І вражає не тільки страшна доля самого Гітлера, але й усіх тих людей, особливо жінок, яких він любив.

А. Гітлер (справжнє прізвище Шікльгрубер Адольф, роки життя 1889-1945) авторами характеризується як головний німецько-фашистський злочинець, (фюрер), який розпочав другу світову війну, організував масове знищення людей на окупованих територіях. Любов Гітлера до Німеччини й до жінок виявилась роковою. Всі жінки, з якими зводила доля А. Гітлера, добровільно пішли із життя. Перша його любов – молода жінка Геллі – була донькою його зведеної сестри Анжели Раубаль. Коли в 1928 році він почав переслідувати 20-літню Геллі, яка йому доводилась по суті племінницею, дівчина намагалась позбутись його уваги, а коли цього не домоглась, то застрелилась із власного “вальтера” Гітлера. Після її смерті Гітлер дуже сумував, плакав, став вегетаріанцем. Портрет її до останніх днів життя залишався на його віллі.

Потім фюрер закохався в німецьку актрису Ренату Мюллер, красуню-блондинку (еталон арійської раси), та зв'язки їх скоро обірвались: молода жінка випала з вікна свого будинку в Берліні. Чергова коханка А. Гітлера Юніті Мітфорд намагалась покінчити з собою пострілом у голову, та не загинула, але втратила розум і наступні 9 років залишалась безумною. Після любовного побачення з А. Гітлером повісилась і наступна його обраниця – Сюзі Ліптауер. Намагалась піти із життя і Марія Рейтер. Що вело до смерті улюблених жінок фюрера? Можливо, що його любов була прокляттям, а кожен черговий любовний зв'язок фатальним? Чіткої відповіді на питання не існує. Правда, існує містична версія про те, що шлюб його матері був інцестуальним. Прадід його матері Клари був дідом Алоїсу Гітлеру (батькові Адольфа Гітлера), тобто вони були родичами. Дідом А. Гітлера був єврей Франкенберг, що спровокувало його на постійні намагання викреслити минуле зі свого життя. Щодо жінок, то найтривалішим у нього був роман з Євою Браун. Шлюб з нею було оформлено за день до смерті: 29 квітня 1945 р., а 30 – вони обоє добровільно пішли з життя.

Жорстокою виявилась доля і до красуні Саломеї. Ця подія підтверджує визначену закономірність, що зло любить своїх творців, прокляття шукає своїх авторів. Напередодні Першої Світової війни біля давньої столиці Вірменії Нікополя німецький археолог Теодор Рейнах відшукав медалі та монети з профілем дивної краси молодої жінки: високий лоб, прямий ніс, вольовий вираз обличчя, чудове волосся. Це був портрет Саломеї. Учений на основі вивчення викарбованих дат встановив, що саме вона перед своїм вітчимом (і дядьком) Іродом виконувала свій смертельний танок у віці 11 років.

Давній переказ долі Ірода Антіпи та його батька Ірода Великого відомий багатьом. Закохавшись у дружину свого брата Іродіаду, Ірод Антіпа відняв її у нього. В той же час Іоан Хреститель, який був дуже популярний серед народу, різко виступав проти розпусти царського подружжя, за що й був посаджений за ґрати. Але оголосити смертну кару йому Ірод боявся.

Та ось у день народження Ірода юна Саломея, донька Іродіади і Пилипа (брата Ірода), танцювала перед гостями. Вона захопила й зачарувала всіх своїм блискучим танком. Цар Ірод запропонував Саломеї

просити будь-який подарунок – хоч півцарства. Красуня мовчала. І тоді мати їй підказала: проси голову Іоана Хрестителя. Ірод не чекав такого: перелякався, але хотів дотриматись даного слова. Голова Хрестителя була подана Саломеї на срібному блюді. Донька віднесла “подарунок” матері. Іродіада раділа, що тепер ніхто не буде дошкуляти повчаннями.

Про свою знахідку (монети з зображенням юної Саломеї) Теодор Рейнах доповів на засіданні Паризької академії наук. Завершив він свою розповідь відомостями про життя і смерть самої Саломеї. Вона була одружена з достойним чоловіком. Під час однієї з подорожей, під’їхавши до річки, яка вже вкрилась льодом, процесія зупинилась. Лід був ще тонким, і обслуга переконувала повернутись, не ризикувати, але донька цариці не хотіла слухати застережень. Вона наказала їхати через річку, та лід через кілька хвилин проломився. Саломея впала у воду. Миттєво вода накрила всю процесію разом з візком. Вода знову почала заспокоюватись, але через мить на поверхні води з’явилась голова молодої красуні в тисках кількох гострих крижин. І майже звідразу на очах присутніх кусок криги зрізав їй голову, як гострим ножом. Тіла так і не знайшли (мабуть затонуло зразу), але красива голова жінки залишалась на поверхні води. Чоловік Саломеї Арістобул був вражений повідомленням про страшну смерть дружини й мало не збожеволів з горя.

А археолог, закінчуючи свою доповідь про свої знахідки біля Нікополя, завершив її такими сумними словами: “І ось, милостиве панство, уявіть таку сцену: безпорадний чоловік сидить на троні, а повз нього, повз багатьох, спрямованих на нього поглядів, на срібному блюді до нього пливе чарівна голова його красивої дружини. Що він відчував, що відчували присутні, серед яких ще були й ті, що бачили горду й талановиту Саломею, до якої на блюді несли голову Іоана Хрестителя?”.

Мабуть, цих прикладів достатньо, щоб повірити в реальність моральної закономірності: зло повертається до свого творця і автора. Такий поворот подій гарантують і позитивні дії: вони спонукають докільля до позитивної, приємної реакції навколишнього світу, про що вже давно дізнались вітчизняні автори, такі, як І.І. Мечніков,

В.І. Вернадський та ін. А хірург-кардіолог М. Амосов на 81 році свого життя кореспонденту В. Молчанову на його питання, як він свідомо “продовжує своє життя”, відповів: “Знаю, що душа не вмирає, але як вона продовжує “жити” після смерті людини. Я й хочу дізнатись, як?”. Щодо причин, що викликають хвороби, то тут і він називає зло, гнів, жорстокість і закликає бути милосердними, добрими, поблажливими та шукати в житті не способи скоєння зла чи створення засобів знущання, а творити Добро.

Щодо третьої вимоги – неухильно дотримуватись трьох вічних моральних добродійників, якими є: Віра, Надія, Любов, то життя і діяльність видатних людей (не тільки святих, але й талановитих педагогів) дають переконливі докази дійсно великої сили названих добродійників для зміцнення людини як фізично, так і морально. Підтвердженням цього є дивна сила святих мощей, про що свідчили не тільки віруючі, але й атеїсти!

В період чорнобильського лиха, коли рівень радіації перевищував усі допустимі норми, група вчених-біологів прийшли в Києво-Печерську лавру вклонитись святим. Інтуїтивно вчені почали молитись і просити Бога, святих допомогти. Враження від того, що дозиметри почали показувати 0, було таким сильним, що жоден не міг сказати жодного слова, щоб пояснити, що ж насправді трапилось.

Віра тримала й тримає світ і тих людей, у яких уже не залишається жодних шансів. І тут Віра і в Бога, і в слово, і в свої добрі вчинки рятує навіть від кулі, як написав К. Симонов: “Эта Вера от пули меня темной ночью хранила”, від хвороби, від розпачу. Пролетарський письменник М. Горький колись впевнено оголосив: “Надо только верить и все сбудется: встреча, любовь, революция”. Дуже спокусливим є бажання порадижити вірити тільки в добродійні наміри, поведінку, справи.

Щодо надії, то вона взагалі ніколи не вмирає. “Без Надії – таки сподіваюсь! Жити хочу: геть думи сумні”, – писала Леся Українка, вражена страшною хворобою. Почуття Надії створює атмосферу затишку і втіхи в найскрутніших обставинах. Психологи кваліфікують почуття надії як таке емоційне переживання, яке виникає при умові, що суб’єкт дуже бажає, чекає бажаних подій. Добрі побажання формують приємні сподівання і надії та допомагають їх здійсненню. Передба-

чаючи певний розвиток подій, Надія відіграє роль внутрішнього регулятора діяльності. Сильні бажання і почуття, сподівання на успіх, на кращий розвиток подій часто допомагають людині долати перешкоди та домагатись бажаного поліпшення справ, стану здоров'я, характеру відносин. Сподівання і надія на досягнення мети допомагає бажаному розв'язанню питань, проблем.

Надія не вмирає ніколи! Вона завжди у мріях і намірах, вона підтримує, допомагає, розважає, підказує шляхи до щастя і Успіху.

В останні роки життя цар Петро I звернувся до Священного Синоду Росії з проханням написати популярний підручник про Віру, Надію, Любов і щодня читати його для прихожан. Через день чи два цар знову пише листа Синоду, в якому просить звернути особливу увагу на третій добродійник – Любов. Цього, пише Петро I, нам особливо бракує.

В книзі відомого автора доктора Богослов'я священника Миколи Онуфрієвича Лосського знаходимо великий і цікавий розділ: про любов (3, с. 180). В статті М. Лосського можна розгледіти великого вченого, який дає вичерпні оцінки й характеристики іншим авторам. Особливо вражає його оцінка сутності відкриття З. Фрейда. М.О. Лосський робить висновок про те, що З. Фрейд мав справу з хворими людьми, а тому ті висновки, сформульовані закономірності стосуються людей з хворою психікою. В той же час для нормальної, здорової фізично й морально-психологічно людини Любов як високий рівень позитивного переживання має безліч відтінків і спрямованості не тільки на реальний фізичний об'єкт, але й різні громадські явища, як-то: любов до Істини, Справедливості, до Бога. Любов як почуття, що утримує особу від будь-яких негативних дій та надихає на добродійність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Букварь. Составлен Карионом Истоминым. Гравирован Леонтием Буниным. Отпечатан в 1683г. в Москве. Факсимильное воспроизведение экземпляра, хранящегося в Государственной публичной библиотеке им.М.Е.Салтыкова-Щедрина в Ленинграде в 1981 с Приложениями.
2. Пекарский П.П. Введение в историю просвещения России XVIII столетия. С.-П. Изд. Общ.Польза. – 1862. – 578 с.
3. Лосский Н.О. Условия абсолютного добра: основы этики: Характер русского народа. – М.: Политиздат, 1991. – с. 180-196

4. Нечепоренко Л.С. Методологія і ідеологія онто-інвайронментальної педагогіки (Педагогіка гармонізації і злагоди особистості з довкіллям). Монографія. – Х.: Видавничий центр ХНУ. – 2003. – 208 с.
5. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2009. – 270 с.
6. Мартынов А.В. Исповедимый путь. – М.: Московский педагогический институт им. Ленина, 1990. – 163 с.

УДК 371.3

ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Беляєв С.Б.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті розглядаються принципові питання організації професійної підготовки у ВНЗ педагогічного профілю. Провідною є думка про необхідність створення умов для оволодіння студентами основ інноваційної діяльності у відповідності до сучасних тенденцій оновлення форм та методів організації навчального процесу.

Ключові слова: інноваційна педагогічна діяльність, освітній процес, системний підхід.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Беляев С.Б.

В статье рассматриваются вопросы организации профессиональной подготовки в ВУЗе педагогического профиля. Ведущей является идея необходимости создания условий эффективного овладения студентами основами инновационной деятельности в соответствии современным тенденциям обновления форм и методов организации учебного процесса.

Ключевые слова: инновационная педагогическая деятельность, образовательный процесс, системный подход.

TECHNOLOGICAL PREPARATION OF TEACHER TO INNOVATIVE ACTIVITY

Beliaev S.

In this clause we considered the questions of organization of professional preparation students in Institute of higher of pedagogical type. An anchorwoman is an idea of necessity of creation of terms of effective capture students by bases of innovative activity in accordance the modern tendencies of update of forms and methods of organization of educational process.

Key words: innovative pedagogical activity, educational process, approach of the systems.

Особливої актуальності в наш час набуває проблема інтелектуального розвитку особистості, вирішення якої потребує оновлення практики організації навчання. Тенденції гуманізації освіти, орієнтації її на неповторність особистості кожного учня, диференційованого і творчого підходу до його підготовки, використання інноваційних методів навчання мають за мету забезпечити сталий інтелектуальний розвиток.

Високоосвічена, духовно розвинута особистість випускника вищого навчального закладу, який має готовність до виконання своїх обов'язків на високому професійному рівні, складає основу культурного та економічного розвитку держави. Метою даної статті є визначення можливостей ВНЗ педагогічного профілю щодо забезпечення якісної підготовки педагогічних кадрів до інноваційної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах.

Розвиток національної системи освіти останнім часом має чітко виражений інноваційний характер. У зв'язку із цим виникає об'єктивна необхідність забезпечення формування умінь та готовності вчителя застосовувати нові підходи до організації процесу навчання, нові технології навчання та виховання. Сутність терміну «інновація» наштовхує на висновок про нездатність вищого навчального закладу озброїти студента інноваційними методиками та підходами до організації навчально-виховного процесу. Цього неможна зробити саме тому, що, по-перше, передова технологія сьогодення у майбутньому

втрачає свої інноваційні ознаки і набуває статусу «традиційної», або замість неї може бути запроваджена інша. По-друге, інноваційної діяльності вчать особисто, а не набувають її під час лекційно-семінарських занять.

У той же час вищий навчальний заклад педагогічного профілю в змозі створення передумови для формування у студента психологічної готовності, настанови до інноваційної педагогічної діяльності з орієнтацією на передові досягнення педагогічної науки і практики. Відповідні якісні зміни у професійній підготовці студента закладені у концептуальних основах організації процесу навчання студентів ВНЗ педагогічного профілю.

Ряд дослідників (І. Дичківська, В. Євдокимов, А. Нісімчук, О. Пехота, І.Прокопенко) наголошують на необхідності технологізації навчального процесу. Порівняльний аналіз і представлення за єдиною структурною схемою відомих освітніх технологій (роботи О. Пехоти, І. Дичківської) розкриває складові їх успішного функціонування. У широкому розуміння технологічний підхід вказує на перспективи оновлення форм, методів, прийомів організації навчально-виховного процесу у відповідності до моделі особистості випускника.

Об'єктивна потреба у використанні системного підходу в організації навчального процесу підсилюється переходом до кредитно-модульної системи організації навчального процесу, що вказує на необхідність створення технології професійної підготовки студентів ВНЗ педагогічного профілю. Означене завдання потребує комплексного підходу до свого розв'язання, а саме: визначення професійних якостей, якими повинен володіти випускник педагогічного ВНЗ; розробки об'єктивних критеріїв оцінки якості професійної підготовки майбутнього вчителя; створення системи попереднього, поточного та підсумкового контролю професійної компетентності; вибору ефективних методів і форм організації науково-теоретичної та практичної підготовки студента у ВНЗ педагогічного профілю.

Ознайомлення студента з новими педагогічними підходами щодо організації навчально-виховного процесу, розкриття логіки впровадження передових освітніх технологій і методики створення нових, у тому числі на основі комбінування елементів відомих технологій

ефективно забезпечується шляхом запровадження до навчальних планів педагогічних спеціальностей ряду дисциплін, зміст яких складають теоретичні основи інноваційної діяльності педагога, а також приклади впровадження інноваційних педагогічних технологій. Також слід забезпечити повноцінне використання потенційних можливостей викладання педагогічних дисциплін й усіх видів педагогічної практики. Очікуваним результатом має бути формування й розвиток інноваційного потенціалу педагога – сукупності творчих характеристик, що разом характеризують готовність вдосконалювати свою педагогічну діяльність, й відповідним чином організовувати процес опанування новими педагогічними технологіями.

Зміст інноваційного потенціалу педагога складають наступні елементи:

- високий інтелектуальний та культурно-естетичний рівень, освіченість;

- гнучкість мислення;

- психологічна свобода та готовність використовувати нові методи у своїй професійній діяльності;

- здатність генерувати нові ідеї, підходи.

Наявність інноваційного потенціалу ми вважаємо необхідною умовою інноваційної педагогічної діяльності. Він визначає спрямованість педагога на реорганізацію своєї діяльності з орієнтацією на майбутнє на основі постійної переоцінки цінностей й конструктивних дій щодо оновлення принципів, форм, методів організації навчально-виховного процесу. На практиці процес формування інноваційного потенціалу педагога можна успішно реалізувати. На наш погляд, даний процес повинен відбуватись через залучення студента до практичної діяльності, що матиме своїми результатами формування відповідних практичних умінь.

ВНЗ педагогічного профілю має можливість стимулювати розвиток інноваційного потенціалу студента, під час вивчення дисциплін, зміст яких складають нові технології навчання та виховання. Необхідним і корисним у даному контексті є введення ряду спецкурсів, що мають практичну спрямованість, а їх теоретична складова містить обов'язковий мінімум щодо сутності інновацій та інноваційної діяльності педагога.

га. Метою таких спецкурсів повинно бути формування у студентів інноваційного педагогічного мислення на основі здобуття елементарного досвіду впровадження передового педагогічного досвіду у навчально-виховний процес. Основними завданнями – накопичення знань про інноваційні освітні процеси, розуміння їх сутності, формування умінь реалізовувати на практиці оригінальні педагогічні підходи та моделювати нові на основі органічного поєднання елементів окремих інноваційних методик.

Виконання названих завдань сприятиме підготовці для закладів освіти педагогічних працівників, які зможуть виконувати свої професійні обов'язки із застосуванням інноваційних педагогічних технологій. Необхідно адекватно організувати процес вивчення відповідних дисциплін. Слід пам'ятати, що призначенням лекційних занять є ознайомлення з теоретичними питаннями про виникнення, концептуальні основи організації та змістовну частину реалізації нових технологій в освіті. Студент повинен знати сутність інноваційної діяльності, оригінальні авторські ідеї щодо меж та умов її застосування, а головне – більшість інновацій є результатом практичної творчої діяльності педагогів-новаторів.

Проведення практичних та семінарських занять повинне мати результатом усвідомлення студентом факту, що в оригінальному вигляді успішне впровадження авторських інноваційних підходів в значній мірі визначається складовими педагогічної майстерності педагога-новатора (стиль викладання, міжособистісного спілкування). Механічне копіювання інновацій не гарантує високих результатів, а особливо це стосується освітніх технологій, що створювались у закордонних системах освіти в умовах іншого менталітету, особливостей міжособистісного спілкування тощо. До запровадження таких освітніх технологій слід підходити критично, творчо опрацьовуючи, виділяючи раціональні ефективні прийоми організації навчально-виховного процесу. Тому, на наш погляд, доречно залучати студентів до практичних розробок фрагментів уроків за ідеями окремих педагогічних технологій.

Для підсилення науково-теоретичної підготовки студентів до інноваційної педагогічної діяльності слід також використовувати курсове та дипломне проектування, де практичну частину складають

оригінальні авторські (студентські) ідеї щодо оптимальних умов використання конкретних методів навчання або елементів різних технологій під час вивчення конкретних дисциплін.

Очікуваними результатами окресленого підходу до організації теоретичної та практичної діяльності студентів мають бути: широка ерудиція; розуміння сутності інновацій в освіті; сформовані на мінімальному рівні уміння застосовувати інноваційні педагогічні підходи організації навчального процесу близько до оригіналу, а у разі необхідності – адаптувати до умов викладання конкретних навчальних дисциплін з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, цілей та задач, змісту навчального матеріалу, матеріально-технічного забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА.

1. О.М. Пехота. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська: за ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
2. А.С. Нісімчук. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак – К.: Видавничий центр «Просвіта»; Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2000. – 368 с.
3. І.Ф. Прокопенко. Педагогічні технології: Навчальний посібник. / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов – Харків: Колегіум, 2005. – 224 с.
4. В.Ф. Паламарчук. Першооснови педагогічної інноватики / Валентина Федорівна Паламарчук – К.: Освіта України, 2005. – 504 с. – Т. 2.

УДК 371.3

**ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ
УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА**

Воронцова Ж.В.

Харківський державний університет харчування та торгівлі

**ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ
УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА**

Воронцова Ж.В.

В статті наведений історико-філософський та психолого-педагогічний екскурс проблеми самореалізації особистості людини. Розглянуті найбільш близькі до поняття «самореалізації» терміни, які відбивають зміст різних сторін цього процесу. Показано роль університетського середовища на процес становлення та самореалізації особистості студента.

Ключові слова: самореалізація особистості студента, університетське середовище, самовдосконалення, особистісний й професійний ріст.

**ОСОБЕННОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ
В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЫ**

Воронцова Ж.В.

В статье приведен историко-философский и психолого-педагогический экскурс проблемы самореализации личности человека. Рассмотрены наиболее близкие к понятию «самореализация» термины, которые отражают содержание разных сторон этого процесса. Показана роль университетской среды на процесс становления и самореализации личности студента.

Ключевые слова: самореализация личности студента, университетская среда, самосовершенствование, личностный и профессиональный рост.

FEATURES OF SELF-REALIZATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY ENVIRONMENT

Vorontsova Z.V.

In article historico-philosophical and psihologo-pedagogical digression of a problem of self-realisation of the person is resulted. The closest are considered to concept «self-realisation terms which reflect the maintenance of the different parties of this process. The role of the university environment on process of formation and self-realisation of the person of the student is shown.

Key words: self-realisation of the person of the student, the university environment, self-improvement, personal and professional growth.

Сьогодні, українському суспільству потрібна молода людина з високим почуттям власного достоїнства, з високим рівнем самосвідомості, яка прагне до саморозвитку, самореалізації. На перше місце встає питання про індивідуалізацію, гуманізацію, варіативність навчально-виховного процесу. У Концепції модернізації вищої освіти України визначені основні напрямки вдосконалення освітнього середовища, а одним із пріоритетних завдань стає забезпечення повноцінної самореалізації молодого покоління.

У вітчизняній та закордонній педагогіці останні кілька років набули розповсюдження поняття «самореалізація особистості», «самоактуалізація», «особистісний ріст» тощо. Концепція особистісного росту й самореалізації особистості є продовженням погляду на людину в гуманістичній психології К. Роджерса й А. Маслоу. Необхідність вивчати особливості самореалізації студентів у процесі навчання не визиває заперечень.

Проблема самореалізації особистості розглядалася з найдавніших часів різними мислителями: Аристотелем, Платоном, представниками східної й західної культури. Для античної культури характерно «тілесне» уявлення про особистість, а самореалізація підмінювалася реалізацією, залежністю від зовнішніх умов. Пізніше в середньовічній східній традиції проводиться ідея самореалізації в розумінні прагнення до «просвітління» і «усезнання». В епоху Відродження самореалізація

полягала на тому, що людина сама ухвалює рішення щодо значущості й достоїнств своїх обов'язків. Має місце факт самознаходження й самоздійснення. Більш пізніше зустрічаються окремі згадування про самореалізацію, найчастіше у ряді досліджень релігійної й філософської проблематики.

У вітчизняній філософії «самореалізація» як центральне поняття починає розглядатися наприкінці 1970-х – початку 1980-х років і визначається як розкриття в діяльності людини її сутнісних сил. У більш пізніх роботах описуються різні варіанти самореалізації. Передбачається або заперечення можливості самореалізації, визнання впливу мікро- і макрорівня, що контролюють і направляють діяльність людини, або переконання в тому, що самореалізація існує завжди, людина тут розглядається як хазяїн свого життя й усвідомлює свою цінність і досягає своїх цілей. Найбільш близькими до поняття «самореалізація» є терміни, що відбивають зміст різних сторін цього процесу:

- «самоактуалізація», що містить у собі здоровий розвиток здатностей людей, щоб вони могли стати тим, ким можуть стати, а значить жити осмислено й досконало;

- «самоздійснення» зустрічається в закордонних психологічних і філософських словниках, частіше трактується як здійснений, кінцевий результат самореалізації, повна реалізація можливостей особистості;

- «самовизначення» – усвідомлений вибір людиною свого місця в системі соціальних відносин, досягнення високого рівня розвитку особистості, для якого характерне прагнення зайняти власну, досить незалежну позицію в структурі емоційних, інформаційних, професійних і інших зв'язків з іншими людьми;

- «соціалізація» – процес та результат засвоєння людиною історично відпрацьованих соціальних норм, цінностей, відносин, способів спілкування з духовною й матеріальною культурою;

- «саморозвиток» – свідома зміна й (або) настільки ж свідоме прагнення людини зберегти в незмінності власну Я-самість.

Аналіз літературних джерел показав, що споконвічно проблема самореалізації особистості була міждисциплінарною, яка має філософські коріння. Поняття самореалізації (частіше самоактуалізації) використовується в роботах закордонних психологів гуманістичного

напрямку. К. Роджерс відстоює тезу про позитивну природу людини й можливості її самоактуалізації. На думку Е. Фромма, самореалізація має соціально детермінований характер, властива кожній людині й припускає наявність продуктивної активності. А. Маслоу відзначає, що людина має вроджені потреби, здатності. Деякі з них індивідуально унікальні. А. Маслоу охарактеризував самоактуалізацію як бажання людини стати тим, ким вона може стати. У закордонних психологічних теоріях самореалізацію (самоактуалізацію) розуміють як вроджену властивість людини.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі зустрічаються згадування терміна «самореалізація», котрий базується на філософських підходах, у статтях Б.Д. Паригіна, присвячених науково-технічному прогресу й самореалізації особистості (Паригін Б.Д., Лісовська О.Б., Лосєва Н.М., Муляр В.І.), а також у роботах інших авторів. Уявлення про самореалізацію як реалізацію людиною свого потенціалу хоча безпосередньо не розглядалося, але підспудно існувало в психологічній літературі досить давно.

В.Н. Мясіщев, підкреслюючи, що поняття потенціалу є одним із ключових у психології, також відзначав, що ядро особистості становить система відносин людини до зовнішнього світу й до самого себе. Розглядаючи поняття потенціалу, Б.Г. Ананьєв включав у нього розвиток людини як особистості і як суб'єкта діяльності, відзначаючи, що у взаємозв'язках їхніх особливостей, обумовлених природними властивостями індивіда, складається індивідуальність. На думку Б.Ф. Ломова, потенціал людини представлений його здібностями, системою знань, умінь та навичок.

Таким чином, історично обумовлений розгляд поняття самореалізації як уродженої властивості людини, що сприяє реалізації її потенціалу. У рамках соціальної обумовленості проблема самореалізації стає усе більше актуальною завдяки зростаючій потребі людини в реалізації себе й росту психологічних бар'єрів на цьому шляху.

В узагальненій формі освітній ідеал університетського середовища представляв особистість, здатну до самостійного й відповідального вибору, котра прагне до реалізації себе. У цей час сутність виховного потенціалу середовища відповідає формулі: суб'єкт – середовище –

суб'єкт, коли викладач і студент є активними суб'єктами будування й освоєння складного й відкритого, виховно-освітнього середовища. Університетське середовище надає більші можливості для самореалізації студентів і в той же час створює перешкоди й додаткові труднощі: високе навчальне навантаження, швидкий темп навчання, академізм у викладанні навчальних дисциплін, жорсткість оцінки знань студентів, пріоритет знань над розвитком особистості тощо.

Вікові особливості студентів характеризуються перехідним станом від юнацького віку до дорослості і являють собою якісні новоутворення в структурі особистості студентів.

Спрямованість у майбутнє стає основною спрямованістю особистості, проблема вибору гідного місця роботи, подальшого життєвого шляху перебуває в центрі уваги інтересів, планів студентів. Студент прагне зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити себе членом суспільства, визначити себе у світі, тобто зрозуміти себе й свої можливості поряд з розумінням свого місця й призначення в житті.

В.І. Андрєєв описав процес визначення життєвого шляху людини, який залежить від сімейних умов: соціального стану, роду занять, матеріального забезпечення, рівня освіти батьків; внутрісімейної атмосфери. Молодіжний колектив слугує для студентів відмінною можливістю для самопрезентації, демонстрації своїх позитивних якостей, корекції власного образу «Я», відношення до самого себе й самооцінки, збагачення індивідуального досвіду. Процес самореалізації здійснюється також через професійне самовизначення особистості, психологічними передумовами якого є: здатність до аналізу вимог, що йдуть від майбутньої діяльності, а також власної придатності до неї, адекватність самооцінки власних якостей; сформованість вольових рис характеру, працьовитості; спрямованість особистості, що обумовлює вибірковість реагування – потреба в професійному самовизначенні, а також навчальні й професійні інтереси й схильності, переконання й установки, ідеали й уявлення про життєві цінності (П.А. Шавірі).

Л.А. Коростильовой були виділені наступні особливості процесу самореалізації: вона полягає в розкритті свого потенціалу; супроводжується почуттям задоволення результатом; станом гармонії із

собою й навколишнім світом; їй сприяють внутрішня потреба самоствердження, усвідомлення своїх можливостей, постановка цілей, планування діяльності, прагнення бути самим собою, впевненість у собі.

Тому, розглядаючи феномен самореалізації, доцільно звернути увагу на категорію самовідносин. Згідно Б.Г. Ананьєву, відношення особистості до самої себе – складне психічне утворення, що становить одну з характерних індивідуальних рис особистості.

Студент, включений у різноманітні види діяльності в університеті – пізнання, самопізнання, спілкування й творчість – отримує можливість залучення до її ціннісного розуміння змісту, творчо усвідомлюючи отриманий досвід. Блоки особистісних і соціальних передумов відбивають необхідні зовнішні й внутрішні умови, які в їхньому взаємозв'язку стимулюють самореалізацію студентів.

Показники успішності самореалізації є закономірним наслідком взаємодоповнення сприятливих умов середовища, обумовленої різноманітністю видів позитивної, суспільно значущої діяльності, ціннісним самовідношенням студента, підтримкою з боку родини, визнання однолітків і творчої взаємозбагачуючої взаємодії з педагогами.

Нами була розроблена програма формування готовності до успішної самореалізації, що включає: тренінг особистісного росту, систему факультативних занять «Основи самореалізації студентів у професійній діяльності», індивідуальні консультації.

Робота зі студентами йшла в напрямку формування уявлень про себе, особливостях характеру, темпераменту. У процесі роботи виділені наступні студентські групи, які мають: 1) сформоване ціннісне самовідношення при низьких показниках основних компонентів особистісної самореалізації; 2) недостатньо сформоване ціннісне самовідношення, при низьких показниках самореалізації; 3) недостатньо сформоване самовідношення при середніх показниках самореалізації.

З кожної із цих груп робота проводилася за особливим принципом. В роботі зі студентами першої групи основний акцент ставився на мотиваційну сторону процесу самореалізації.

У рамках спеціалізованих занять студенти самостійно обґрунтовували необхідність самовдосконалення, особистісного й

професійного росту, вивчали можливі форми й умови реалізації себе, визначали власну стратегію самореалізації, ґрунтуючись на інтересах, потребах і особистому досвіді. Процес особистісного розвитку другої групи мав більш тривалий характер і починався із процесу самопізнання, пошуку індивідуальних особливостей, особистісного призначення. Наступний етап роботи був пов'язаний з проблеми мотивації, його сутність аналогічна принципам роботи першої групи. План діяльності третьої групи припускав процеси особистісного росту, формування адекватної самооцінки із використанням методів психолого-педагогічної підтримки, психологічних ігор і вправ, котрі дозволяють осмислити власну унікальність, неповторність, створити інший погляд на самого себе. Крім цього студентам надавали уявлення о різноманітті можливих шляхів, способів самореалізації в різних сферах. У підсумку всі три групи студентів отримали цілеспрямовану психологічну допомогу в рішенні труднощів самореалізації: мотивації, самовідношенні, уявленні про перспективні напрямки саморозвитку за допомогою низки занять, пов'язаних з стимулюванням їхньої продуктивної самореалізації.

З'явилася тенденція до розширення, збагачення й поглиблення змісту навчально-виховного університетського середовища, позначилися основні напрямки цього процесу:

1) формування адекватного рівня домагань студента за допомогою спільної участі у плануванні й реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, у процесі якого педагог поступово передає провідну роль студентові; 2) розвиток рефлексивних здібностей, самоаналізу, активне збільшення особистісних змістів за допомогою спільного дослідницького пошуку, у процесі якого викладач і студент вступають у рівноправні, партнерські взаємини; 3) формування в студента відчуття цінності власної особистості за допомогою поетапної передачі йому оцінної функції й позитивного впливу ціннісного відношення викладача на особистість студента за допомогою створення ситуацій успіху в процесі навчання, вмілого використання прийомів оцінювання й самооцінювання досягнень студента; застосування навичок педагогічної підтримки; 4) забезпечення взаємодоповнення діалектичного мислення й діалогічності світорозуміння студентом у

процесі освоєння багатой культурної спадщини людства, залучення до загальнолюдських цінностей.

В процесі дослідження ми використовували наступні критерії успішності процесу самореалізації студентів в університеті: розвиток навичок, що дозволяє адекватно оцінювати свої здібності й можливості в різних видах діяльності; сформоване уявлення щодо своїх сильних та слабких сторін; ціннісне відношення до власної особистості, обумовлене позитивною, соціально значущою аксіологічною спрямованістю; активність та ініціатива в позитивній суспільно-значущій корисній діяльності; ерудицію, широкий кругозір, розвинену навчальну мотивацію, яка ґрунтується на пізнавальному інтересі; самостійний і усвідомлений вибір навчальних курсів, занять за інтересами, формами дозвілля тощо; стійкість в обраній професійній спрямованості.

У результаті роботи ми прийшли до наступних висновків:

Процес самореалізації студента в умовах університетського середовища визначається як пошукова активність особистості, використання можливостей розвитку Я, збільшення особистісних змістів, цілей, планів, свого призначення через включення в коло соціальних контактів і типів діяльності освітнього простору за допомогою власних зусиль, співтворчості з іншими людьми. Самореалізацію супроводжує задоволеність результатом і самим собою; стан гармонії із собою й навколишнім світом; їй сприяють внутрішня потреба студента в самоствердженні, усвідомленні своїх можливостей, постановка цілей, планування життєвого шляху відповідно до обраного професійного напрямку.

Успішність процесу самореалізації особистості в університетському середовищі є залежним від комплексу соціальних (особливості мікроклімату родини, домінуючий стиль взаємин, досвід самореалізації батьків; самопрезентації; університетська атмосфера, що пропонує досвід суб'єкт-суб'єктних відносин, активний взаємообмін особистісними змістами, процеси самопізнання) і особистісних (ціннісне відношення до власної особистості, що припускає прийняття себе таким, який є, симпатію до себе, прагнення до самозміни, самовдосконаленню) передумов.

Вікові особливості студентів впливають на самореалізацію, визначаючи домінуючу спрямованість особистості. Основна сфера самореалізації – самовизначення в обраній професійній діяльності, вибір подальшого життєвого шляху. Сімейні умови безпосередньо впливають на самореалізацію особистості, причому ефект цього впливу накопичується з віком, переломлюючись у структурі особистості.

Результати дослідження визначають перспективні напрямки психолого-педагогічної діяльності, що забезпечать формування ціннісного відношення студента до самого себе й, як наслідок, – успішність його самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лосева Н.М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загально педагогічна проблема: Автореф. дис. . . . док. пед. наук: 13.00.04. – Донецьк, 2007. – 22 с.
2. Березенцева А.И. Методологические основания процесса личностного саморазвития // Образование и семья: проблемы индивидуализации. Материалы всероссийской научно-практической конференции / Под общей редакцией И.А. Хоменко. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2006. – С. 93-97.

УДК 37.034

КРИТЕРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Донцов А.В.

*професор кафедри педагогіки Харківського національного
університету імені В. Н. Каразіна*

В статті розглядаються сутнісні та критеріальні аспекти формування моральної культури майбутніх учителів у контексті гуманістичної моралі. Аналізується роль та місце моральних якостей майбутнього вчителя у розробці гуманістично орієнтованих виховних систем.

Ключові слова: моральна культура, моральні відносини, педагогічний процес, виховна діяльність, структурні компоненти.

КРИТЕРИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*А.В.Донцов, профессор кафедры педагогики Харьковского
национального университета имени В. Н. Каразина*

В статье рассматриваются сущностные и критериальные аспекты формирования нравственной культуры будущих учителей в контексте гуманистической морали. Анализируется роль и место моральных качеств будущего учителя в разработке гуманистически ориентованных воспитательных систем.

Ключевые слова: моральная культура, моральные отношения, педагогический процесс, воспитательная деятельность, структурные компоненты.

CRITERION ANALYSIS OF MORAL CULTURE FUTURE TEACHERS

*A.V. Dontsov, professor of the Kharkov national university
of the name M.N. Carazin*

In the article the essences and criteria aspects of forming of moral culture of future teachers are examined in the context of humanism moral. A role and place of moral qualities of future teacher is analysed in development of the humanism educating systems.

Keywords: moral culture, moral relations, pedagogical process, educating activity structural components.

Аналіз світових тенденцій глобалізації соціокультурних процесів все більш переконливо доводить, що виживання людства залежить від моральних чинників його становлення і поступального розвитку, в якому першочергове місце посідає система освіти. Тому не випадково для науковців все більш значущою постає проблема підвищення гуманістичного статусу загальнолюдських, в тому числі й міжнародних відносин співіснування і співробітництва. Відтак, в теорії й практиці виховного процесу не існує більш досконалої альтер-

нативи змістовно повноцінного виховного впливу на особистість, ніж виховання на гуманістичних цінностях: істини, краси, любові, добра й справедливості. Зазначена система інностей має бути покладена в основу розробки новітніх виховних технологій, спрямованих на формування соціально повноцінної, світоглядно, морально і психічно урівноваженої особистості. Основна освітня проблема полягає в інтеріоризації цих цінностей, в їх активному функціонуванні на рівні світоглядних, особистісно значущих орієнтирів і механізмів соціалізації, спрямованих на утворення гуманістичних мотивів діяльності й поведінки підростаючого покоління.

Визначення поняття моральної культури майбутнього вчителя в сучасних умовах потребує ретельного аналізу її гуманістичної складової, як основної умови успішної педагогічної діяльності. Особистісна моральна культура утворюється лише на основі вимог суспільної моралі. Е. Ільєнков розглядає мораль як сукупність “чітко сформульованих загальних вимог, нормативів, у вигляді словесно запрограмованої схеми поведінки”, а моральність як “реальний спосіб ставлення людини до іншої людини і до самого себе...” [4, с. 278]. Єдність понять “мораль” і “моральність” полягає в їхній деонтологічній сутності, розкриття якої у виховному процесі важко переоцінити, адже для того, щоб забезпечити майбутньому вчителю правильний вибір тієї, чи іншої діяльності та поведінки необхідно сформувати в нього правильне мислення, виважену систему етичних цінностей, уявлень і переконань. Отже, мораль зосереджує на теоретичному рівні принципи, норми, ідеали, що виконують функцію регуляції поведінки людини. Мораль і моральність розкривають сферу належного, моральність розглядається як “ствердження людського в людині як найбільшого досягнення людської культури” [5, с. 146].

Особистісна моральна культура зосереджує в собі культуру мислення, почуттів, спілкування, діяльності та взаємодії. При відсутності культури спілкування виникають непорозуміння між учасниками педагогічної діяльності з причини розбіжності системи цінностей, інтересів, моральних і світоглядних переконань. Відсутність у педагога належної культури спілкування негативно впливає на його моральне самопочуття, заважає формуванню доброзичливих стосунків з учнями

та колегами, негативно впливає на внутрішню моральну саморегуляцію його поведінки. Моральність майбутнього вчителя може формуватись не лише на рівні теоретичної свідомості, а й під впливом цілеспрямованої виховної практики, самоаналізу власного життєвого досвіду, впливу моральних норм, традицій та форм поведінки, що утворились в певному освітньому та виховному середовищі.

У дослідженні найбільш об'єктивних критеріїв оцінки сформованості моральної культури майбутніх вчителів має певний сенс визначення соціокультурного призначення моралі й моральності в суспільстві. Якщо мораль поряд з мистецтвом, релігією, наукою, політикою складає об'єктивний компонент світогляду, то моральність належить до найголовніших якостей людини, які здатні забезпечити її повноцінний психічний розвиток та успішну соціалізацію. В моралі зосереджується “теоретичне уявлення, абстрактно виражене, соціально зумовлене бачення морально досконалого суб'єкта, а в моральній культурі – практично здійснюваний процес морального розвитку людини і суспільства, реальний рівень їх моральної зрілості” [6, с. 14-17]. Серед компонентів, які складають основу морального виховання виділяються такі: моральні знання; моральні відносини; оцінки; моральні переживання; морально-вольові устремління; моральний вибір цілей і засобів; здійснення моральних вчинків; особисте проектування бажаних рис характеру [7, с. 90]. Такий підхід до класифікації структурних компонентів моральної культури є досить умовний, оскільки він не торкається складної системи моральних відносин у різних сферах педагогічної діяльності та поведінки вчителя на належному (теоретичному) та практичному рівнях. Поряд з розробленістю загальних критеріїв, що характеризують моральну культуру особистості залишаються без належної уваги дослідження педагогічних особливостей її формування, тому метою даної статті обрано критеріальний аналіз гуманістичної сутності моральної культури майбутніх вчителів.

Виходячи з аналізу різних тлумачень понятійного апарату стосовно співвідношення загальної і моральної культури майбутнього вчителя, останню можна охарактеризувати як комплекс особистісних якостей, що відбивають його ставлення до самого себе, учнів і колег,

мікро та макросередовища. Моральні якості забезпечують високий рівень гуманістично орієнтованої педагогічної діяльності. Система відносин, що складаються у навчально-виховних системах, в бажаному сенсі опосередковується моральними відносинами, оскільки саме гуманістична складова моральних відносин між педагогами, вчителем і учнями в значній мірі забезпечують успішність повноцінного морального розвитку вчителя і учнів через їх залучення до різних видів пізнавальної, репродуктивної, ігрової та творчої діяльності, в яких має опосередковуватись змістовна і процесуальна гуманізація людських стосунків.

Прищеплення учням системи моральних цінностей, ідеалів, їх залучення до суспільно корисної діяльності в значній мірі залежить від морально-духовної зрілості педагога, його здатності до налагодження доброзичливих, діяльнісних стосунків з учнями. Елементи комунікативної культури можуть проявлятися у піклуванні про примноження суспільного блага, відстоюванні справедливих відносин між суб'єктами діяльності, чуйності й тактовності стосовно інших. Всі зазначені якості утворюються лише на підґрунті гуманістично орієнтованого мислення, доброзичливих почуттів, моральної впевненості й самовизначеності.

Моральне виховання учнів не може бути повноцінним без його наповнення естетичним змістом, тому естетика моральних відносин і сприйняття довкілля є морально-естетичною основою виховання гуманістичного ставлення до іншої людини, об'єктів природи, мистецтва і різних елементів соціокультурної діяльності. Моральна культура майбутнього вчителя тісно пов'язана з художньою культурою, його витонченою здатністю сприймати прекрасне в іншій людині, мистецтві, природі та в людських стосунках. Моральна культура майбутнього вчителя утворюється не лише на підґрунті розвитку суто моральної свідомості та почуттів, але й естетичних потреб і почуттів, і здатності індивіда взаємодіяти і творити за законами морально-естетичної досконалості.

Моральну культуру майбутнього вчителя не можна сформувати лише традиційними засобами університетської освіти через активізацію виховного впливу гуманітарних дисциплін. Засвоєння соціокультурного

гуманістично орієнтованого досвіду людства є важливим завданням підготовки фахівця до виховної діяльності, але у формуванні альтруїстичних елементів моральної культури важливе значення мають природні особливості характеру майбутнього вчителя, його схильність до сприйняття й інтеріоризації елементів духовності в світському й релігійному тлумаченні.

Сучасні дослідники проблеми духовності все більше трактують гуманістичну спрямованість особистісної моральної культури у контексті її християнській сутності, посиляючись на те, що “істинно морально добра поведінка людини складається зі служіння Богові й ближньому” [3, с. 77]. Система соціальних зв'язків між майбутнім вчителем і суспільством ґрунтується на засадах злагоди, людяності, добра і гуманізму, причому кожне часткове моральне відношення розглядається як відношення духовне [2, с. 25]. Слід зауважити, що досягнення особистої моральної звершеності на християнських засадах хоча й передбачає прояву вольових якостей у вигляді суворой дисципліни й інших морально мотивованих самообмежень, але за своєю сутністю прищеплення моральних принципів, ідеалів, моральних переконань не може здійснюватись примусово без урахування внутрішнього світу майбутнього вчителя, його різнобічних природних задатків, нахилів, потреб та інтересів.

Обмеження майбутнього вчителя соціально зумовленими імперативами виховного впливу в різних його проявах, що йдуть всупереч особистим прагненням та інтересам містить в собі елемент примусовості, яка суперечить ідеям загальнолюдської гуманістичної моралі та міркуванням людяності. Морально досконала особистість наслідуює суспільні моральні норми як гуманістичне надбання соціокультурного досвіду соціуму і системи соціальних цінностей, сприймаючи їх як необхідні й корисні, як такі, що впливають на гуманізацію моральних відносин в різних системах виховної діяльності.

Важливим елементом моральної культури майбутнього вчителя, що характеризує її гуманістичну сутність є моральні орієнтації, які, на думку вчених, концентрують в собі усвідомлене, відносно стійке, емоційно пережите ставлення особистості до моральних цінностей.

Виходячи із соціальної значущості моральних орієнтацій виділяються декілька їх рівнів: 1) орієнтації вищого рівня, що характеризують уявлення людини про моральний ідеал, сенс і цілі життя; 2) орієнтації, що конкретизують вищий рівень, але стосовно різних видів діяльності; 3) орієнтації, які пов'язані з дотриманням елементарних норм етикету [6, с. 23]. Моральна культура майбутнього вчителя концентрує в собі моральні переконання, що згодом перетворюються в життєві цілі й завдання, вольові якості, високу соціальну значущість мотивації поведінки, діяльності та творчості, яка торкається різних сфер його соціалізації і різних об'єктів моральних відносин. Отже, до основних критеріїв, що характеризують гуманістичну сутність моральної культури майбутніх учителів можна віднести: інтелектуальний розвиток, науковий світогляд, альтруїзм, чуттєвість до справедливості, моральний ідеал, моральну переконаність, об'єктивність моральних суджень і оцінок, моральний самоаналіз і саморозвиток.

Для дослідження проблеми формування моральної культури майбутніх учителів в сучасних умовах і удосконалення системи їхньої професійної підготовки важливо визначити конкретні моральні якості, які мають бути притаманні морально вихованій людині. Поряд з цим, важливо з'ясувати, яке місце мають посідати моральні якості у загальній структурі особистісних властивостей майбутнього вчителя. Важливою складовою моральної культури особистості є культура морального мислення, яка зосереджує єдність моральних почуттів з переконаннями, завдяки чому утворюється моральні переконання і установки на досягнення морального ідеалу. Зазначені опосередковані якості забезпечують майбутньому вчителю вірну моральну оцінку своїх дій і вірну орієнтацію в системі моральних відносин і цінностей.

Проблема узгодженості моральних відносин між учасниками навчально-виховної діяльності в процесі спілкування пов'язана з багатьма чинниками, зокрема, із стереотипом сприйняття іншої людини, який склався під впливом попереднього досвіду, здатності до об'єктивної морально-естетичної оцінки вчинків інших, володіння технологіями подолання негативних почуттів (гніву, образи, неприязні, агресивності, зневаги до інших тощо). Ці почуття виконують переважно

руйнівну функцію стосовно системи моральних відносин і морально-психологічної структури особистості.

Отже, виходячи з аналізу проблеми співвідношення загальної і моральної культури особистості можна відзначити, що моральна культура є не лише складовою, а й інтегруючою сутністю загальної культури майбутніх учителів, серед основних компонентів, які характеризують її цілісність та інтегративність, можна виділити такі:

1. Морально-духовний компонент включає такі критерії морально-чуттєвої, інтелектуально-світоглядної і потребнісно-мотиваційної структури особистості: 1) відчуття прекрасного в сприйнятті різних об'єктів природи і соціокультурної дійсності, які виражають позитивну емоційну реакцію майбутнього вчителя на прекрасне, що є в природі, мистецтві й в людських стосунках. Прищеплення здатності щодо розуміння природної краси людської поведінки і діяльності має не лише великий художньо-естетичний, а й морально-виховний потенціал. Вміння бачити й цінувати природну красу довкілля, витворів мистецтва, красу людської поведінки і людських стосунків викликає позитивні емоції, стабілізує психіку особистості, примножує енергетику діяння. Всі означенні елементи виховного процесу можуть бути спрямовані на примноження і збереження краси довкілля і позитивних елементів розвитку моральних відносин; 2) естетичний смак, який характеризує здатність майбутнього вчителя давати об'єктивну оцінку різним явищам і об'єктам природи й соціокультурної дійсності з моральних та художньо-естетичних критеріїв, завдяки чому відбувається сегрегація та інтеріоризація в індивідуальній свідомості об'єктивної системи морально-естетичних цінностей; 3) любов до прекрасного, що є в природі, мистецтві, людині та в міжособистісних стосунках.

Здатність майбутнього вчителя цінувати і любити довкілля є важливою суб'єктивною умовою досягнення внутрішньої і зовнішньої гармонії з ним; 4) почуття совісті як осмислене переживання майбутнім вчителем своїх вчинків у контексті існуючих норм, правил поведінки, традицій, моральних завдань, прагнень до ідеалу. Почуття совісті утворюється переважно на основі автономного морального мислення, яке забезпечує моральне ставлення особистості до природи, соціуму, різних форм поведінки та діяльності; 5) почуття обов'язку

як сукупність моральних і соціокультурних завдань, що стоять перед особистістю на конкретному етапі її саморозвитку. Почуття обов'язку виражає деонтологічну складову моральної культури майбутнього вчителя; 6) морально-естетичні переконання, що зосереджують в собі морально-позитивні, оптимістичні враження, почуття й свідомість справедливості, усвідомлення морального та естетичного ідеалів як провідних орієнтирів життєдіяльності, морально-ціннісні орієнтації й переконання; 7) культура спілкування, мови й мовлення (мовний тезаурус); 8) культура мислення; 9) релігійна свідомість і почуття.

II. Морально-досвідний компонент містить такі складові: 1) досвід культури спілкування (негативний і позитивний); 2) досвід культури поведінки (моральні звички, форми поведінки, навички дотримання вимог етикету); 3) досвід культури діяльності (альтруїстичні вчинки, працелюбство, вміння і навички діяння за законами краси, добра й справедливості); 4) досвід соціокультурної взаємодії (колективна взаємодія та діяльність, навички партнерської взаємодії, культурно-естетична взаємодія); 5) досвід культури морально-виховної діяльності (організаційно-методичні вміння і навички навчально-виховної діяльності); 6) досвід творчо-естетичної діяльності; 7) власна гідність.

III. Морально-дійовий компонент виражає дійову позицію майбутнього вчителя стосовно об'єктів соціальної практики, існуючої системи моральних відносин і до самого себе, яка має відповідати вимогам його соціалізації. Морально-дійова позиція майбутнього вчителя включає: 1) морально-вольові якості; 2) потребнісно-мотиваційну структуру (морально-естетичні, соціо-культурні, соціально-психологічні потреби); 3) дійові вчинки у відповідності до існуючих моральних принципів і норм; 4) самовиховання, самодисципліну і самовдосконалення; 5) духовну самоорганізацію життєдіяльності; 6) володіння вміннями і навичками моральної саморегуляції поведінки.

IV. Морально-світоглядний компонент формування моральної культури майбутніх учителів включає такі складові: 1) прагнення до справедливості моральних відносин; 2) усвідомлення морального ідеалу як соціокультурної цінності; 3) прагнення до естетичного ідеалу в стосунках, поведінці та діяльності; 4) морально-ціннісні орієнтації;

5) почуття колективізму (прагнення до поваги з боку оточуючих, належних колективних відносин і спільної діяльності); 6) патріотизм (відданість національним інтересам України).

Зазначені критерії моральної культури майбутніх учителів мають бути спрямовані на реалізацію гуманістичних цінностей у виховному процесі, гармонізації з довкіллям через удосконалення системи освіти й виховання. Складові моральної культури розглядаються окремо як абстрактні теоретичні та емпіричні показники, але об'єктивно вони знаходяться в системі взаємозалежностей та деяких суперечностей, які з методологічної та практичної точок зору потребують більш детального аналізу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блюмкин В. А. Об уровнях нравственной культуры личности // Тезисы симпози. «Вопросы нравственной культуры». – Вильнюс: НИИ ФСП, 1981, с. 39 - 40.
2. Блюмкин З. А., Гумницкий Г. Н., Цырлина Т. В. Нравственное воспитание: философско-этические основы. Воронеж: ВГУ, 1990. 141 с.
3. Долгова Т.І. Етична дія та моральна поведінка людини // Роль науки, релігії та суспільства у формуванні моральної особистості: Матер. XXIII міжнар. наук.-практ. конф. – Донецьк: ІПШ “Наука і освіта”. – 2008. – С. 75-78.
4. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. М.: Политиздат, 1968. 319 с.
5. Ильяева И.А. Культура общения. Опыт философско-методологического анализа: (Монография). – Воронеж: ВГУ, 1989. – 167 с.
6. Павловская О. А. Нравственность. Личность. Трудовой коллектив: (Монография). Минск: Наука і тэхніка, 1991. 96 с.
7. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.

УДК 81'253:159.942:378

**КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ**

Дудолодова А.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті розглядається концептуальна модель формування емоційної культури майбутніх перекладачів. Аналізується та обґрунтовується структура моделі. Емоційна культура вважається однією з системних засад структурування особистості майбутнього фахівця.

Ключові слова: емоційна культура, концептуальна модель, принципи та компоненти концептуальної моделі.

В статье рассматривается концептуальная модель формирования эмоциональной культуры будущих переводчиков. Анализируется и обосновывается структура модели. Эмоциональная культура считается одной из системных основ структурирования личности будущего профессионала.

Ключевые слова: эмоциональная культура, концептуальная модель, принципы и компоненты концептуальной модели.

The article deals with the conceptual model of forming future interpreters' emotional culture. The structure of the model is analyzed and substantiated. Emotional culture is viewed as one of systemic principles of formation of a future specialist's personality.

Key words: emotional culture, conceptual model, principles and elements of the conceptual model.

Істотні зміни, що відбуваються наразі в освіті, потребують запровадження нових ідей, методів, технологій тощо. Вища професійна школа також перебуває у стадії трансформації, тому актуальним вбачається дослідження нових підходів, які б сприяли становленню

студентів як майбутніх фахівців на сучасному ринку праці. Однією з передумов реформування вищої освіти в Україні є підвищення конкурентоспроможності сучасного фахівця, що забезпечується не тільки обсягом знань випускника вищого навчального закладу, а й стійкою мотивацією до пізнання себе як професіонала, своєї емоційної культури та неперервної праці над власним саморозвитком та самовдосконаленням. Підґрунтям процесу професійної підготовки та успішного становлення фахівця, на нашу думку, повинна стати емоційна культура особистості, що має безпосередній вплив на професійну діяльність перекладачів.

Мети цієї статті полягає в дослідженні та науковому обґрунтуванні концептуальної моделі формування емоційної культури майбутніх перекладачів в процесі фахової підготовки.

Проблемою емоційної сфери життєдіяльності людини в різних її аспектах та проявах займалося чимало видатних вчених, серед них Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Вілюнас, Б. Додонов, К. Ізард, О. Бодальов, В. Сухомлинський, Є. Ільїн та багато інших. Тим не менш, єдиної думки щодо визначення феномену емоцій не існує. Зупинимося на визначенні емоції як психічного відображення у формі пристрасного переживання життєвого змісту явищ та ситуацій, зумовлюється відношенням їхніх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта [2; с.241].

Аналіз останніх досліджень у сфері емоційної культури особистості (І. Анненкова, Б. Додонов, І. Карпенко, Г. Коджаспірова, Л. Кондрашова, Л. Нікіфорова, І. Сілютина, Л. Соколова) дає змогу визначити, що емоційна культура є складним явищем і може розглядатися з різних боків. Ми погоджуємося з думкою вчених І. Карпенка та І. Сілютіної про те, що емоційна культура – це, перш за все, вища форма ставлення до соціо-природної дійсності [1; с.3-5].

З огляду на професію перекладача та умови праці, питання формування та розвитку емоційної культури виявляється актуальним. Сучасний перекладач повинен вміти орієнтуватися в складному глобалізованому середовищі, працювати на міжнародних ринках, тому нагальною є потреба у сформованій емоційній культурі студентів-перекладачів як передумови їх особистісного та професійного розвитку.

Звісно, сучасне студентство демонструє свій індивідуальний емоційний досвід під час вступу до вищого навчального закладу, але на практиці студенти стикаються з різноманітними проблемами у сфері міжособистісного спілкування та своєї емоційної культури. Необхідно пам'ятати, що професія перекладача відноситься до професій типу «людина-людина». Такі професії одними з перших зазнали змін у зв'язку з інтеграцією України до світової спільноти. Становлення фахівця у таких професіях поєднує психологічні та психофізіологічні аспекти та вимагає розробки цілісної системи психолого-педагогічного забезпечення. Адже на тлі стрімкого зростання міжкультурних контактів вимоги до перекладача як професіонала тільки підвищуються.

Зазначимо, що педагогічний вплив на формування емоційної культури студентів-перекладачів повинен реалізовуватися у наступних результатах: усвідомлення студентами значення емоційної культури як особистісної цінності; стійка мотивація до оволодіння емоційною культурою; засвоєні знання з теоретичного та практичного аспектів емоційної культури; оволодіння вміннями та навичками, що характеризують певний рівень сформованості емоційної культури; стимулювання студентів з боку викладачів до подальшого саморозвитку та самовдосконалення їх емоційної культури для успішної професійної діяльності у майбутньому. Зважаючи на те, що психолого-педагогічні знання створюють стійкий фундамент для розкриття та розвитку творчого потенціалу особистості студента, скеровують його повсякденну діяльність на успішне вирішення професійних та життєвих завдань, розвиток емоційної культури особистості майбутнього перекладача завжди відбувається у двох напрямках: особистісному та професійному. У процесі формування емоційної культури акцентується увага на багатоплановості застосування надбань емоційної культури в усіх сферах життєдіяльності людини.

Перекладача як професіонала повинно вирізняти ставлення до своєї роботи, мотивація до розвитку власних можливостей та ресурсів. Тому самовдосконалення та саморозвиток, на нашу думку, повинні стати справжнім результатом процесу формування емоційної культури майбутнього перекладача та забезпечити зростання його професійної майстерності. У процесі розробки концептуальної моделі формування

емоційної культури майбутнього перекладача ми, перш за все, спиралися на положення про те, що «особливо значущим стає посилення ролі професійних мотивів самоосвіти та самовиховання, що виступають найважливішою умовою розвитку творчого потенціалу студентів, їхнього професійного становлення» [3; с.183].

Необхідно зауважити, що моделювання – це пізнання явищ і процесів, яке ґрунтується на заміні, теоретичній або експериментальній, об'єкта дослідження (оригінала) подібним на нього (моделлю). Використання цього методу дає змогу пізнавати начебто недоступні процеси і явища, зриміше уявляти, «наближувати» їх для дослідника [4; с.90]. Отже, модель є і переходом до теоретичного обґрунтування дослідження, і частиною експерименту.

Одразу зазначимо, що процес формування емоційної культури майбутнього перекладача – це складний педагогічний процес, тому розглядається як цілісна система взаємодії всіх складників.

Загальна концепція досліджуваної моделі ґрунтується на педагогічних ідеях та використанні передового педагогічного досвіду. Обрана стратегія полягає у логічній послідовності педагогічних дій від теоретичного забезпечення студентів необхідними знаннями з галузі емоційного життя людини до стимулювання процесів самовдосконалення і саморозвитку.

Під концептуальною моделлю формування емоційної культури майбутніх перекладачів розуміємо, перш за все, єдність мети, компонентів, завдань, принципів, умов організації, форм, методів, критеріїв оцінки тощо, дотримання яких матиме за результат сформувану емоційну культуру. Це схематичне представлення усіх педагогічних заходів, спрямованих на забезпечення ефективності процесу формування емоційної культури. Побудова моделі відбувалася з урахуванням елементу обов'язкового самостійного розвитку та збагачення емоційної культури студентів в подальшому професійному житті, у випадку дотримання всіх педагогічних умов. Нагадаємо, що однією з провідних педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх перекладачів є створення відповідних ситуацій, наближених до реальних за допомогою педагогічних засобів та технологій.

Концептуальна модель формування емоційної культури майбутніх перекладачів включає наступні складові:

- мету та запланований результат процесу формування емоційної культури майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі;
- систему організації процесу формування емоційної культури майбутніх перекладачів, що включає форми, методи та засоби;
- сукупність педагогічних умов, створення і дотримання яких має за мету забезпечення результативності функціонування моделі;
- принципи процесу формування емоційної культури майбутніх перекладачів;
- визначені компоненти моделі;
- сукупність завдань для організації процесу формування емоційної культури;
- систему критеріїв та рівнів сформованості емоційної культури.

Визначення мети в будь-якій моделі починається з урахування соціального запиту суспільства. Суспільне замовлення на майбутнього перекладача – це висококваліфікований, конкурентоспроможний фахівець з високою базовою культурою. Метою було обрано формування емоційної культури майбутніх перекладачів як частини базової культури.

До виділених нами структурних компонентів педагогічного процесу формування емоційної культури майбутніх перекладачів належать: мотиваційно-цільовий, змістовий, операційний, оцінювально-результативний.

Мотиваційно-цільовий компонент формування емоційної культури є найґрунтовнішим та визначальним з огляду на завдання, що вирішується в його межах: ціле покладання, стимулювання стійкої мотивації до пізнання емоційних процесів, сутності емоційної культури. Серед мотивів виділяємо навчально-пізнавальний та професійний.

Змістовий компонент представлений системою завдань з формування емоційної культури, навичок та вмінь, реалізацією авторського спекурсу.

Операційний компонент забезпечує безпосередню організацію та здійснення процесу формування емоційної культури майбутніх

перекладачів за допомогою форм, методів і засобів проведення цього процесу.

Оцінювально-результативний компонент реалізується за допомогою поточного та проміжного контролю рівнів сформованості, діагностики сформованості емоційної культури, та безпосередньо самоконтролю студентів-перекладачів як власного рівня засвоєння знань, так і відповідності вимогам курсу.

Визначені компоненти відображають сутність формування емоційної культури студентів-перекладачів та створюють стійку єдність.

Відповідно до концептуальної моделі, професійна підготовка майбутнього перекладача має передбачати формування його емоційної культури під час вирішення сукупності завдань:

- стимулювання пізнавальної мотивації майбутнього перекладача;
- оволодіння спеціальними знаннями, вміннями, що дають цілісне уявлення про зміст та сутність емоційної культури, її функції та роль у професійній діяльності;
- актуалізація потреби в самовихованні та самовдосконаленні як чинників неперервного розвитку емоційної культури;
- набуття практичного досвіду, що сприяє прояву власного рівня емоційної культури у реальній професійній діяльності;
- здійснення контролю сформованості емоційної культури майбутніх перекладачів.

Безпосередньою умовою створення та забезпечення функціонування концептуальної моделі формування емоційної культури майбутніх перекладачів слугували її засадничі принципи: загальні та специфічні. Загальні принципи включають: науковість, систематичність, послідовність, єдність теоретичної та практичної підготовки, доцільне поєднання загально педагогічної та спеціальної фахової підготовки, гуманізація, індивідуалізація. Серед специфічних принципів виділяють: принцип розвивального навчання, проблемності, пріоритетності творчих засобів діяльності над репродуктивними [3; с.189].

Розглянемо принципи, що використовувалися під час створення концептуальної моделі формування емоційної культури майбутніх перекладачів.

Принцип індивідуалізації, що полягає в індивідуальному підході до кожного студента, прийняття до уваги його індивідуальних характеристик, аналіз та розробка професійних та життєвих ситуацій з урахуванням емоційного досвіду кожного студента. Цей принцип реалізується також у психолого-педагогічному впливі на особистість студента-перекладача, що сприяє його саморозвитку. Неабияку роль відіграють умови реалізації концептуальної моделі задля найповнішого розкриття потенціалу кожного студента.

Принцип науковості проявляється у викладанні навчального матеріалу з урахуванням останніх досліджень психолого-педагогічної спрямованості, роботі над понятійним апаратом, глосарієм. Активізація самостійної діяльності здійснюється за допомогою пошукового характеру роботи.

Принцип професійної спрямованості полягає у поєднанні загально педагогічної та спеціальної фахової підготовки майбутніх перекладачів та реалізується за допомогою опори на професійні особливості діяльності перекладачів. Використовується вузькоспеціалізована інформація, професійно орієнтовані методи та форми проведення процесу формування емоційної культури майбутніх перекладачів.

Принцип гуманізації «ґрунтується на методології, в основі якої філософія довіри людській природі, котрій іманентно притаманна продуктивно-конструкторська сутність. Акцент переноситься на створення умов для становлення суб'єктивної позиції учасника навчально-виховного процесу, його самостійності, ініціативності» [3; с.190]. В межах цього принципу студент-перекладач в навчально-виховному процесі повинен знаходитися в суб'єкт-суб'єктних відносинах з викладачем та на правах партнера.

Принцип зв'язку теорії з практикою проявляється у впровадженні студентами-перекладачами набутих знань на практиці безпосередньо після презентації теоретичного матеріалу. Цей принцип уможливується серед іншого за допомогою використання інтерактивних методів навчання.

Принцип опори на самостійну роботу – це поєднання колективної роботи над процесом ознайомлення, пізнання та аналізу набутих знань із самостійною, що проявляється в багатьох аспектах: у самостійному

пошуку інформації, виконанні індивідуальних творчих завдань, процесах само моніторингу та саморозвитку.

Принцип ігрового моделювання та ігрової перспективи реалізовується під час практичного засвоєння особливостей професійної діяльності перекладачем за допомогою таких форм навчальної взаємодії як рольові та ділові ігри, де кожен студент-перекладач може отримати свій індивідуальний досвід ситуативного міжособистісного спілкування, притаманного для роботи перекладача, та експериментувати з різними ролями.

Таким чином, усі вищенаведені принципи, за умови їх комплексного та послідовного застосування, повинні сприяти та підвищувати ефективність процесу формування емоційної культури майбутніх перекладачів під час фахової підготовки.

Досліджувана концептуальна модель стає валідною при додержанні низки організаційно-педагогічних умов, серед яких можна виділити такі:

- використання сучасних педагогічних технологій;
- орієнтація процесу професійної підготовки майбутнього перекладача на концептуальну модель формування його емоційної культури;
- спрямованість змісту дисциплін педагогічного циклу професійної підготовки на формування емоційної культури майбутнього перекладача.

Отже, експериментальне дослідження формування емоційної культури майбутніх перекладачів підтвердило ґрунтовність запропонованої моделі. Підбиваючи підсумки, необхідно зазначити, що для ефективної реалізації концептуальної моделі потрібно дотримання ще однієї базової умови процесу формування емоційної культури – проведення усіх вищезазначених педагогічних заходів у процесі фахової підготовки майбутніх перекладачів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Карпенко І., Сілютина І. Емоційна культура майбутнього вчителя / І. Карпенко, І. Сілютина // Рідна школа. – № 6. – 1998. – С. 3-5.
2. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2007. – 256 с.

3. Куцевол О.М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія)/О.М. Куцевол : Навчальний посібник. – К.:Освіта України, 2009. – 464 с.
4. Філіпенко А.С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій/ А.С. Філіпенко: Посібник. – К.:Академвидав, 2004. – 208 с.

УДК 378.091.33-027.22

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Жукова О.А.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті узагальнено й уточнено підходи дослідників різних шкіл щодо визначення й розкриття змісту принципів організації й проведення ігрової діяльності.

Ключові слова: гра, принцип, ігрова діяльність, ігрова взаємодія.

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Жукова О.А.

В статье обобщаются и уточняются подходы исследователей различных школ относительно определения и раскрытия содержания принципов организации и проведения игровой деятельности.

Ключевые слова: игра, принцип, игровая деятельность, игровое взаимодействие.

PRINCIPLES OF CONDUCTING EDUCATION BY GAMES

Zhukova O.A.

The article summarizes approaches taken by representatives of different schools when defining principles of organizing and conducting education process with the help of games.

Key words: teaching games, principle, interaction during the game.

Ясне, повне і глибоке розуміння зв'язків між явищами будь-якого процесу можливе за умов знання й дотримання тих основних положень, на яких цей процес побудований.

В педагогічному процесі цими основними положеннями є принципи навчання і виховання (від лат. *principium* – начало, основа), тобто “вихідне положення якої-небудь теорії, вчення, науки...” [8, с. 1061]. В даній статті ми пропонуємо зосередити увагу на висвітленні й аналізі принципів ігрової діяльності, яка активізує процес навчання. Дотримання цих принципів в діяльності педагога зможе привести до стійких позитивних результатів у навчанні студентів.

Розробці проблеми виділення й опису ігрових принципів приділялась увага в працях А.О. Вербицького [1], В.О. Трайнева [11], Л.Д. Столяренко [10], А.П. Панфілової [6; 7], Д.В. Чернилевського [12], О.О. Леванової [5], В.П. Пугачова [9]. Але ж в них, на наш погляд, недостатньо уваги приділялось співставленню поглядів різних авторів на одну й ту ж саму проблему.

Виходячи з вищезазначеного, мета нашої статті полягає в узагальненні й уточненні підходів дослідників різних шкіл щодо визначення й розкриття змісту принципів організації і проведення ігрової діяльності, які є однією із складових загальних принципів ігрової діяльності.

При висвітленні й аналізі принципів організації та проведення ігрової діяльності ми виходили із загального положення про те, що принципи обумовлюють вимоги до всіх компонентів навчально-виховного процесу: логіки, цілей і задач, формування змісту, вибору форм, методів, стимулювання, планування, аналізу результатів.

В попередніх статтях [2; 3; 4] нами вже була розкрита суть принципів організації і проведення ігор представницею російської школи Альвіною Павлівною Панфіловою. Серед **принципів організації і проведення** навчальних ігор А.П. Панфілова виділяє наступні [7, с. 61-69]:

- повне занурення учасників гри в проблематику системи або ситуації, що моделюються;
- поступовість входження учасників в ігровий матеріал,
- рівномірне ігрове навантаження на учасників гри,

- змагання ігрових груп,
- правдоподібність ситуації, що моделюється,
- принцип «першого керівника».

Представником харківської школи Миколою Миколайовичем Шутєм в праці “Школа ігромайстерності” під ідентичною назвою “принципи організації гри” [13] розкрито зміст кожного із зазначених ним принципів з позицій організації гри ігромайстром. Гра розглядається автором як продуктивний вид діяльності, який стає ефективним засобом та інструментом досягнення педагогічної мети за умов відповідної організації ігрового простору та майстерному володінні аудиторією.

Серед принципів організації гри М.М. Шуть виділяє такі:

- принцип відсутності примушень будь-якого виду під час включення в гру;
- принцип розвитку ігрової динаміки;
- принцип підтримки ігрової атмосфери;
- принцип взаємозв'язку ігрової та неігрової діяльності;
- принцип ущільнення ігрової культури як змістовної частини загальнонародської культури.

Пропонуємо з'ясувати сутність кожного з вищезгаданих принципів.

Принцип відсутності примушень будь-якого виду під час включення в гру.

Цінність цього принципу, на наш погляд, полягає в тому, що дослідник вказує на те, що ігрова взаємодія за своєю природою унеможлиблює будь-яке насильство чи тиск. Стверджуючи цей постулат, автор акцентує увагу на тому, як поступово змінюється роль гри під час розвитку індивіда в залежності від віку й поставленої педагогом-організатором мети. Так, ігрова діяльність дошкільників, згідно з поглядами дослідника, “не має чітко встановленої мети, вдовольняючи гравців самим процесом” [13, с. 125]. Це вільна й абсолютно добровільна діяльність, яка передбачає багатоваріантність форм розгортання сюжетних ліній, гарантує збереження їх ігрового настрою, усталює мотивацію.

Гра, якою керує мудрий дорослий, передбачає постановку мети і вирішення конкретних завдань. Саме таку гру М.М. Шуть розглядає як

педагогічну гру (в чому ми солідарні з ним), бо не існує гри, яка б не розвивала, не навчала чи не виховувала конкретні якості особистості.

На думку автора, значущість педагогічної гри зростає в молодшому шкільному віці, бо, відповідно, виростає потреба в організованій ролі дорослого, який пропонує ігри вищого порядку (інтелектуальні, проєктивні, технологічні, соціально-орієнтовного та духовного спрямування) [13, с. 125]. Отже, на цьому віковому етапі однієї вільної, самостійної, не керованої дорослим ігрової діяльністю буде вже замало.

Залежно від генеральної мети (навчати, розвивати, виховувати) дослідник виділяє навчальні, розвивальні та виховні ігри й вибудовує діаграму потенціалів ігри [13, с. 126]. Без змін ми представили цю діаграму на Рис. 1, де “А” – сектор розвивальних ігор, “Б” – сектор навчальних ігор, “В” – сектор виховних ігор.

На діаграмі, згідно з переконаннями дослідника, зображено варіант, коли гра представляє собою суму перелічених рівнозначних величин потенціалів (див. діаграму). Утворене в такий спосіб внутрішнє коло «Г» (обмежене пунктирними рисками) є полем потенціалів ідеальної гри, тобто такої гри, в якій логічно пов'язано навчальні, розвивальні й виховні цілі.

Біле коло в центрі діаграми переміщується по лінії радіусу до центру того чи іншого кола-сектора.

Якщо ігромайстер ставить за мету розвинути будь-який параметр особистості чи колективу, то диск потенціалів гри пересувається в бік центру сектора «А» – (сектор розвивальних ігор). Якщо ігромайстер ставить за мету навчити учасників нових знань, умінь чи навичок – диск потенціалів гри пересувається в бік центру сектора «Б» (сектор навчальних ігор). Якщо ж ігромайстер ставить за мету позитивно вплинути на емоційно-почуттєвий світ учасників ігрового спілкування, розвинути почуття чи формулювати певне переконання, відкрити нове у собі, – диск потенціалів гри пересувається в бік центру сектора «В» (сектор виховних ігор).

Автор веде мову про такого ігромайстра, який насамперед, є створювачем перспективного середовища для розгортання позитивного ігрового спілкування, ігрової дії. Причому не з позиції

вчителя, наставника, а «ще одного гравця», який поруч, який робить інших здібними (фасілітатор), залишаючись при цьому завуальованою керівною фігурою. Він стимулює до проявів активності, діючи імпульсивно точно та гуманістично спрямовано. Тому перший принцип М.М. Шуть декларує у такому вигляді: імпульсне стимулювання ігрового простору з метою ввести в резонанс усі види потенцій особистостей (інтелектуальні, фізичні, емоційні, діяльнісні).

Принцип розвитку ігрової динаміки. Принцип реалізується через систему правил гри чи правил побудови ігрової програми. Правила можуть стимулювати розвиток ігрового сюжету, змісту (прогресивний режим), можуть стримувати, створюючи монотонність, (регресивний режим). Сутність перших – збуджувальна, других – зняття надмірного збудження. У будь-якому разі, у будь-якому моменті гри, на будь-якій фазі її розгортання в ній необхідна наявність “внутрішньої пружини”, якою виступає ігрова інтрига (“а далі що?”). Уміння розміщати цикли “знаків питання” (питально-пошукових зон) протягом розгортання гри прямо пропорційне умінню розвивати ігрову динаміку.

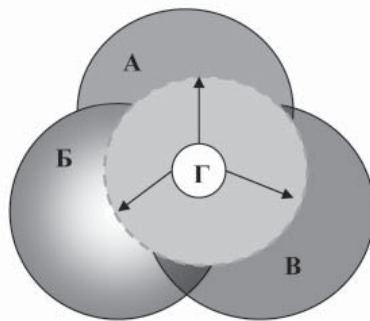


Рис. 1. Діаграма потенціалів гри за М.М. Шутьом

Принцип підтримки ігрової атмосфери. Говорячи про цей принцип, автор має на увазі здатність ігрмайстра розіграти й підтримати реальні почуття гравців. Особистість стане більш духовно розвиненою за умов обережного впливу на емоційно-почуттєву палітру учасників ігрового дійства. Тому генеральним вектором дії є спрямованість

ігромайстра на гуманістичні цінності. Способами стимулювання ігрової атмосфери є: дух суперництва; умови ігрового спілкування; відчуття безпеки й уникання моментів, які можуть спровокувати конфлікт; збагачення репертуару ігор; максимальне залучення попереднього ігрового досвіду.

Принцип взаємозв'язку ігрової та неігрової діяльності. Автор стверджує думку про те, що для справжнього ігромайстра дуже важливим питанням є вибір такого ракурсу розгортання гри і взагалі ігрового процесу, за якого відбудеться найефективніше перенесення сенсу ігрових дій з умовних ситуацій у реальний життєвий досвід. Співвідношення ігрового та неігрового спроектовано на поступову заміну гри позитивною працею, деструктивного чи пасивного спілкування – на оптимістичне і духовне. Цей принцип пов'язаний з мірою гри у правді життя.

Принцип ущільнення ігрової культури як змістовної частини загальнолюдської культури (кристалізація ігрового досвіду). Кристал вирощують методом насичення розчину. Таким чином можна ущільнювати і кристалізувати елементи ігрового досвіду людей. Логіка переходу від простих ігор до складних ігроформ пов'язана з поступовим поглибленням різнобічного змісту ігрових завдань, правил, дій, взаємин, здобутих в іграх умінь та навичок. Ущільнення ігрової культури веде від ігрового стану до ігрових ситуацій, від простої імітації до ігрової ініціативи, від локальних ігор до ігор-комплексів, від ігор, притаманних конкретному віку і діяльнісному періоду, до ігор, що не мають вікових обмежень.

Все вищезазначене дало нам підстави зробити наступні висновки.

1. Групи принципів, запропоновані А.П. Панфіловою та М.М. Шутьом не протирічать, а взаємодоповнюють одна одну.

2. Ці дві групи принципів можна об'єднати в одну групу під загальною назвою “Принципи організації та проведення гри”. Згідно з нашими переконаннями, за цією групою принципів слід залишити назву, яку запропонувала А.П. Панфілова, виходячи з факту першості появи даних про цю групу принципів в педагогічній літературі.

3. Принцип правдоподібності ситуації, що моделюється (А.П. Панфілова) збігається з принципом взаємозв'язку ігрової та

неігрової діяльності (М.М. Шуть), а принцип “змагання ігрових груп” (А.П. Панфілова) – з принципом підтримки ігрової атмосфери (М.М. Шуть). Ця тотожність позначена нами на Рис. 2.

4. Теоретичне осмислення та вивчення вищезазначених принципів сприятиме формуванню навичок їх творчого застосування на практиці.

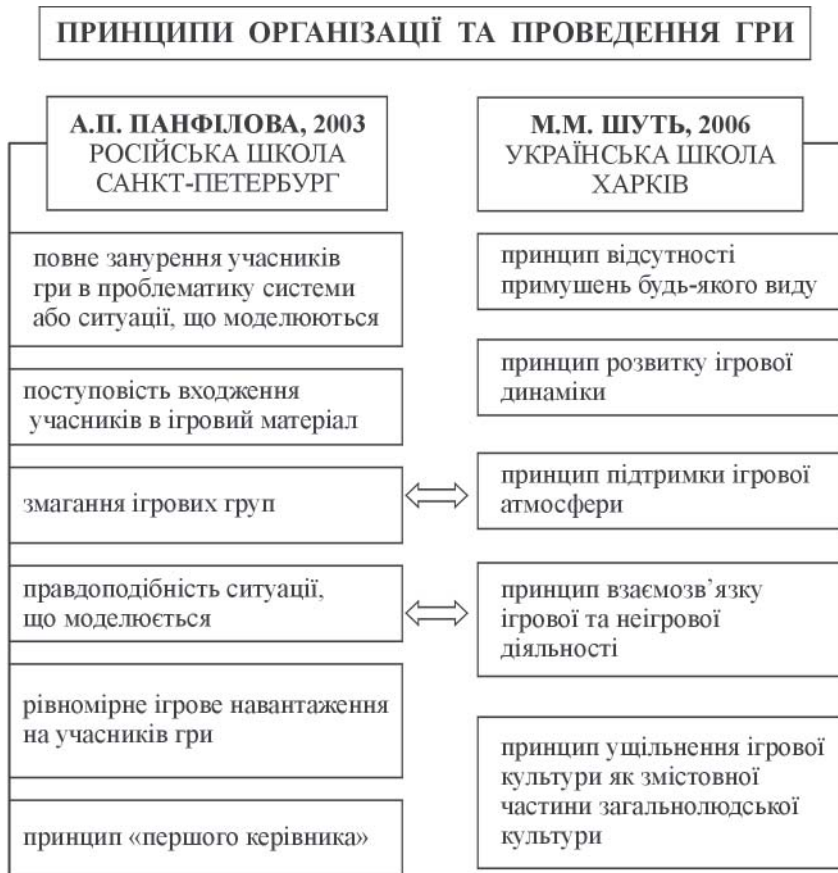


Рис.2. Тотожність принципів організації гри.

Перспективи подальших наукових розвідок у напрямку дослідження цієї проблематики, згідно з нашими поглядами, можуть полягати у щільному розгляді принципу конфліктності (а саме конструктивному конфлікті), який передбачає здорове суперництво і конкуренцію, а також спрямованість на гуманістичні цінності під час взаємодії гравців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод, пособие. – М.: Высш. шк., 1991 – 207 с.
2. Жукова О.А. Загальні принципи ігрової діяльності // Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск XVI. – Харків: Основа. – 2006. – С. 92-105.
3. Жукова О.А. Принципи успішної ігрової взаємодії в процесі формування духовних засад життєдіяльності // Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск XVII. – Харків: Основа. – 2006. – С. 58-64.
4. Жукова О.А. Методологічні принципи ігрового моделювання // Наукові записки кафедри педагогіки. Випуск XVIII. – Харків: Основа. – 2007. – С. 39-47.
5. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Под ред. Е.А. Левановой. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
6. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова; под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр “Академия”, 2006. – 368 с.
7. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: Учебное пособие. – СПб: ИВЭСЭП, «Знание», 2003. – 536 с.
8. Принцип // Советский энциклопедический словарь. – 4-е изд. – М., 1988. – С. 1061.
9. Пугачов В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 285 с.
10. Столяренко Л.Д. Педагогика. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 448 с.
11. Трайнев В.А. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практика проведения. – М.: Издательский Дом “Дашков и К°”: МАН ИПТ, 2002. – 360 с.
12. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437 с.
13. Шуть М.М. Школа ігромайстерності. – К.: Вид-дім “Шкіл.світ”: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.

УДК 37.013

**ЗМІСТОВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-МАСОВОЇ
РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ
(КІНЕЦЬ XIX – ПОЧАТОК XX ст.)**

Золочевський В.В.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті розкрито особливості змістовного забезпечення фізкультурно-масової роботи зі студентською молоддю в Україні наприкінці XIX – початку XX століття. На підставі результатів проведеного історико-педагогічного дослідження автором встановлено, що в досліджуваній період зміст фізкультурно-масової роботи у вищих навчальних закладах відзначався науковим характером. Фізкультурно-масова робота з молоддю проводилася у таких формах: гімнастичні вправи в позааудиторний час, прогулянки і екскурсії, організовані заняття фізичними вправами в місцях масового відпочинку молоді, вечори, любительські, комерційні та масштабні комплексні спортивні змагання.

Ключові слова: фізкультурно-масова робота, студентська молодь, змістовне забезпечення, вітчизняний історичний досвід.

В статье раскрыты особенности содержательного обеспечения физкультурно-массовой работы со студенческой молодежью в Украине в конце XIX – начале XX века. На основании результатов проведенного историко-педагогического исследования автором установлено, что в исследуемый период содержание физкультурно-массовой работы в высших учебных заведениях отмечалось научным характером. Физкультурно-массовая работа с молодежью проводилась в таких формах: гимнастические упражнения в внеаудиторное время, прогулки и экскурсии, организованные занятия физическими упражнениями в местах массового отдыха молодежи, вечера, любительские, коммерческие и масштабные комплексные спортивные соревнования.

Ключевые слова: физкультурно-массовая работа, студенческая молодежь, содержательное обеспечение, отечественный исторический опыт.

The peculiarities of the content securing of physically mass work with the students' youth in Ukraine at the end of the XIX - the beginning of the XX centuries are shown in the article. According to the results of historically – pedagogical research, which was conducted, the author established that the content of physically mass work in the higher educational institutions had scientific character. The physically mass work with the youth had such forms as gymnastic exercises in extracurricular time, walks and excursions, organized studies of physical exercises in the places of youth' mass rest, evenings, amateur, commercial and scale complex sporting competitions.

Key words: the physically mass work, the students' youth, the content securing, the native historical experience.

На сучасному етапі педагогічна наука та освітня практика позначаються загальними глобалізаційними процесами, що актуалізують розробку питань формування в молоді життєвих цінностей, орієнтування національної системи освіти на гуманістичні й валеологічні принципи виховних впливів, створення сприятливих умов для саморозвитку кожної особистості.

Нестабільність суспільства, економічні негаразди значно змістили акценти сімейного виховання, відсторонивши фізичне виховання на останній план. Сучасні загальноосвітні та вищі навчальні заклади через перенавантаження навчальних програм і матеріальні проблеми недостатньо повно реалізують завдання фізичного виховання, що призводить до погіршення стану здоров'я учнівської та студентської молоді, а останнім часом зі смертельними наслідками.

Висвітлені проблеми вимагають ретельного розгляду, наукового обґрунтування й методичного забезпечення вирішення актуальних питань фізичного виховання, організації та проведення фізкультурно-масової роботи зі студентською молоддю, удосконалення системи підготовки фахівців з фізичного виховання у вищих навчальних за-

кладах з урахуванням позитивного історико-педагогічного досвіду минулого.

Важливим аспектом цієї проблеми є вивчення та узагальнення вітчизняного історичного досвіду організації фізичного виховання та фізкультурно-масової роботи з молоддю.

Аналіз історико-педагогічної, наукової літератури та педагогічної періодики показав, що окремі аспекти організації фізичного виховання в контексті питань загальноосвітньої практики, соціально-педагогічної діяльності, історії вітчизняної професійної педагогічної освіти досліджували Я. Бельський, П. Єфіменко, М. Носко, Є. Приступа, Т. Цюпак, С. Єрмаков, Т. Ротерс. Праці Н. Демидок, Т. Кравчук, М. Крука, А. Окопного, Г. Шепеленко присвячені історичним аспектам змісту й методики фізичного виховання; дослідження В. Белорусової, Є. Вільковського, О. Григор'єва, Т. Каневця, Г. Ландар, С. Лисової, Л. Литвин, Є. Приступи, Г. Приходько, І. Неровного, С. Цвека висвітлюють шляхи просвітньої пропаганди питань фізкультурно-масової роботи на сторінках періодичних видань; питання організації фізкультурно-масової роботи зі студентами у контексті розвитку спортивно-гімнастичних товариств і об'єднань у різні історичні періоди в окремих регіонах України розкривали І. Андрухів, М. Баяновська, О. Вацеба, М. Пантюк.

Проте цілісна картина становлення й розвитку ідеї фізкультурно-масової роботи зі студентською молоддю наприкінці XIX – на початку XX ст. не розкрита у повній мірі.

Мета статті полягає в узагальненні історико-педагогічного досвіду організації фізкультурно-масової роботи зі студентською молоддю наприкінці XIX – на початку XX ст.

Опрацьовані архівні документи з історії Харківського університету, Харківського та Київського технологічних інститутів свідчать про те, що у виховній діяльності обґрунтовувалася необхідність практичного використання всіх можливих засобів фізичної культури молоді – гімнастики і рухливих ігор, бо "...лише систематичний курс гімнастики, проведений навіть у суворій послідовності й правильності, не містить усіх необхідних умов для досягнення поставлених цілей.

Необхідним доповненням цього курсу слугують гімнастичні вправи...” [4; 5; 7].

В інструкції 1889 р. зазначалось, що в рухливих іграх молодь використовуватиме прийоми, набуті на заняттях гімнастики, і в такий спосіб молодь зрозуміє користь гімнастичних вправ [1].

Вивчення матеріалів з теми дослідження свідчить про те, що фізкультурно-масова робота з молоддю на досліджуваному етапі не мала чіткої регламентації, конкретного змістовного наповнення. Масові заходи проводилися часто в період літнього відпочинку за ініціативи приватних осіб чи місцевих органів влади [8].

Так, з’ясовано, що до 1897 р. перелік навчальних дисциплін, зміст навчальних планів та програм визначалися безпосередньо вищими навчальними закладами. Проблема полягала в тому, що серед викладачів не було фахівців, які б могли професійно організувати фізкультурно-масову роботу зі студентською молоддю. Міністерські плани і програми давали лише загальні вказівки щодо переліку навчальних предметів і доцільності організації активного відпочинку молоді. Відомо, що в навчальних програмах середніх професійних і вищих шкіл фізичне виховання, як предмет, не знайшло свого відображення, що було недоліком змістовного забезпечення фізкультурно-масової роботи, оскільки теоретичні напрацювання були достатньою мірою системні й обґрунтовані [6; 7].

Гімнастика у вищих навчальних закладах мала статус додаткового навчального предмета. Позитивним можна вважати внесення до планів і програм університетів танців і співів як засобів фізичного виховання та елементів фізкультурно-масової роботи [2].

З-поміж розмаїття наукових розробок у контексті нашого дослідження цікавими є практичні напрацювання Є. Покровського (1838 – 1895) – відомого дитячого лікаря і редактора журналу «Вісник виховання». Він пропонував фізкультурно-масову роботу проводити виключно на свіжому повітрі, спираючись на природні здібності кожної молодої людини. Вчений указував на необхідності використовувати з метою пропаганди масових занять фізичною культурою і спортом педагогічні музеї, де було б зібрано все необхідне унаочнення для ілюстрації правильних і розумних методів фізичного виховання [1, с. 20].

Послідовник поглядів та продовжувач просвітньої пропаганди активного способу життя молоді – Є. Дементьєв (1838 – 1895) – відомий санітарний лікар у своїй практичній діяльності керувався поглядами, викладеними в працях «Гімнастика чи гра», «Фізичне виховання юнацтва в сучасній системі шкільного виховання». Він гостро критикував штучні гімнастичні вправи, вважав, що такі вправи впливають тільки на окремі групи м'язів і не розв'язують завдання фізичного виховання повною мірою [1].

1891 року були опубліковані висновки роботи особливої комісії при головному управлінні військово-навчальних закладів, мета якої полягала в розробці положень про організацію позакласних занять для вихованців кадетських корпусів. За результатами роботи цієї комісії були видані “настанови” і програма, що пропонувала в організації позакласних фізкультурних занять використання вільних рухових вправ на уроках гімнастики. В програмі був поданий перелік ігор, які були запозичені з підручників Є. Покровського, К. Шмідта, З. Герда [7].

Як свідчать результати дослідження, гімнастика, як явище нове у порівнянні з іграми, зустрічала чималий опір у ході упровадження в практику фізкультурно-масової роботи з молоддю. Прихильникам і авторам гімнастичних систем указували на складність гімнастичних вправ, їх шкоду через односторонній розвиток організму, недоступність гімнастичних вправ широкому загалу, негативний вплив на нервову систему людини.

Широкого розповсюдження на той час набула ритмічна гімнастика, автором якої вважається Е. Далькроз. На початку ХІХ століття шведський педагог П. Лінг обґрунтував систему, яка згодом отримала назву “Шведської гімнастики” і поширилася у навчальних закладах багатьох країн.

Вивчення історико-педагогічних джерел свідчить, що певної системи фізкультурно-масової роботи з молоддю не було. Вона залежала від місцевої влади та ініціативи різних громадських організацій. Громадські організації сприяли становленню поглядів на фізичну культуру і спорт як явище, що є необхідним компонентом повноцінного розвитку не лише окремої особистості, але й суспільства в цілому. Фізкультурно-масова робота носила переважно стихійний неорганізований характер.

Поширеними були виступи мандрівних циркових груп, зберігалися традиції українського козацтва та його системи фізичного виховання, танцювального мистецтва українців. Фізкультурно-масова робота, організована у такий спосіб, передбачала тісну співпрацю вихователів, гімнастів, лікарів, фізіологів, педагогів [1; 3; 8].

З метою подолання негативних тенденцій щодо фізичного виховання молоді 1890 року було прийняте “Керівництво з гімнастики та стройового навчання для чоловічих навчальних закладів Міністерства народної освіти” автора А. Ушакова, яке спрямовувалося на формування вмінь проводити гімнастику за німецькою системою, що передбачала вивчення стройових вправ, вільних рухів, вправ на статичних гімнастичних приладах, вправ із дерев’яними палицями, м’ячами, шарами [8].

Щоб компенсувати недостатнє фізичне виховання в навчальних закладах різних рівнів, за ініціативи педагога П. Лесгафта його учні повсюди організовували майданчики для ігор і фізичних вправ, туристичні екскурсії у вільний від занять час. 1892 року така ініціативна група просвітян об’єдналася у “Товариство сприяння фізичному вихованню учнівської молоді” [2].

Як свідчить проведений аналіз науково-методичних джерел, пропаганді фізкультурно-масової роботи сприяли організовані П. Лесгафтом Вищі курси вихователів і керівників фізичної освіти у Петербурзі (1896 р.). Вони були трирічними і давали широке коло педагогічних і спеціально-методичних знань, умінь, навичок [2].

У циркулярі Міністра народної освіти від 15 серпня 1902 р. зазначалося, що окрім ігор та гімнастичних вправ, рекомендувалося катання на ковзанах, плавання, гребля, їзда на велосипеді, фехтування, ручна праця, танці, співи, навчання грі на музичних інструментах, упроваджувалися активні прогулянки юнацтва і молоді не тільки під керівництвом педагогів, але й разом з батьками [8].

1906 року в Києві було створено Раду студентських представників, до якої входили представники окремих студентських груп. Рада мала на меті розв’язувати питання життя, організації навчального процесу і наукової діяльності студентів. Серед питань було визначено й організацію

активного відпочинку через підтримку членства студентів у відомих на той час спортивних клубах та фізкультурних товариствах [6].

Навчальний та спортивний складник змісту фізкультурно-масової роботи з молоддю конкретизувалися також у діяльності молодіжних спортивних товариствах і об'єднаннях. Це свідчило про національну спрямованість, орієнтування на розв'язання завдань патріотичного виховання молоді. Серед наймасовіших товариств фізкультурного спрямування на досліджуваному етапі діяли «Сокіл», «Січ», «Пласт», «Луг» [8].

1915 року за ініціативою відомства головного спостереження за фізичним розвитком населення було створено комісію з фізичного виховання, яку очолив відомий лікар, педагог В. Срезневський. Ця комісія розгорнула масштабну роботу щодо розробки єдиної програми фізичного виховання, яку розробив доктор В. Гориневський. У ній чітко відображена відповідність окремих видів спорту та віку людини: 6–9 років; 9–12 років; 12–15 років; 15–17 років; 17–20 років [8].

На досліджуваному етапі стали популярними велопробіги на першість навчального закладу. Перше спортивне свято, Всеросійська олімпіада, була проведена в Києві 15 – 25 серпня 1913 р. Змагання між студентами й учнівською молоддю проводилися з таких видів спорту: легкої атлетики, п'ятиборства, десятиборства, боротьби, гирьового спорту, велогонки, гімнастики, плавання, стрільби, фехтування, мотгонки. Включення цих видів спорту до олімпіади свідчило про те, що фізична культура й різновиди спорту в Україні набували масового характеру. Серед наймасовіших спортивних змагань варто виокремити літні та зимові кроси [3; 8].

Дослідження свідчить, що в практиці державних навчальних закладів використовувались різноманітні засоби фізичного виховання: до 1890 р. переважали фізичні вправи за німецькою і шведською системами (вправи на гімнастичних снарядах та вільні вправи), за методикою Ухова; після 1890 р. і до 1917 р. – стройові вправи, узвичаєні в російській армії, і сокольська система, які доповнювались рухливими іграми [3].

Діяли також спортивні робочі комітети, що об'єднували робочу молодь. Архівні дані свідчать, що на початок 1914 р. на території

України налічувалося 1266 спортивних і фізкультурних добровільних молодіжних об'єднань [3]. 1917 року основною формою фізкультурно-масової роботи стали спортивні клуби. Виникали і перші масові спортивні гуртки. Так, наприклад, київський гурток «Шанувальників спорту» регулярно проводив заняття з гімнастики і боксу. Взимку гурток організував ігри з хокею. За сприяння членів цього гуртка була відкрита лижна станція в Боярці [8].

Отже, установлено, що в досліджуваній період фізкультурно-масова робота з молоддю проводилася у таких формах: гімнастичні вправи в позааудиторний час, прогулянки й екскурсії, організовані заняття фізичними вправами в місцях масового відпочинку молоді, “гімнастичні свята”, вечори, огляди, показові гімнастичні виступи, змагання на першість Київського, Харківського, Одеського навчальних округів, любительські, комерційні та масштабні комплексні спортивні змагання.

Організація фізкультурно-масової роботи з молоддю здійснювалася здебільшого у спортивних товариствах і добровільних фізкультурних об'єднаннях шанувальників певного виду спорту (туризму, велоспорту, хокею тощо).

Подальшої розробки набули питання використання форм і методів організації фізкультурно-масової роботи, тестування розвитку фізичних якостей студентів, підготовки громадських інструкторів та викладачів з фізкультурно-масової роботи, організація агітаційно-пропагандистської роботи в галузі масового спорту і молодіжного фізкультурного руху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Евсеев Г.А., Локшин И.М. Физкультурное движение СССР: Сборник документов, статей, и других материалов. – Харьков: ГИФК, 1940. – 104 с.
2. Золочевський В.В. До питання використання спадщини П.Ф. Лесгафта в системі професійної підготовки вчителів фізичної культури // Сучасний стан, проблеми й перспективи формування здорового способу життя студентської молоді: Тези доповідей/ Усеукраїнська науково-практична конференція 25-26 березня 2008 року. –Харків: Видавничий центр ХГПІ, 2008. – С. 48-50.
3. Степанюк Є.І., Вацеба О.М. Студентський спортивний рух: історія і сучасність. – Львів, 2003. – 60 с.

4. Історія Київського університету (1834 – 1959). До 125-річчя існування / Відп. ред. проф. Жмудський О.З. – К.: Вид. Київського ун-ту, 1959. – 626с.
5. Короткі нариси з історії Харківського державного університету. – Харків: Вид-во Харківського ун-ту, 1940. – 300 с.
6. Навроцький О.І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. – Х.: Основа, 2000. – 240 с.
7. Степанович Е.П. Высшая специальная школа на Украине (конец XIX – начало XX ст.) / АН УССР, Ин-т истории Украины. – К.: Наукова думка, 1991. – 99 с.
8. Дорошенко Е.Ю., Потапова Л.В. Розвиток фізичної культури в Україні (друга половина XIX початок XX століття): Навч. посібник. – Запоріжжя, ЗДУ, 2003. – 104 с.

УДК 373.5.015.31:738

**ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОГО ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРА
ЧЕРЕЗ ГОНЧАРНЕ МИСТЕЦТВО**

Зубань В.М.

**ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОГО ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРА
ЧЕРЕЗ ГОНЧАРНЕ МИСТЕЦТВО**

Зубань В.М.

Дана стаття розкриває роль гончарного мистецтва у формуванні духовного здоров'я. Через сприйняття настрою та характеру гончарного виробу, знання його особливостей художньої своєрідності, діти засвоюють досить широкий діапазон відтінків творчого духовного почуття.

У процесі роботи з гончарним виробом у дітей накопичується певний художній досвід, знання.

Таким чином безпосереднє знайомство із гончарним мистецтвом прокладає шлях до зміцнення духовного здоров'я та художнього кругозору учнів, і робить це більш яскраво та вражаюче, ніж розповідь учителя чи читання підручника.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОГО ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ГОНЧАРНОЕ ИСКУССТВО

Зубань В.М.

Данная статья раскрывает роль гончарного искусства в формировании духовного здоровья. Через восприятие расположения духа и характера гончарного изделия, знание его особенностей художественной своеобразности; дети усваивают довольно широкий диапазон оттенков творческого духовного чувства.

В процессе работы с гончарным изделием у детей накапливается определенный художественный опыт, знание.

Таким образом непосредственное знакомство с гончарным искусством прокладывает путь к укреплению духовного здоровья и художественного кругозора учеников, и делает это более ярко и поражающе, чем рассказ учителя или чтение учебника.

FORMING OF SHOOOLCHILA'S SPIRITUAL HEALTH BY THE POTTERY ART

Zuban V.M.

This article is opened the role of pottery art in forming of spiritual health. Children learn a wide range of shades of creative spiritual sensation through apprehension of mood and disposition of earthenware, knowing of its special feature of art originality.

Children accumulate certain art experience, knowledge during the process of creation of earthen-ware.

In that case immediate acquaintance with pottery art is given the way for consolidation of spiritual health and pupils' art broad-minded and is made it brighter and more sensitive, than teacher's story or reading a book.

На формування духовності підростаючого покоління впливає чимало різноманітних умов. Одні вчені розглядають ці умови як фактори, що впливають на розвиток особистості, а інші як обставини. Обидві ці точки зору мають своє наукове обґрунтування. Адже та чи інша умова за якої формується духовне здоров'я особистості є одночасно і фактором, який впливає на це формування. Ми виділяємо такі основні умови фор-

мування духовного здоров'я: врахування вікових особливостей учнів; суспільної природи людини; виховання особистості в колективі і через колектив у процесі творчої діяльності; використання міжпредметних зв'язків; принципу активності учнів.

Пошуку ефективних шляхів формування здорового способу життя присвятили свої дослідження філософи: Е. Бабаян, Е. Бахтель, Д. Зарідзе; психологи В. Бітенський, В. Братусь, М. Бурно, А. Личко, Н. Максимова, Н. Фелінська, Б. Херсонський; соціологи А. Габіані, Я. Гданський, С. Дідковська, В. Козак, Г.Лукачек, В. Маляренко, А. Міллер, Н. Мірошніченко, С.Таратухін; медики Г. Апанасенко, Т. Бойченко, В. Мовчанюк, І. Муравов, Л. Попова, В. Шаповалова, інші.

Розробку педагогічних шляхів вирішення згаданої проблеми здійснювали Л. Анісімова, С. Бондаренко, Л. Волков, М. Гончаренко, К. Ігошев, Д. Колесов, О. Костенко, В. Оржеховська, Н. Панченко, О. Пилипенко, П. Сидоров, Е. Скворцова, А. Сухорєв, Л. Флегонтов та інші.

На сучасному етапі проблемою духовності займаються і такі вчені, як І. Зеліченко та Б. Братусь. Ці науковці вважають, що основним поняттям духовності є дух. І визначають дух як джерело енергії і саму енергію психологічної діяльності. Дух прагне піднести світ, а психологічним органом рефлексії духу виступає свідомість. [3, С. 50] В свою чергу за їх визначенням «духовність – це тяжіння до любові, гармонії, до прекрасного». [3, С. 102] О. Зеліченко подає оригінальну концепцію духовного світу, який є вищим щаблем у ієрархії. Духовну кризу автор розуміє як нездатність зробити наступний крок у своєму розвитку, який виявляється перш за все у дезорієнтації та спустошенні. Проявами духовності, на думку О. Зеліченка, є любов, творчість, пошук, розвиток. Б.Братусь правомірно визнає, що духовність це сутнісна якість людини, яка втілює в собі активне прагнення знайти найвищий смисл свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями, до духовного універсалу загальнолюдської культури.

На нашу думку, проблема духовного здоров'я належить також до числа основних педагогічних проблем. Життєво важливі задачі, які стоять перед сучасною цивілізацією це подолання соціальної й

національної несправедливості, припинення національної кризи а це потребує корінного перетворення свідомості багатьох людей, тобто нового духовного відродження суспільства. А сьогодні дуже важливо для нашої держави, щоб кожен її громадянин, піднявся над своїми власними проблемами, і намагався духовно оздоровитися. На сьогодні ми вже можемо спостерігати активний процес оновлення змісту освіти й удосконалення систем виховання духовного здоров'я учнів. Тому головною метою Державної спеціалізованої художньої школи-інтернату I-III ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні» є формування високоморальної громадської позиції, національної свідомості, духовного здоров'я сучасних школярів через оволодіння гончарним мистецтвом.

Саме захопленість мистецтвом зараз переводиться в ідеальний план – в план духовного засвоєння народних цінностей, пізнання світоглядних проблем керамічної творчості, суспільної ідеології та її вираження в мистецтві.

Розвинуте художнє сприйняття не лише виявляється важливою якістю сучасної людини, яка живе в епоху зростаючих вимог до духовної здоров'я людей. Воно перетворює мистецтво із зовнішнього вихователя в постійного супутника людини, переростає в активну духовну потребу школяра в естетичному насолодженні.

Всесвітній Духовний університет Брахма Кумаріс увів нове поняття духовного здоров'я як уміння управляти ментальними та інтелектуальними здібностями, а також розвивати позитивні якості особистості.

Менталітет [нім. *mentalitat*, фр. *mentalite*, лат. *mentalis* – розумовий] – світосприймання, психологія, національний, нанаціональний менталітет [4, С. 631].

Національний менталітет [лат. *mentalis* – розумовий, духовний] – сукупність психологічних, поведінкових установок етнонаціональної спільноти, що виражаються в їхньому особливому світовідчутті, світосприйманні, складі розуму, здатності думати, способі життя тощо [2, С. 398].

Складова національного менталітету – сприйняття національної культури як джерела духовності.

На думку вчених, «духовное здоровье – результат умения или искусства проявлять лучшие стороны или качества человеческой личности по своему выбору и в любых обстоятельствах, а также развивать недостающие положительные качества своего характера» [1, С. 56].

Духовне здоров'я враховує духовну природу людини і є основою повноцінного життя, основою фізичної та психічної досконалості. Духовна природа людини – урахування потреб у національному.

На нашу думку духовне здоров'я – результат розвитку позитивних якостей особистості з урахуванням сформованості її духовних національно-культурних потреб.

Основні показники духовного здоров'я наступні:

- радісне світосприймання;
- чистота думок і спонукань;
- культура мовлення і поведінки;
- віра в Бога;
- наявність морально-етичних якостей;
- любов до своєї Батьківщини, свого народу;
- шанобливе ставлення до історичного минулого українського народу, його мистецтва та духовних цінностей.

Сприйняття гончарних творів припускає активну діяльність, для якої необхідна відповідна підготовка. Розвиток духовного здоров'я включає вирішення основних навчальних завдань:

- а) розвиток творчого духовного почуття;
- б) розвиток здібностей виразити своє відношення до гончарного виробу;
- в) розширення об'єму знань та уявлень про гончарне мистецтво.

У процесі навчання ці завдання взаємопов'язані. Виділяючи розвиток чуйності, звертається увага на необхідність виховання в дітей уявлень про керамічне мистецтво як особливий спосіб пізнання життя та світу, на важливість роз'яснення змісту роботи гончаря, який не просто «копіює», а завжди виражає своє відношення до того, що він творить, передаючи свій творчий задум у форму виробу.

Учням пояснюється, що мистецтво хвилює, примушує радіти, сумувати, заперечувати, ненавидіти, боротися. Діти дізнаються, що кожен вид мистецтва має свою специфічну мистецьку мову, що зміст

його передається певними засобами вираження, які митець відбирає відповідно до задуму твору.

У подальшому розвитку духовного здоров'я мистецьке сприйняття відбуваються на більш складнім образнім та конкретно-пізнавальнім матеріалі. Через сприйняття настрою та характеру гончарного виробу, знання його особливостей художньої своєрідності; діти засвоюють досить широкий діапазон відтінків творчого духовного почуття.

Не дивлячись на можливість емоційного відгуку на твір гончарного мистецтва, школярі ще не завжди можуть його охарактеризувати. Тому педагоги використовують особливу методику знайомства із мистецтвом гончарної справи, направлена на розвиток різних способів вираження дітьми своїх думок та переживань з приводу сприйняття. Завдання її слідуючі:

1) перш за все, вчитель розвиває в дітей вміння розповідати про гончарний твір, відзиваючись на виразні засоби;

2) розвиває навички спілкування з цим видом мистецтва, здібність думати в області гончарного мистецтва. Розмова є результатом організованого процесу сприйняття школярів;

3) навчає дітей використовувати свої враження, свій власний досвід про спостереження дійсності під час розповіді про витвір;

4) розвиває вміння співставляти твори гончарного мистецтва з аналогічними явищами із області інших мистецтв, елементарно відчувати їх загальні зв'язки;

5) у процесі сприймання навчає дітей умінню розповідати та передавати враження про гончарний твір за допомогою відновлення побаченого в пам'яті. Цей метод має пряме відношення до розвитку образного мислення, зорової образної пам'яті, реакції сприйняття.

Розвиток духовного здоров'я в школі відбувається на достатньо широкому матеріалі творів мистецтва: живопису, архітектури, скульптури, графіки, декоративно-прикладного мистецтва. У процесі засвоєння даного матеріалу в дітей накопичується певний художній досвід, знання.

Щоб урок був ефективним і творчим вчитель не переповнює його зоровими враженнями, так як виховна роль мистецтва визначається силою емоційного діяння, яке вона справляє на дитину, всією сукупністю

змісту та виразних засобів. Це залежить від свіжості сприйняття, від зацікавленості дітей. У той же час вчитель пам'ятає, що урок сприйняття гончарного мистецтва не повинен бути пустим, в'ялим і нібито «легким». Він має бути змістовним і наповненим подоланими для дітей завданнями.

Для розвитку учня необхідні з його боку не лише легка зацікавленість, але й подолання певних труднощів, творча робота. На перших порах такою трудністю є характеристика гончарних творів. У процесі аналізу дитина відкриває для себе особливості мови цього виду мистецтва, розуміє виразність засобів різних видів мистецтва.

Доступність матеріалу визначається не лише якістю та кількістю виготовлених виробів на уроці гончарства, але й рівнем ерудиції учнів та тим об'ємом знань і уявлень, які вони отримують на інших уроках: музики, літератури, історії, географії, математики, матеріалознавства, історії мистецтв.

Разом із тим уроки сприйняття мистецтвом самостійні; у цілому ряді випадків вони є основною ланкою у визначенні змісту навчання та розвитку дитини з інших предметів. Практика свідчить, що багато відомостей із різних областей знань діти отримують на уроках.

Таким чином безпосереднє знайомство із гончарним мистецтвом прокладає шлях до зміцнення духовного здоров'я та художнього кругозору учнів, і робить це часто більш яскраво та вражаюче, ніж розповідь учителя чи читання підручника.

Будь яка особливість мислення молодших школярів полягає в тому, що розгорнуті мовні реакції на твори гончарного мистецтва в них виникають під впливом запитання вчителя, активізуючого сприйняття у той час як при самостійному знайомстві із творами необхідність їх виготовити може вже й не з'явитися. Учні обмежуються мовчазним розглядом, звертають увагу лише на зовнішній вигляд гончарного виробу. Старшокласники ж навпаки, виявляють бажання створити власний твір, втіливши в нього своє бачення та власний задум.

Запитання, їх характер, послідовність та прагнення відтворити побачене й почуте залежать від віку дітей, від завдань уроку. Під час роботи з гончарними творами у всіх класах задаються запитання направлені на гончарську діяльність самих учнів, робляться необхідні

акценти на форми, пропорції. Але звернення до творів гончарного мистецтва для активізації практичної роботи не мають характеру прямого перенесення та зв'язку між роботою гончаря та учня.

Школяр навчається ліпити, конструювати, зображувати, а створений ним твір має навчальний характер. Лише з метою навчання вчитель звертається до засобів мистецтва, художнього образу, виразність та доступність якого розвиває художнє сприйняття учня і допомагає тим самим в його практичній діяльності. Вчитель показує дітям зразки високого мистецтва, цілковитої майстерності. Процес навчання сприйняття довгий, різносторонній. Він обов'язково повинен бути захоплюючим для учнів. Лише в цьому випадку виникає необхідний емоційний контакт із гончарними творами, виникає співпереживання, яке так важливе для розвитку художнього сприйняття.

Найбільш ефективний метод порівняння, за допомогою якого в учнів виробляється власне відношення до гончарного виробу та зацікавленість до його розгляду. Особливо допомагають вказівки та співвідношення твору із діяльністю. Тому діти під час розгляду виробу частіше спираються на свої враження про оточуючий світ, про природу. Яскраво виступають особливості творів під час порівняння різних форм гончарного виробу на одну й ту ж тему.

У процесі роботи педагог пам'ятає про гнучкість методик, які передбачають різні методичні підходи для вирішення одного й того ж навчального завдання. Дуже відповідально відноситься до вибору творів і організації структури уроку. Під час ліплення гончарного виробу діти виявляють здібність до образного мислення та активної чутливості до краси й поетичності словесного образу, який має яскравий зоровий характер.

Отже, ми можемо зробити висновок про те, що сприйняття творів дітьми – інтелектуальна та емоційна творча діяльність, у процесі якої відбувається складна взаємодія образних компонентів – зорових, словесних, слухових, дотикових. Характер зв'язку цих компонентів враховується під час розроблення методики проведення уроків гончарства та організації сприйняття творів дітьми.

Як бачимо, основні завдання творів гончарного мистецтва в естетичному та творчому розвитку школяра полягають у тім, щоб

зробити духовною потребою спілкування з ним, оволодіти навичками та вміннями діяльності в скульптурі, живопису, графіці, декоративно-прикладному мистецтві, дати школярам знання про історію розвитку гончарного мистецтва, навчити естетично сприймати оточуючий світ та саме мистецтво. Чим більш глибокими і міцними знаннями, вміннями і навичками оволодіє учень тим рівень його естетичного розвитку буде вищим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Валеологія. Сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку // Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції квітень, 2006 рік у 3-х томах за ред. Гончаренко М. // м. Харків: 2006. – Т.1. – 204 с.
2. Етнократологічний словник: Енцикл.-довід. слов. / За ред. Антонюка О., Головатого М., Фокіна Г. – К.: МАУП, 2007. – 576 с.
3. Загальна психологія. Навчальний посібник для ВНЗ / Максименко В., Солов'єнко В. – К.: 2000. – 256 с.
4. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / Укл. Пустовіт та ін. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.

УДК 376.1

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ТА МЕДИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Карасик О.П.

*Загальноосвітня санаторна школа-інтернат І-ІІІ ступенів
для дітей, хворих на цукровий діабет м. Харкова комунальної
власності*

У статті розглядаються деякі питання соціально-педагогічної роботи та медико-педагогічні аспекти здоров'я дітей з особливими потребами. Автором узагальнюється досвід вирішення зазначених

проблем в умовах діяльності санаторної школи-інтернату для дітей, хворих на діабет.

Ключові слова: людина з особливими потребами, соціальна адаптація, соціальна реабілітація, валеологічна освіта, валеологічне фізичне виховання.

В статье рассматриваются некоторые вопросы социально-педагогической работы и медико-педагогические аспекты здоровья детей с особенными потребностями. Автор обобщает опыт решения отмеченных проблем в условиях деятельности санаторной школы-интерната для детей, больных диабетом.

Ключевые слова: человек с особенными потребностями, социальная адаптация, социальная реабилитация, валеологическое образование, валеологическое физическое воспитание.

In the article the questions of socially and pedagogical work as well as medical and pedagogical aspects of children health are examined with the special necessities. The author summarizes the experience of working out above-mentioned problems in the conditions of activity of sanatorium boarding-school for children, patients with diabetes.

Keywords: man with the special necessities, social adaptation, social rehabilitation, valeological education, valeological and physical education.

Важливе завдання нашого часу – побудова нової школи України XXI століття, у якій були б створені ефективні умови для повноцінного розвитку дитини. Ідею збереження і розвитку особистості з особливими потребами має реалізувати новий тип навчального закладу.

Створення спеціальних шкіл, бо саме в них встановлюється комплекс норм і вимог до освіти і виховання дітей з особливостями розвитку, формуються умови для адаптації учня й інтеграції його в суспільство, є особливо актуальним завданням.

Стратегічним орієнтиром у діяльності навчальних закладів такого типу є національна програма «Діти України», яка дала новий поштовх у вирішенні складних проблем навчання і виховання хворих

дітей, профілактики захворюваності та забезпечення дітей найбільш досконалими видами медичної допомоги, засобами лікування і відновлення здоров'я. У рамках програми «Діти України» розроблено проект Державної комплексної програми «Діти-інваліди», Положення про спеціальні навчально-виховні заклади, які регулюють виконання поставлених завдань. Аналіз стану вирішення зазначеної проблеми переконує, що сьогодні дійсно гостро стоять питання створення мережі навчально-виховних закладів для дітей, які потребують соціальної допомоги і реабілітації.

Метою статті є висвітлення медико-педагогічних аспектів соціально-педагогічної роботи з дітьми хворими на цукровий діабет у спеціальних навчально-виховних закладах.

Як відомо, організація спеціального, зорієнтованого на певне відхилення у розвитку дитини, навчання і виховання є основною формою її соціального захисту в українській державі.

Для різних категорій дітей в Україні працює близько 700 шкіл-інтернатів 28 типів, в яких вони навчаються, виховуються, отримують комплекс лікувально-оздоровчих заходів.

Актуальність проблеми підтверджує і той факт, що у порівнянні з 1991 роком, кількість учнів, які навчаються і лікуються в цих школах значно зросла.

Однак до нині в Україні немає єдиного визначального терміну стосовно осіб, що мають фізичні та психічні відхилення. Так, у засобах масової інформації, спеціальній літературі вживається поняття: інвалід, особа з обмеженими можливостями, людина з обмеженою дієздатністю, людина з особливими потребами, люди з вадами розвитку.

У нормативних документах, як правило, домінує термін «інвалід». Інвалід – особа, яка має порушення здоров'я зі стійкими розладами функцій організму, обумовлене захворюваннями, наслідками травми чи дефектами, що призводять до обмеженої життєдіяльності та викликають необхідність її соціального захисту. У рамках спеціальних соціально-педагогічних дослідження все ж більш доречним вважається термін «людина з особливими потребами».

Ставлення суспільства до таких дітей є певним мірилом його цивілізованості. У Спарті дітей з вадами розвитку скидали з високої

скелі, у Франції частими були випадки їх жертвопринесення, у Римі – позбавили цивільних прав. Характерною рисою суспільних відносин за часів Київської Русі було милосердне ставлення до калік. Питання соціального захисту покалічених, сліпих, сиріт відображені в уставах князів Ярослава, Володимира, Всеволода «Всего же болем убогих не забивайте, но, насколько можете, по силам кормите и подавайте сироте», – писав Володимир Мономах у своєму заповіті.

Виховання аномальних дітей в богодільнях, притулках і виховних будинках сприяло формуванню оригінальних систем виховання і навчання. Перші соціальні школи для дітей з особливими потребами почали створюватися в Україні як філантропо-опікунські установи в середині

XX століття, одним із завдань яких було формування гармонійно-зрілої особистості, здатної виконувати своє громадське призначення.

В урядових нормативно-правових документах (Державна національна програма «Освіта» (Україні XXI ст., Національна доктрина розвитку освіти, Концепція педагогічної освіти, Закони України «Про середню освіту»,

«Про вищу освіту»)) віднайшли своє відображення ефективні заходи та програми державної підтримки дітей з особливими потребами.

Разом з тим суттєвою допомогою в цьому напрямі може стати вивчення та творче використання педагогічних ідей і минулого та сучасного досвіду.

Вивчення стану наукової розробки означеної проблеми дає підстави свідчити, що питанням змісту соціально-педагогічної роботи з дітьми різних категорій, зокрема дітьми з особливими потребами, присвятили свої праці М. Барактян, О. Безпалько, І. Звєрева, А. Катека, А. Малько, С. Хлебін, М. Фірсов та інші.

Водночас питання соціально-педагогічної роботи з дітьми, що мають особливі потреби, в середніх навчальних закладах України все ще недостатньо досліджені, зокрема їх медико-педагогічні аспекти.

Як відомо, для профілактики порушень розвитку, відбору дітей у спеціальні навчально-виховні заклади, розробки лікувально-корекційних заходів велике значення мають своєчасні клініко-педагогічні обстеження аномальних дітей. Отримані дані дозволя-

ють прогнозувати подальший розвиток диференційованої мережі спеціальних шкіл, обґрунтувати принципи і форми організації соціально-педагогічної діяльності, розробити заходи щодо лікувально-профілактичної й оздоровчої роботи, визначити потреби в забезпеченні шкіл обладнанням тощо.

Вивчення й аналіз науково-педагогічних джерел [3, 4] свідчить про те, що починаючи з другої половини 90-х років, мережа спеціальних шкіл поступово стабілізувалась і почала заповнюватись закладами нового типу: навчально-реабілітаційними та медико-реабілітаційними центрами, освітніми комплексами, гімназіями тощо.

Особливості змісту освіти в різних типах спеціалізованих шкіл відзначається такими чинниками:

- ступінь відхилень у розвитку;
- особливості подолання наслідків аномального розвитку;
- ступінь успішності організованого навчання і виховання [7].

Для подальшого розвитку системи виховання й навчання дітей з особливими потребами необхідно з'ясувати природу та структуру аномалій, глибину порушень, визначити особливості психічного розвитку учнів та закономірності розвитку пізнавальних можливостей, з'ясувати, як відбувається процес подолання ефекту, його корекція та компенсація.

Одним із пріоритетних напрямків роботи у спеціальних навчально-виховних закладах протягом тривалого історичного періоду з дітьми, що мають особливі потреби, є фізичне виховання та лікувально-оздоровча робота, яка включала, зокрема, проведення санітарно-гігієнічних заходів. Така робота передбачає: проведення фізичних вправ, фізкультурних вправ, фізіотерапії залучення до фізичної праці у побуті та сільському господарстві, проведення спортивних заходів, виконання санітарно-гігієнічних вимог, дотримання певного режиму життя (чергування праці та відпочинку, відповідне харчування тощо), організацію літніх оздоровчих таборів, походів, медикаментозного лікування, охорону здоров'я дитини та попередження його погіршення [5, 8, 9].

Лікувально-профілактичні заходи передбачали профілактику соматичних захворювань, підтримання належного рівня психічної

активності і працездатності, контроль за фізичним розвитком дітей, допомогу педагогам і вихователям у дозуванні навантажень. Крім того, два рази на рік проводились медичні огляди всіх дітей, результати яких заслуховувались на педагогічних радах.

Вагомого значення у роботі з дітьми з особливими потребами у 90-х рр. XX століття набув такий напрям роботи соціального педагога, як медико-соціально-педагогічний (МСП) патронаж, що передбачав надання допомоги дитині, її батькам, педагогам у розв'язання проблем щодо відновлювального лікування, спеціального навчання й виховання, соціалізації, становлення особистості.

Необхідною умовою ефективності зазначеної роботи у спеціальному навчально-виховному закладі став тісний зв'язок з сім'єю дитини, що передбачає залучення батьків до проведення певних соціально-педагогічних і лікувально-профілактичних заходів.

21 січня 1991 року рішенням Харківського облвиконкому була створена перша і єдина в Україні гімназія-інтернат для дітей, хворих на цукровий діабет, яка у травні 1997 року була реорганізована у санаторну школу-інтернат.

Основне завдання школи-інтернату – це збереження здоров'я дітей, розвиток реальних здібностей учнів, їх соціальна адаптація, створення умов для розвитку у кожної дитини морально-етичних якостей на основі єдності навчального та виховного процесів та творчого співробітництва педагогів, батьків і дітей.

Створення такого навчально-виховного і водночас медичного закладу передувала достатня дослідницька робота. Було проведено спеціальне опитування учнів загальноосвітніх шкіл і їх батьків, яке засвідчило, що 94% дітей вищезазначеної категорії відчували дискомфорт у шкільному колективі, мали труднощі з ін'єкціями і харчуванням.

Концепція реабілітації хворої дитини в умовах санаторного інтернатного закладу нового типу ґрунтується на положенні про сприйняття реабілітаційних впливів активною, здатною до аналізу та критичного мислення особистістю.

Із цього положення випливає одне з основних завдань освітньо-реабілітаційного процесу: формування суб'єктності вихованця (тобто здатності успішно вирішувати власні проблеми).

Традиційний підхід до хворої дитини як до безпомічного об'єкта лікування або виховання позбавляє її здатності до самовизначення, оскільки в цьому разі корекційний вплив спрямовується безпосередньо на вихованця і має директивно-маніпулятивний, а то і відверто насильницький характер.

Школа для хворих дітей вимагає переосмислення навчально-реабілітаційного процесу, оновлення змісту, форм і методів навчання і лікування. Проте вирішити складні проблеми комплексної реабілітації в рамках традиційної школи-інтернату надзвичайно складно.

В основу процесу комплексної реабілітації було покладено принцип організаційно-технологічного поєднання медичної, психологічної та соціально-педагогічної реабілітації на основі комплексної ж діагностики.

Досвід переконує, що комплексне застосування різноманітних діагностичних, корекційних і профілактичних заходів у спеціальних санаторних школах-інтернатах має більший ефект, тобто ефективність взаємопов'язаних реабілітаційних виявів значно перевищує ефективність тих самих впливів у разі їх окремого застосування.

Школа-інтернат планує свою роботу самостійно, організація навчально-виховного процесу будується на основі варіативності навчальних планів, програм, підручників, затверджених Міністерством освіти України і внесених змінах та доповненнях, зумовлених особливостями стану здоров'я учнів та іншими умовами.

Одним з шляхів формування та збереження здоров'я дітей і молоді, передбачених державною національною програмою «Діти України», є створення та розвиток системи валеологічної освіти.

Особливе значення щодо вирішення валеологічних знань у школі-інтернаті мають уроки фізичного виховання та валеології. Створена мережа спортивних секцій для тих, хто хоче займатися фізкультурою для власного розвитку і здоров'я.

Різноманітні пізнавальні та розважальні заходи, морально-етичні та правові години, екскурсії, відвідування театральних вистав, музеїв,

виставок, клубна та гурткова робота, заходи в системі самоврядування та ін., в розумному об'ємі та різноманітній педагогічній інструментовці включено в систему виховної роботи.

В умовах школи-інтернату, де є можливість об'єднати вивчення предметів природничого циклу з позакласною роботою на пришкольніх ділянках, екскурсіями, екологічними стежками, був створений клуб «Мурашки». Його мета дати дітям знання, практичні навички раціонального природокористування, розвивати здібності оцінювати стан навколишнього середовища, приймати вірні рішення задля його поліпшення. Вікторини «Цікаве про тварин», «У гостях у Лісовика та Мавки», цикл брейн-рингів «Жива природа», цикл пізнавальних занять «Зелена аптека», участь у виставках обласного екоцентру «Замість ялинки – гілочка» та «Соціальний вернісаж», співробітництво з Ботанічним садом, зоопарком, обласною станцією юних туристів, стежки туриста, Дні здоров'я – сприяють формуванню екологічної культури та гармонійних відносин людини з природою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г.Л. Охрана здоровья здоровых. Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья, 1993.
2. Белов В.И. Здоровье, молодость, красота, долголетие. 1999. – 664 с.
3. Бондар В. Стан і перспективи розвитку державної системи навчання дітей з психофізичними видами / Віталій Бондар // Дефектологія. – 1997. – № 3. – С. 2-7.
4. Бондар В., Золотверх В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток / В. Бондар // Дефектологія. – 2004. – № 1. – С. 2-10.
5. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. пособ для студ. высш. учеб. заведений / Ю.В. Василькова. – 2-е изд., испр. – М.: Изд.Центр «Академия», 2004. – 160 с.
6. Галицкий А.С. Психолого-педагогическая квалиметрия здорового образа жизни школьников. 2003. – С. 164-192.
7. Гончаренко М.С. Валеологічні аспекти духовного вдосконалення. Актуальні проблеми валеологічної освіти. 2000. – С. 29-41.
8. Дьячков А.И. Вопросы теории обучения в специальных школах / А.И. Дьяков // Специальная школа. – 1968. № 2. – С.3-10.

9. Єременко І. До питання про стандартизацію освіти дітей з порушенням інтелектуального розвитку / І. Єременко // Дифектологія. – 2000. – № 4. – С. 4-8.
10. Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами // Дефектологія. – 1999. – № 4. – С. 2-8.

УДК 371.671:81'243 – 057.875

**МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАННЯ МОВИ ІНОЗЕМНИХ
СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

Копилова О.В., Саніна Л.П.

*Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна,
Центр міжнародної освіти*

У статті розглядається модель навчання мовленнєвої діяльності іноземних студентів економістів-міжнародників 1 курсу, основою якої є навчальний комплекс.

Аналізується структура навчальних посібників, які складають цей навчальний комплекс.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, модель навчання, навчальний комплекс, економісти-міжнародники.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ**

Копылова Е.В., Санина Л.П.

В статье рассматривается модель обучения речевой деятельности иностранных студентов экономистов-международников 1 курса, основой которой является учебный комплекс.

Анализируется структура учебных пособий, которые составляют учебный комплекс.

Ключевые слова: речевая деятельность, модель обучения, учебный комплекс, экономисты-международники.

MODELING OF TRAINING TO THE LANGUAGE OF FOREIGN STUDENTS IN UKRAINIAN HIGHER SCHOOL

Kopylova O.V., Sanina L.P.

The teaching model of speech activity based on training complex in speciality intended for foreign students of the 1-st year majoring in «International economics».

The structure of educational supplies which are forming training complex has been analyzed.

Key words: speech activity, teaching model, training complex, specialists in international economics.

Загальновідомо, що в сучасній лінгводидактиці провідне місце займає не лише комплексний метод, який включає інтеграцію видів мовленнєвої діяльності (далі – МД) і рівнів мови, але й принцип комплексності, що співвідноситься не тільки з мовним матеріалом і уміннями та навичками в різних видах МД, але й з організацією навчального процесу в цілому. В зв'язку з цим виникає і проблема об'єднання навчально-методичних матеріалів у навчальні комплекси, які зазнали в методиці широкого розповсюдження, хоча на думку Арутюнова А.Р., «конкретні набори компонентів таких комплексів будуються за різними критеріями» [1, с.76].

Слід зазначити, що цією проблемою займалися багато дослідників і методистів, торкаючись різних боків навчання мовленнєвої діяльності іноземною мовою (М.Н. Вятютнев., А.Р. Арутюнов, І.І. Зимня, Г.А. Бітхтіна, Л.П. Клобукова і багато інших). Проте, як показує досвід, і проблема комплексного навчання мовленнєвої діяльності, і створення навчальних комплексів для певного контингенту учнів вимагає подальшого розгорненого обґрунтування і конкретизації в постійно змінних умовах навчання у вищому навчальному закладі. Розвиток і висування нових ідей в методиці РЯІ, поява сучасних завдань і цілей навчання, розширення технічних можливостей є об'єктивними причинами, які визначають постійне модифікування навчального процесу і вже існуючих навчальних посібників, а також створення нових навчальних

комплексів, тим паче, що в даний час в Україні таких комплексів, наприклад, для економістів-міжнародників ще не існує.

У цій ситуації реальне управління якістю навчання повністю залежить від ефективності концепції навчальних комплексів і рівня її реалізації, оскільки «найрозумніші загальні установки методики можуть бути ефективно запроваджені тільки за допомогою підручника» [1, с.7].

Мета даної статті – розглянути навчальний комплекс як основу моделі навчання мовленнєвої діяльності іноземних студентів I курсу факультету міжнародних економічних відносин і туристичного бізнесу й проаналізувати його складові компоненти (навчальні посібники).

Виходячи із завдань комунікативно-орієнтованої методики навчання РЯІ, однією з вирішальних умов оволодіння мовою є відповідність рівня мовної компетенції тих, хто вчаться, характеру їх мовленнєвої діяльності. При цьому вирішити цю задачу можливо лише за умови комплексного обліку мовленнєвих і мовних потреб даної категорії студентів, що можуть бути реалізовані, на нашу думку, тільки за допомогою навчального комплексу, оскільки він утворює всю сукупність навчально-методичних матеріалів, необхідних для забезпечення навчальних дій тих, кого навчають, їх основних професійних інтересів із тим, щоб ті, хто вчаться, маючи в своєму розпорядженні всі його компоненти, змогли працювати по ньому самостійно.

Для іноземних студентів факультету МЕВ і ТБ російська мова, в першу чергу, засіб оволодіння майбутньою професією, крім того, вона є першою іноземною мовою, виступаючи у функції мови міжнародного спілкування.

Вивчення комунікативних потреб I курсу економістів-міжнародників показало, що разом з навчально-професійною сферою діяльності актуальними для них є і такі сфери, як соціально-культурна й соціально-побутова, що, у свою чергу, на думку Бітєхтіної Г.А. і Клобукової Л.П. [2] визначило виділення основних аспектів навчання на I курсі: «Мови спеціальності» і «Розмовної практики» та зумовило необхідність включення в навчальний комплекс відповідних навчальних посібників, розроблених авторами статті на кафедрі мовної підготовки ЦМО Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна:

1. «Вивчаємо мову економіки» – автори Саніна Л.П., Чистякова А.Б.
2. «Читаємо тексти з економіки» – автори Саніна Л.П., Копилова О.В., Курилюк Т.І. (готується до друку).
3. «Розмовна практика на уроках російської мови» – автор Курилюк Т.І.

Таким чином, кожен з названих навчальних посібників, маючи у своєму розпорядженні певний набір навчальних засобів, сприяє, згідно з А.Р. Арутюновим [1, с.16-17], реалізації трьох цілей навчання на I курсі:

1. Мовна компетенція: студент повинен знати слова, термінологічні вирази, граматичні конструкції, словотворчі моделі, характерні для мови економіки, уміти проаналізувати тексти і розділити їх на одиниці простіших рівнів і синтезувати з них словоформи, тексти більш простих рівнів та синтезувати з них словоформи, тексти.

2. Мовленнєва компетенція: вміти виокремлювати сенс із сприйнятих текстів і будувати текст за заданим сенсом.

3. Комунікативна компетенція: вміти користуватися іноземною мовою для досягнення взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови.

При цьому в послідовності трьох рівнів (системи мови, мовлення і комунікації) кожний подальший ступінь у навчальному комплексі будується на основі попереднього і кожний попередній забезпечує подальший.

Так, ключовим у цьому комплексі є навчальний посібник «Вивчаємо мову економіки», який складається зі збірки вправ з синтаксису наукової мови (економічного профілю) і текстів з підручників профілюючих дисциплін (економічна теорія та ін.). У посібнику представлені синтаксичні явища, характерні для текстів економічної тематики.

Основні цілі збірки вправ – розвиток практичних навичок й умінь пізнання мовних структур і їх використання в мовленні, розширення запасу економічної лексики, засвоєння понятійного апарату економічних дисциплін, розвиток навичок самостійної роботи з граматичним матеріалом. Збірка вправ забезпечує поетапність презентації мовного матеріалу і будується за логіко-граматичним принципом. Система вправ виконує два завдання: систематизує знання учнів,

а також індивідуалізує навчання студентів з різним рівнем мовної підготовки, даючи можливість викладачеві підібрати для кожного з них той матеріал, який представляє особливу складність.

Тексти призначені для спостереження і впізнання в них синтаксичних структур та використання їх як комунікативних вправ як в аудиторній, так і в самостійній роботі.

Таким чином, навчальний посібник відповідає на питання: «Що повинні знати студенти з мови-системи й уміти в області мови?». Оскільки майбутній фахівець-іноземець зацікавлений в тому, щоб висловити російською мовою ту ж інформацію, яку в аналогічних ситуаціях він передав би рідною мовою, студентові важливо знати, якими засобами виражаються в російській мові час і місце, причина і мета, умова і наслідок, можливість і неможливість, обов'язковість і необхідність, кількість і якість і так далі, а також як російською оформляється назва теми, визначення предмету, вказівка на джерело інформації, висновок та інше. Для нього важливий, з одного боку, перелік засобів, можливостей, що виражають певний зміст, з іншого – правила функціонування даних засобів.

Навчальний посібник «Читаємо тексти з економіки» ставить собі за мету формування мовленнєвих навичок – перш за все в області читання спеціальних текстів, оскільки актуальним завданням навчання на 1 курсі є розуміння текстів за фахом, які є основними джерелами отримання студентами професійної інформації.

Розвиток навиків читання сприяє, як вважають багато хто з методистів (О.Д. Митрофанова, Л.П. Клобукова, С.А. Вишнякова), ефективності навчання, виконанню професійних завдань і забезпечує можливість подальшого вдосконалення в мові після закінчення вузівського курсу (особливо поза російськомовним середовищем).

Як навчальний матеріал з мови спеціальності для студентів 1 курсу факультету «МЕв і ТБ» були вибрані курси «Економічна теорія» й «Основи міжнародних економічних відносин». Ці предмети за підсумками опитування, проведеного серед іноземних студентів, є найскладнішими для розуміння і засвоєння. У той же час, вони важливі для розвитку професійної компетенції студентів, оскільки безпосе-

редньо пов'язані з їх спеціальністю і формують у студентів базовий категоріальний апарат майбутньої спеціальності.

У відборі навчального матеріалу були реалізовані основні дидактичні принципи: тематичної відповідності, комунікативної цінності, новизни і максимальної насиченості [6].

Навчальний посібник містить 18 тем (уроків), які будуються за єдиним планом, містять однотипні завдання і вправи: лексико-граматичний матеріал до тексту і власне навчальний текст.

Текстами є фрагменти оригінальних текстів профільних підручників з деякою мірою адаптації, завдяки чому посилюється ефективність сприйняття актуальної інформації.

Лексико-граматичні завдання до тем направлені на активізацію й обробку активної лексики тексту, закріплення граматичних конструкцій наукового стилю мовлення. Робота припускає виконання ряду лексичних завдань (підбір синтаксичних еквівалентів, антонімів, однокорінних слів) і лексико-граматичних вправ (утворення віддієслівних іменників, запис визначень, трансформацію фраз і так далі).

Навчання відтворенню тексту здійснюється в завданнях, що містять безпосередню роботу над текстом: відповіді на питання, виділення смислових частин, складання плану та ін.

Важливими завданнями посібника ми вважаємо формування активного і пасивного лексичного запасу, оволодіння морфолого-синтаксичними засобами мови, властивими економічній підмові наукового стилю, а також навчання виокремлення сенсу зі сприйнятих текстів, що відповідає поставленому завданню при навчанні читання на 1 курсі.

Продуктування мовленнєвих висловів забезпечують підготовчі та мовні вправи, які багато методистів відносять до комунікативних, оскільки вони готують учнів до подальшої реальної комунікації.

Таким чином, за допомогою запропонованого навчального комплексу моделюється процес навчання мовленнєвої діяльності іноземних студентів економістів-міжнародників 1 курсу і досягається основна мета навчання – формування комунікативної компетенції даного контингенту на цьому етапі.

На закінчення слід зазначити, що даний навчальний комплекс у перспективі може бути доповнений різними посібниками, що сприяють розвитку умінь мовленнєвої діяльності (електронні підручники, комп'ютерні курси, навчальні методичні матеріали з аспектів: «Мова газети», «Мова художньої літератури»).

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнов А.Р. Конструювання й експертиза підручника / Арутюнов А.Р. – М., 1987. – 109 с.
2. Бітехтіна Г.А., Клобукова Л.П. Комунікативні потреби учнів і проблеми формування мовленнєвої компетенції студентів-нефілологів гуманітарного профілю / Г.А. Бітехтіна, Л.П. Клобукова // Наукові традиції і нові напрями у викладанні російської мови і літератури. Доповіді радянської делегації на VI конгресі МАПРЯЛ. – М., 1986. – С. 57-66.
3. Вішнякова С.А. Досвід лінгводидактичного підходу до складання допомоги для іноземних студентів-нефілологів / С.А. Вишнякова // Сучасний підручник з російської мови для іноземців: Теоретичні проблеми і прикладні аспекти. – М., 2002. – С. 35-37.
4. Вятютнев М.Н. Методологічні аспекти сучасного підручника російської мови як іноземної / М.Н. Вятютнев // Рус.яз. за рубежом. – 1988. – № 3. – С. 71-76.
5. Григор'єва В.П. Взаємопов'язане навчання видам мовної діяльності / Григор'єва В.П., Зимня І.А., Мерзлякова В.А. та ін. – М.: Рус.яз., 1985. – 116 с.
6. Митрофанова О.Д. Нефілологічна аудиторія як суб'єкт навчального процесу і об'єкт лінгводидактичної дії / О.Д. Митрофанова // Російське слово в світовій культурі. Матеріали X Конгресу МАВРМЛ, пленарні засідання: збірка доповідей. – Т.2. – СПб., 2003 – С. 173-180.

УДК 37,6

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ
КУЛЬТУРИ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ**

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ
ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ**

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

В статті розглядаються основні педагогічні засоби впливу на обдарованих учнів з метою розвитку їх мовленнєвої культури з погляду їх індивідуально-особистісних задатків і намірів. Основними умовами є здійснення продуктивного спілкування, виконання різних видів самостійної роботи, рольової гри.

Ключові слова: педагогічні умови, мовна культура, здібні учні, мова як фактор розвитку здібних учнів.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ
КУЛЬТУРЫ ОДАРЕННЫХ УЧЕНИКОВ**

Кравцова Л.А., Манойло И.С.

В статье разкрываются основные педагогические средства влияния на одаренных учащихся с целью развития их языковой культуры с учетом их личностно-индивидуальных предпосылок и намерений. Основными условиями успешной работы являются: положительное общение, выполнение разных видов самостоятельной работы, ролевых игр.

Ключевые слова: педагогические условия языковая культура, способные учащиеся.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING LANGUAGE CULTURE OF ABLE PUPILS

Kravzova L.O., Manoylo I.S.

The authors of the article is analyzed the problem pedagogical conditions of forming language culture with able pupils and students. The autos propose the conditions of teaching able pupils for communication.

Key words: pedagogical conditions, language culture, able pupils, language as a factor of forming of able pupils.

Провідні вчені по темі мовленнєвої культури обдарованих учнів розглядають основні питання школи і орієнтують на «середнього» учня. Залишаються поза увагою умови індивідуальної роботи з дітьми й студентами. Ця тема не тільки не розробляється, але, як правило, й не згадується. Такий стан пояснюється тим, що, як у середній загальноосвітній школі, так і у вищих навчальних закладах, основними формами навчання і виховання є колективні

форми: урок, лекція, практичне чи семінарське заняття. Перевантаження навчального процесу фактичним матеріалом теж гальмує індивідуальну роботу. В той же час відсутність у педагогів знань про особливості морально-духовного розвитку обдарованих учнів та методу роботи з ними ускладнюють увесь процес освіти взагалі, що гальмує науково-технічний прогрес. Часто порушується дисципліна, виникають конфлікти. В той же час проблема природи й сутності обдарованості окремих людей викликала зацікавленість у різні періоди історії різних вчених і ставала предметом вивчення, аналізу, діагностики з боку окремих галузей наукових знань.

Вчені, філософи і психологи, педагоги й соціологи, медики й астрологи, досліджуючи природу обдарованості дітей і дорослих, торкалися різних її аспектів, але так і не дійшли до спільних висновків, крім одного: така проблема існує, і що саме обдаровані особистості забезпечують розвиток науки, техніки, літератури, мистецтва та дають поштовх прогресу в різних галузях виробничої та духовної діяльності.

Щодо стану розробленості теми, то в сучасній літературі представлено аналіз таких трьох категорій здібностей, а саме:

- діти, які дуже рано проявляють високий рівень інтелектуальних здібностей;

- діти, які яскраво виявляють здібності до окремих наук;

- діти, які мають потенційні ознаки обдарованості в різних галузях мистецтва та особливу оригінальну, самостійну манеру суджень, неординарність розв'язання різних проблем, чітку спрямованість на певну діяльність, високий рівень зацікавленості в результаті.

Показником обдарованості особистості взагалі є постійні високі досягнення в оволодінні знаннями в школі, що поєднуються з високим рівнем пізнавальної активності.

До основних особливостей обдарованості учнів відносять низку показників їх пізнавальної діяльності й дисципліни (поведінки), якими є:

- Як правило, обдаровані учні почувають себе особливими та хворобливо реагують на будь-які зауваження учителів, батьків і однокласників. Вони часто проявляють вибіркове ставлення до різних предметів та віддають перевагу одним предметам і недооцінюють інші. При цьому вони часто проявляють такі риси особистісної поведінки й реакції на оточення, які викликають обурення інших;

- Талановиті діти, як правило, не вписуються в загальні стандарти. Вони з трудом знаходять нішу, що дратує учителів і однокласників. Здібні учні нічого не сприймають на віру: вони вимагають доказів, а коли їх не вистачає або вони відсутні, то пропонують власні оригінальні підходи. Обдаровані учні гостро переживають «процес пошуку», який триває майже перманентно. Читання книг, проведення експериментів (іноді без дотримання необхідних заходів безпеки чи правил) породжують постійні й складні запитання, на які вони не отримують умотивованих відповідей.

Ніхто не навчає батьків і немає і відповідних вимог до вчителів морально-педагогічної урівноваженості, стриманості, уміння і готовності зрозуміти учня, попередити непорозуміння, запобігти можливі конфлікти;

- Успіх роботи з обдарованими учнями потребує не тільки творчого вчителя, добре вихованого, урівноваженого, з високим рівнем психологічної і педагогічної кваліфікації. Безумовно, що від педагога вимагається досконало володіти змістом спеціальних навчальних

програм та мати широкий обсяг знань про природу людської і дитячої обдарованості. Тому однією з умов роботи з такими дітьми є високий рівень мовленнєвої і мовної культури вчителя, щоб потім впливати на розвиток культури мови учнів. Вміння спілкуватися з талановитими дітьми, організовувати навчально-пізнавальну й виховну діяльність з урахуванням особливостей вияву обдарованості кожного учня допомагає спеціально організований вплив на учнів, з метою формування в них елементів культури мовлення, спілкування. При цьому необхідність ефективного забезпечення дійової системи підготовки майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми вимагає умінь впливати на розвиток їхнього мовлення.

Протягом тривалого періоду нами з'ясовуються, які педагогічні умови можуть успішно впливати на формування мовленнєвої культури талановитих дітей. В ході дослідження ми все більше переконувались, що основним фактором позитивного впливу на обдарованих учнів є відповідний рівень спілкування. Спілкування як процес багатоплановий та такий, що постійно впливає на формування міжособистісних стосунків, допомагає чи гальмує процес навчання і освіти. Спілкування є постійною і необхідною умовою спільної діяльності. Воно передбачає обмін інформацією, вироблення спільних дій поведінки, визначення способів діяльності та гармонізація взаємодії. Спілкування – це форма взаємодії і взаємовизначеності, що вимагає від учителів і батьків привчати обдарованих дітей до зважених форм самовираження. Комунікативні вміння обдарованого учня значно знижують ризики потрапити в екстремальну ситуацію. У зв'язку з цим нами вивчались можливості взаємовпливу обдарованих учнів засобами мовленнєвої культури. Про настрої й наміри людини можна здогадатись із його мовленнєвої діяльності. Нами визначено оптимальні підходи до мовленнєвих повідомлень обдарованих учнів. Констатуємо їх безумовну талановитість і здібності в певних галузях знань, нами зверталась увага на міжособистісні стосунки, які часто формуються під впливом мовленнєвих дій. Підкреслювалось значення звучання голосу, підбору лексичного матеріалу, дотримання пауз, звертання через педагога до учнів з метою визначення єдності дій при виконанні певних завдань. обдарованих дітей безумовно приваблює визнання їхньої

готовності допомогти слабкішим, спілкуватись на рівних з учителем. Найважливішими завданнями були такі, які при виконанні допомагали досягненню мети. Особливо для дітей є важливим установавання контактів. Для цього ми навчили їх, як добирати різні форми звертання, яку інформацію слід повідомити, щоб успішно встановлювався контакт та взаємопорозуміння. Щоб до обдарованих учнів інші члени колективу ставились з розумінням, ми формували наміри (установки) на підтримку, бо інші переживають певні труднощі. Розвиваючи готовність надати допомогу іншим учням, нами зверталась увага на позитивну реакцію їх на реальну допомогу. До основних завдань обдарованих учнів учитель намагався додати таку, як координація дій шляхом доброзичливої поведінки, повідомлення цікавої інформації та встановлює позитивний мікроклімат.

Мовленнєва діяльність як процес установавання позитивного спілкування розглядається нами як умова спільного виконання навчальних завдань. Крім того, високий рівень культури мовлення викликає цікавість до мовця, готовність до взаємодії, підтримки, бажання працювати в одній групі, колективно розв'язувати поставлені завдання. Основними з них є такі, як готовність відмовитись від крику та постійно шукати спокійну, затишну тональність мовлення. Розуміння переваг урівноваженої, спокійної манери мовлення створює для талановитої дитини захисні механізми від перезбудження.

Наша практика виявила протиріччя між наявним і необхідним рівнем сформованості культури мовленнєвої діяльності учнів.

До ефективних умов впливу на культуру спілкування і мовленнєву грамотність належать такі три:

1. Врахування основних факторів розвитку особистості (спадковість, середовище, виховання в сім'ї).
2. Вивчення обдарованості дітей з погляду впливу на них у сімейній обстановці.
3. Знання про нормативні кризи в розвитку особистості та пошук педагогічних умов їх подолання.

Щодо останньої умови, то її прояви спостерігаються у дисгармонії розвитку дітей, підлітків, юнаків й дорослих; здібностях, що генетично

закладені та які розвиваються прижиттєво; в творчому потенціалі особи, який реалізуються через процес мовленнєвої діяльності.

Великий педагогічний вплив на розвиток культури мови дітей мають такі умови життя, якими цікавиться школа, вчитель. Нами зроблено висновки про те, що для позитивного впливу на мовленнєву діяльність обдарованих учнів як і всіх інших можна скористатись прослуховуванням улюблених літературних творів і зразків народної творчості у виконанні видатних майстрів слова. В школі №6 та університетському ліцеї до процесу впливу на мовленнєву культуру учнів запрошуються театральні працівники, автори окремих спектаклів, режисери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крутецкий В.А. Психология. – М.: Просвещение, 1980, с. 154-176.
2. Пасинок В.Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя. Монографія. – Харків: ІМІС. – 2001. – 280 с.
3. Пасинок В.Г. Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема. Харків, 1999, – 154 с.

УДК 37.011.33

АНАЛІЗ МОВНИХ ФАКТІВ ЯК ЗАСОБІВ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕТНОСВІДОМОСТІ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ

Крехно Т.І.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті досліджено значення аналізу мовних фактів як засобів репрезентації етносвідомості в методиці навчання рідної мови. Розглянуто прийоми застосування психоетнолінгвістичних дискурсів під час вивчення лексичного рівня мови. Схарактеризовано окремі механізми вербалізації концептуальної інформації в колективній свідомості українців.

Ключові слова: мовна компетенція, етносвідомість, психоментальність, психоетнолінгвістичний дискурс.

В статье исследовано значения анализа языковых фактов как средств репрезентации этносознания в методике учебы родного языка. Рассмотрены приемы применения психоэтнолингвистических дискурса во время изучения лексического уровня языка. Дана характеристика отдельных механизмов вербализации концептуальной информации в коллективном сознании украинцев.

Ключевые слова: языковая компетенция, этносознание, психоментальность, психоэтнолингвистический дискурс.

The significance of the analysis of linguistic facts as means of representation of ethnoconsciousness in the teaching native language methodology has been investigated. The devices of using psychoethnolinguistic discourse in the process of studying lexical level of language have been treated upon. It has been characterized special mechanisms of verbalization of conceptual information in the collective consciousness of Ukrainians.

Key words: language competence, ethnoconsciousness, psychomentality, psychoethnolinguistic discourse.

Пріоритетним аспектом сучасних методик навчання української мови як у середній, так і у вищій школах має стати підвищена увага до мови як психоментального явища. Становленню інтелектуальної та духовної особистості великою мірою сприяє формування мовленнєвої компетенції, яка, у свою чергу, базується на усвідомленні мови як репрезентанта ментальності певної нації. Адже людина як особистість, як фахівець виражає та реалізує себе мовою свого етносу. Останнім часом на перспективності введення до навчальних планів таких дисциплін, як етнолінгводидактика, лінгвокраїнознавство, психолінгвістика часто наголошують в освітянській періодиці [2, с. 56]. На нашу думку, і вивчення традиційних курсів сучасної української мови слід провадити в контексті усвідомлення мови як найважливішого засобу експлікації етносвідомості, національного характеру, духовної культури народу, його картини світу.

З огляду на вищесказане актуальними видаються дослідження та методичні розробки з викладання рідної мови як культурного коду українського етносу. Такий підхід не суперечить сучасним шуканням прикладної педагогіки: „Система уроків має відбивати систему наукових знань про світ, ... давати можливість пізнавати об’єкти світу та їхні взаємозв’язки. Навчальні предмети – це різноаспектний розгляд єдиного об’єкта: життя... Узагальнення фактів допомагає виявити сутність певних життєвих реалій, і тоді кожний факт постає як форма якогось одного явища, існуючого об’єктивно і закономірно” [6, с. 240].

Мета статті полягає в тому, щоб дослідити значення та ефективність аналізу мовних фактів як засобів репрезентації етносвідомості в методиці навчання рідної мови.

Зумовлений цілями уроку аналіз мовних фактів, явищ, засобів може супроводжуватися психолінгвістичними та етнодидактичними коментарями; набагато ширшими є можливості такої діяльності на факультативних заняттях з мови. Найбільш зручним предметом аналізу організації концептуальних структур на уроках мови є лексика, оскільки саме вона становить вербалізацію національно-мовної картини світу. Для відчуття власної мови необхідним є усвідомлення того, що лексичний рівень окремої мови відбиває специфіку бачення світу певною народністю. Лексична система є відображенням реальної картини світу, і цей відбиток у кожній окремій мові є своєрідним, так само, як неповторними є досвід кожного народу, його історія, культура, традиції, звичаї. Адже слово – це не лише ім’я певного поняття; у слові людина намагалася відобразити бачення цього поняття, іноді виражала ставлення, давала оцінку, концентрувала в назві результат власної пізнавальної діяльності. А отже, найменування конкретних предметів реального світу не є випадковими. У комплексах звуків – словах – людина матеріалізувала свої знання про світ. Але якщо реальний світ є об’єктивним, то його відображення в лексичному рівні мови може бути суб’єктивним, адже той самий предмет різні люди можуть сприймати по-різному, а отже, і називати по-різному. Тим більше індивідуальні особливості бачення світу властиві носіям різних мов. Адже кожна окрема народність, формуючи національну мову протягом історичного

розвитку, втілювала у словах власні асоціації, практичні знання, неповторний колективний досвід нації.

Творення лексичних одиниць – це певною мірою колективна діяльність; семантичні зміни і види мотивації є зумовленими типом людського мислення. Створена лексема побутує в колективі, апробується ним, пристосовується; ті одиниці, які не відповідають уявленням певного мікросоціуму про поняття, не приживаються, натомість залишаються зручні та зрозумілі слова. Світобачення різних етнічних груп не є тотожним. В основу номінації того самого поняття представники різних народностей, а отже, носії різних мов могли класти різні ознаки того самого поняття відповідно до власного відчуття, бачення. Порівняймо слова різних мов на означення одного поняття:

уукр.	←	
	<i>крапка</i>	крапати
пррос.	←	
	<i>точка</i>	ткнуть
ччес.	←	
	<i>bod</i>	bodati ‘колоти’
ллит.	←	
	<i>taškas</i>	teška ‘крапає, бризкає’
ллат.	←	
	<i>punctum</i>	pungo ‘колю’

Усі назви є похідними від дієслівних основ – слів на позначення дії, у результаті якої з’являється відповідне зображення – крапка. У кожній мові назва створювалася відповідно до типу асоціативного мислення етнокультурної спільноти.

Іноді в основу номінації поняття в різних мовах кладеться одна ознака, як правило, найвиразніша: укр. *горихвістка* складне утворення – горіти + хвіст – зумовлене яскраво-червоним, рудим оперенням хвоста птаха; нім. *der Gartenrotschwanz* (rot – червоний, der Schwanz – хвіст); англ. *redstart* (red – червоний, start – хвіст). Назва світляка в діалектах української мови – *купала* (похідне утворення від Купало – свято Івана Купала). Номінація ентоніма зумовлена, очевидно, тим, що ця комаха з’являється вперше під час свята Івана Купала. Порівняймо назви

світляка в інших мовах: пол. *robaczek świętojański*, нім. *Johanniskäfer*, пов'язані також з Івановим днем.

Однак частіше в основу мотивації кладеться різна ознака, у чому яскраво відображене національне бачення певних денотатів: укр. *Велик-день* – пол. *Wielkanoc*; укр. *рябчик* ‘лісовий птах родини тетерукових із рябим оперенням’ – нім. *das Haselhuhn* – названий через найулюбленіше місцеперебування птаха в ліщині.

Методика моделювання різних концептів в українській етно-свідомості та принципи аналізу способів його вербалізації в мовній картині світу, мотиваційні особливості українських слів у проєкції на структури знань про позначене можуть бути яскраво проілюстровані на прикладах літературних назв та їх діалектних, просторічних варіантів в науковій, літературній та наївній картинах світу українців. Носії мови підсвідомо прагнуть максимального наповнення мовного знака смислом, тобто відповідності між зовнішньою формою лексичної одиниці, її значенням та позначуваною реалією:

гірчак перцевий –	‘однорічна трав’яниста рослина’	назва зумовлена якісною характерис- тикою – рослина гірка на смак
підберезник –	‘гриб’	мотиватор – лока- тив, безпосереднє місце поширення відповідного гриба
чорниця –	‘невелика кущова рослина родини ве- ресових з пониклими зеленувато-білими квітами; плоди – синьо-чорні ягоди’	назва зумовлена виразною якісною характеристикою рослини, а саме ко- льором плодів

Якщо ж така тотожність порушена, мовці намагаються виправити ситуацію, штучно вмотивовуючи назву. Саме цей факт визначає сутність таких лінгвістичних понять як дитяча мова (дитяча етимологія), на-

родна етимологія. Незрозумілому слову помилково приписується значення і надається мотивація іншого слова, знайомого і зрозумілого мовцеві, на основі випадкової формальної подібності або тотожності з іншою одиницею.

Акт народної етимологізації виявляється:

1) у хибному переосмисленні затемненого слова, ототожненні його з паронімічною лексичною одиницею. Так, святий *Конон* вважався покровителем *коней* [4, с. 461]; для стилізації своїх дивних казкових персонажів Льюїс Керрол наділив їх наївним та дещо прямолінійним світобаченням: „Дуб зветься дубом, бо мастак *віддубасити*” [1, с. 25], „*Приплив* – коли *припливають* кити” [1, с. 101]. (Цитується за виданням у перекладі В.Корнієнка);

2) у структурному переоформленні слова за аналогією до співзвучного (*вазелін* – *мазелін*; *болеріана* замість *валеріани*, бо від болю; *губна помада* – *губна помаза* [5, с. 57]; *страшний* тиждень вживається замість *страсний*; день святих мучеників *Маккавеїв* у народі перейменовано на *Маковія*, переоформлення чужомовної власної назви спричинило появу звичаю їсти коржі з маком на *Маковія* [4, с. 402];

3) у свідомому творенні нової варіативної назви, яка, на думку мовця, більш точно відповідає позначуваному предмету. Третій спосіб народної етимології ґрунтується на наявних в етносвідомості віруваннях, забобонах, табу, міфологічних уявленнях про світ та вірою людини в магічну владу слова. Здавна в соціумі слово виконувало ритуальні, магічні, охоронні функції. Мовні засоби ще з доісторичних часів людина вживала для того, щоб регулювати та регламентувати повсякденне життя. Причину формування міфологічної свідомості людини О.Потебня вбачав у прагненні бачити цілісне і досконале, бажанні систематизувати та узаконити світовий устрій [3, с. 146].

Так, замість назви *журавель* (мотиватор журитися) у деяких українських діалектах навесні вживається номінація *веселик* (мотиватор веселитися). За народним повір'ям, у час повернення журавлів з вірію не можна вживати їхню звичайну назву, щоб не журитися цілий рік, натомість слід використовувати протилежну, позитивно заряджену назву з метою відігнати від себе печаль і біду. Щоб дітей *любили*, їх змалку купають у воді з *любистком* [4, с. 402].

Мотивованими міфологемами є діалектні назви жайворонка польового *молибіг*, *малибіжка*, *молибіща*, *набогастій*, *корибіг*, *богастійник*, *богостійник*, *набогастійко*, які, на думку дослідників, пов'язані з параметричним зв'язком неба з богом у віруваннях слов'ян й інших народів (птах літає високо в небо, мовби молить Бога за людей); діал. *послотюх* (сівка золотиста) похідне від *слота* – “сльота, дощова погода”; назва зумовлена, очевидно, уявленням про те, що птах криком віщує дощову погоду; номенклатурна назва буревісник пов'язана з народними уявленнями про віщування птахом бурі; діал. *вільга*, *цвіль*, *вольга* (вивільга) в одній із версій походження зіставляються з прикметником *wilgi* – “вологий” через те, що нібито птах вважається вісником дощу.

В інших випадках у нові мовні знаки мовці вкладають більш значущу інформацію, обираючи виразніший, на їхню думку, мотиватор.

Ілюстрацією цього можуть слугувати численні варіативні назви рослин: *китник луговий* та *лисохвіст* – пухнастий колосок рослини схожий одночасно на китицю та лисячий хвіст. Інша назва *лободи* – *мучниця* – дана через білуватий наліт на листі рослини. Поряд із назвою *жовтець золотистий* (в основі назви лежить колір квітки) у народі побутує номінація *криничник* – похідне утворення від криниця зумовлене поширеністю рослини у вологих місцях. Різні знання про ту саму рослину лягли в основу номінацій *ломикамінь* та *кучерявець* (людьми здавна була помічена лікувальна властивість рослини, а саме здатність руйнувати каміння в нирках; друга назва зумовлена наявністю довгих повзучих пагонів у ломикаменя).

Таким чином, аналіз мовних фактів у методиці навчання рідної мови має спиратися на усвідомлення мови, зокрема її лексичного рівня, як інформаційної структури, що відображає колективний досвід і знання окремих етнокультур. Психоетнолінгвістичні дискурси на заняттях дають змогу встановити зв'язки мовних знаків та національної культури, свідомості, світобачення, з'ясувати способи моделювання картини світу, відтвореної у мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Керрол Л. Аліса в Задзеркаллі. Аліса в Країні див. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2007. – 141 с.

2. Кожуховська Л. Етимологічний аспект української мови у системі ноосферної освіти // УМЛШ. – 2004. – № 1. – С. 56-57.
3. Потебня А.А. Слово и миф. – М.: Наука, 1989. – 511 с.
4. Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В.М., Тараненко О.О. та ін. – 2-е вид., випр. і доп. – К.: Укр. енцикл., 2004. – 824 с.
5. Чуковский К.И. От двух до пяти. – К.: Веселка, 1988. – 365 с.
6. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. – М.: Питер, 2005. – 365 с.

УДК 371.13

**РОЛЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ
В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ
КЛАСІВ**

Кузнецова О.В.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті розглядаються питання екологічної освіти та виховання, доводиться доцільність їх впровадження до навчально-виховного процесу та роль у підготовці майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: екологічна освіта, екологічне виховання, активні методи навчання, ділова гра, педагогічна практика, позааудиторна робота.

В статье рассматриваются вопросы экологического образования и воспитания, приходится целесообразность их внедрения к учебно-воспитательному процессу та роль в подготовке будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое воспитание, активные методы учебы, деловая игра, педагогическая практика, внеаудиторная работа.

The article is dedicated to the problems of ecological education in the training of future primary school teachers and appropriateness of their

introduction into educational process as well as their role in the training of future primary school teachers are demonstrated.

Key words: ecological education, active methods of education, business game, student teaching, project.

Природа – це суспільна цінність, оскільки вона є джерелом пізнавальних, естетичних та комунікативних потреб. Загальновідомим є те, що всі ми – частка цієї природи, історія людства нерозривно поєднана з історією природи. Постійна взаємодія людини та природи на сучасному етапі розвитку людства переросла в глобальну екологічну проблему.

Можна впевнено стверджувати, що недостатньо ефективна система екологічної освіти та виховання населення – одна з основних причин незрілості екологічної свідомості людей. Далеко не кожна людина має нагоду долучитися до розуміння екологічних проблем на науковому рівні. Уявлення щодо цих проблем складається часом вельми випадково: під впливом буденних вражень або з повідомлень засобів масової інформації. Розрізнені відомості не дають можливості людині виробити повної системи екологічних знань, що необхідна їй, щоб розумно ставитися до природи, не завдавати їй шкоди, тому завдання суспільства та держави – забезпечити системний характер екологічної освіти та виховання підростаючого покоління, сучасної молоді й особливо майбутніх учителів.

Дослідженням проблеми екологічної освіти та виховання на сучасному етапі займаються багато видатних вчених, таких як І.Д. Зверев, А.Н. Захлебний, І.Т. Суревергіна, С.М. Глазачов, І.С. Матрусов та інші. Про важливість виховання на лоні природи неодноразово наголошували й багато інших педагогів. Серед них такі відомі педагогічні діячі, як Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталотці, Ф. Дистервег. Цікавим лишається той факт, що кожний педагог по-своєму розумів особливості такого виховання. Чимало для здійснення виховання на лоні природи зробив видатний педагог Я.А. Коменський. Усі його педагогічні твори, зокрема головну педагогічну працю під назвою «Велика дидактика», пронизує думка про те, що «правильне виховання в усьому має узгоджуватись з природою». Не різняться думки відомого філософа, поета, педагога –

Г.С. Сковороди, у центрі уваги якого була природа людини, її щастя. Він наголошував, що людина буде тільки тоді щасливою, коли пізнає, зрозуміє себе. Видатний гуманіст наголошував на тому, що виховання необхідно здійснювати відповідно до природних особливостей дітей, їхніх інтересів і здібностей. Виступав за необхідність природничого виховання і К. Д. Ушинський. Він закликав розширити спілкування дитини з природою й уважав, що природний ландшафт має безцінне виховне значення і вплив на розвиток молодої душі, із чим непросто сперечатися навіть таланту хорошого вчителя.

Мета статті – розглянути роль екологічної освіти та виховання в підготовці майбутніх учителів початкових класів і дослідити загальні, комплексні положення стосовно їх впровадження до навчально-виховного процесу.

Екологічні проблеми сучасності та необхідність їх подолання поставили перед педагогічною теорією та шкільною практикою завдання: підготувати екологічно грамотну людину, яка розуміє значення життя як найвищої цінності, здатної визначити своє місце у світі, брати участь в охороні навколишнього середовища, раціонально використовувати природні багатства, приймати свідомі рішення у сферах життя, де перекриваються інтереси людини як живої істоти, суспільства й довкілля. Для системної підготовки екологічно грамотної особистості важлива роль належить початковій школі, що має розглядатися як початкова ланка збагачення людини знаннями про природне та соціальне середовище, ознайомлення її з цілісною картиною світу та формування науково обґрунтованого, гуманного ставлення до суспільства. Від того, як буде здійснюватися процес екологічної освіти та виховання, залежить ставлення людини до природи як до джерела різних благ. Як відомо, основні риси характеру особистості формуються в ранньому дитинстві, і спілкування дитини з природою має у вихованні одне з пріоритетних значень.

Недбале використання природних ресурсів нині одне з найпоширеніших явищ. Для того, щоб люди зупинились і замислилися щодо свого майбутнього, першорядну роль повинні відігравати екологічна освіта й екологічне виховання.

Часто ці два поняття плутають. Дехто думає, що чим більше людина знає про природу, тим більш усвідомлено вона буде захищати її, але це не так.

Екологічна освіта – це лише надбані людиною екологічні знання, а от екологічне виховання представляє собою засвоєння людиною особливої екологічної моралі, етики відносин природи й людини. [4, с.23]. Метою екологічного виховання є формування свідомості, що охоплює поняття екологічної моралі – збалансованості між сприйняттям навколишнього світу та поведінкою людини стосовно нього.

Екологічна освіта та виховання передбачають постійні зміни на краще з урахуванням сучасного рівня розвитку екологічної науки, змін поглядів і переконань, звичок, традицій тощо.

Екологічна освіта та виховання молодших школярів відбувається в процесі вивчення різних навчальних предметів, коли вони засвоюють знання стосовно взаємозв'язку і взаємовпливу живої й неживої природи, природи й виробничої діяльності людей та необхідність мінімального втручання людини у природні процеси, що у випадку недбалого ставлення можуть стати незворотними й некерованими. Діти цього віку довіряють усьому сказаному вчителем, його думка є для них більш ваговою, аніж думки друзів-однолітків чи інших дорослих, вони більш емоційні, ближче до серця сприймають негаразди інших, сильніше співпереживають. Саме тому провідна роль в екологічній освіті та вихованні молодших школярів належить учителю початкових класів.

Організована й постійно дієва система екологічної освіти та виховання має бути в кожному сучасному вищому навчальному закладі, який готує майбутніх учителів. Складатися вона повинна з багатьох структурних елементів, що мають бути засвоєні студентом у процесі вивчення теорії різноманітних предметів, методик викладання, під час проходження різних видів практики, виховної роботи в позанавчальний час, проведенні науково-теоретичних та науково-практичних конференцій із екологічної освіти й виховання, культурно-масові заходи, самовихованням студента.

Аналіз чинних навчальних програм, підручників, посібників та різних нормативних документів з цього питання дає підстави свідчити про навчальну необхідність розробки національної концепції

безперервної екологічної освіти, яка б розглядалася як невід’ємна складова гуманітарної освіти; була цілісною взагалі й цілісною в методологічному плані, зокрема, значною мірою ґрунтувалася на національних традиціях, звичаях; була добре опрацьована з філософських та психолого-педагогічних позицій. Виконання цього завдання має гармонійно доповнюватися через наповнення екологічними напрямками інших дисциплін.

За наказом Міністерства освіти і науки України від 1996 року, курс «Основи екології» введено в усіх вищих навчальних закладах України як нормативну навчальну дисципліну. Під час вивчення цього предмета розглядається суть, зміст, принципи й методи екологічного виховання. Екологія, як навчальна дисципліна, має певні педагогічні завдання. Перше завдання полягає у здобутті певного обсягу екологічних знань, а друге – у формуванні екологічної свідомості студентів, їхніх світоглядних позицій, переконань. Зовнішнім виявом свідомості є культура, а культура – це те, що досягається системою навчання, довготривалим тренінгом. Отже, формування екологічної свідомості – це передусім виховання екологічної культури. Чим вище рівень спілкування людей із природою, тим вище показник екологічної культури. На сьогодні, на жаль, рівень спілкування людей із природою низький.

До системи екологічної освіти та виховання відносять вивчення студентами таких курсів, як основи природознавства, валеологія, педагогіка, історія педагогіки, психологія, основи педагогічної майстерності, методика виховної роботи та методика викладання окремих навчальних дисциплін, заняття з фізичного виховання, музика тощо. Під час вивчення цих дисциплін існує безліч можливостей, щоб ознайомитися з питаннями екології та її проблемами.

У процесі вивчення предметів циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки також активно формуються екологічні знання студентів. Вони дізнаються про юридичну відповідальність за порушення законів, установлену законом заборону тієї діяльності, що може шкідливо вплинути на навколишнє середовище та здоров'я населення, про правове регулювання шкідливих викидів у навколишнє середовище.

У систему екологічної освіти та виховання мають упроваджуватись активні форми й методи навчання, що є одним зі способів удосконалення підготовки майбутніх учителів, озброєння їх необхідними знаннями та практичними вміннями й навичками. Центральне місце серед методів активного навчання посідають ділові ігри. Правильно організована ділова гра має велике навчально-виховне значення для майбутніх спеціалістів, адже вона дозволяє студентам опинитися в умовах, наближених до майбутнього професійного середовища.

Педагогічна практика має великі можливості для формування творчого ставлення до педагогічної діяльності, вона є важливим елементом у процесі вдосконалення екологічного виховання студентів. Під час педагогічної практики, коли студенти проводять виховні заняття, пробні уроки або працюють на місці вчителя початкових класів (переддипломна практика), вони мають можливість під час позакласних виховних годин обирати теми виховних занять, переважно екологічного спрямування, наприклад: «Дари осені», «У царстві рослин», «Збережемо красу рідного міста» або проводити інтегровані уроки екологічного спрямування.

Екологічне виховання студентів здійснюється у процесі виховної роботи в позааудиторний час. Проведення науково-практичних конференцій, круглих столів, семінарів, тренінгів, оздоровчих та просвітницьких заходів за участі студентів, під час яких досліджуються екологічні проблеми, допомагають їм виробити відповідні вміння й навички, сформувати в собі нестандартне мислення, розвивати творчість, шукати нові нетрадиційні підходи, щоб згодом підвищувати ефективність екологічного виховання учнів молодших класів.

Отже, екологічна освіта та виховання мають велике значення в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів. Для більш успішного функціонування системи екологічної освіти та виховання у вищих навчальних закладах, необхідно всебічно вивчати аспекти екологічних проблем у всіх навчальних дисциплінах, проводити широку природоохоронну освітньо-виховну діяльність у напрямі екологічного виховання майбутніх спеціалістів, усвідомлюючи, що наше майбутнє та майбутнє наших дітей, залежить від нашої наполегливості в розв'язанні екологічних проблем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білявський Г.О., Фурдуй Р.С, Костіков І.О. Основи екології. — К: Либідь, 2004. — 406с.
2. Вербицький В.В. Нам –70. А насправді...// Рідна школа – 1995. — № 10-11. — с.6.
3. Волкова А.С. Екологічне виховання. — К, 1985. — 47с.
4. Вороніна Л. П. Структура діяльності вчителя щодо здійснення міжпредметних зв'язків // Педагогіка. — К.,1984. - Вип. 23. — с. 76-80.
5. Дробноход М. Філософія екологічної освіти // Освіта. — 1996. — 29 травня.— с. 4.
6. Екологічне виховання учнів як основа для забезпечення екологічного майбутнього людини // Основи екологічних знань. — Тернопіль, 1994. — с. 143-148.
7. Коменський Я. А. Велика дидактика // Коменський Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1. — М.: Педагогика, 1982, — 656 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані педагогічні твори: В 3-х т. Т. 1, — М., 1979. — 640 с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-и т. Т.1, — К.: Рад. шк.,1976. — 657 с.
10. Ушинський К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. Т. 5/ Сост. С.Ф. Егоров. — М.: Педагогика, 1989. — 512 с.
- 11.Писарчук Є.А., Кухта А.М. Екологічне виховання учнів. — К: Радянська школа, 1990. — 87 с.

УДК 37.013

**ІНОЗЕМНІ МОВИ У ЗМІСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ
ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

Кузнецова О.Ю.

*завідувач кафедри теорії та практики англійської мови,
Харківський національний педагогічний університет
ім. Г.С. Сковороди*

У статті розглянуто історію вивчення іноземних мов в університетській освіті Великої Британії. Проаналізовано досвід включення дисципліни «Іноземна мова» у зміст університетської освіти. Визначено ознаки розвитку вивчення іноземних мов на університетському рівні освіти.

Ключові слова: університетська освіта, Велика Британія, зміст освіти, навчання іноземних мов

В статье рассмотрена история изучения иностранных языков в университетском образовании Великобритании. Проанализирован опыт введения дисциплины «Иностранный язык» в содержание университетского образования. Определены характерные черты развития изучения иностранных языков на университетском уровне образования.

Ключевые слова: университетское образование, Великобритания, содержание образования, обучение иностранным языкам

The article deals with the history of teaching foreign languages in the universities of Great Britain. The experience of including the discipline “Foreign language” into the university curriculum is analysed. The elements that prove the development of foreign language learning at the university education level are defined.

Key words: university education, Great Britain, content of education, foreign language teaching

Актуальність. Сьогодні університети є провідними навчальними закладами, що забезпечують вищу освіту. У час глобалізації та інтеграції у світі пріоритетності набувають питання відкритості вищої освіти, відповідності освітніх стандартів, співробітництва, зміцнення простору вищої освіти. Відповідно актуальними є питання формування змісту університетської освіти, зокрема щодо включення іноземних мов до університетських навчальних програм. Розв'язання цих питань вимагає ретельного вивчення досвіду зарубіжних країн та виявлення тенденцій у світовій педагогічній практиці.

Тож, статті є проаналізувати історико-педагогічний досвід Великої Британії щодо включення дисципліни «Іноземна мова» до змісту освіти в університетах країни.

Історично університети у Великій Британії становлять найстаріший і найпрестижніший тип вищого навчального закладу з власними традиціями та особливостями. Специфічні риси освіти в британських університетах проявилися ще в Середні віки. Історик Г.Рашдалл, порівнюючи Паризький та Оксфордський університети Середньовіччя, писав: “В Оксфорді ми знаходимо те, що ніколи не мало місця в Парижі: університет сам встановлює кожну деталь своєї програми та внутрішньої дисципліни всіх факультетів... У програмах Оксфорда було більше гнучкості, ніж у Паризькому університеті... більше свободи пропонувалось при виборі предметів студентами...” [9, с. 148].

Вітчизняні та російські дослідники серед історичних особливостей навчання в британських університетах виділяють: 1) існування навчальних курсів різного рівня, підготовка студентів за якими веде до отримання ними ступенів бакалавра мистецтв звичайного рівня або з відзнакою; 2) можливість вибору студентами певного навчального курсу (хоча крім бажання, рівня знань та підготовленості студентів, такий вибір залежить, значною мірою, від рішення керівництва університету та можливостей конкретного навчального закладу); 3) вузьку спеціалізацію університетського навчання [1; 2].

У другій половині ХХ ст. розпочався перегляд цілей і завдань університетської освіти, сталися помітні зміни у формуванні програми навчання в університетах, у змісті вищої освіти. Щодо навчання іноземних мов на середину ХХ століття, кількість студентів

університетів, які вивчали іноземну мову не на відділеннях іноземних мов, була дуже незначною. Як свого часу царина латинської мови виключала з університетської навчальної програми викладання і вивчення англійської мови, історії, суспільних наук, так в університетах, де протягом століть при укладанні навчальної програми брали за основу класичну спрямованість, не було місця сучасним іноземним мовам.

Поряд з тим у 50–60-ті роки ХХ ст. кількість відділень сучасних мов в університетській освіті поступово зростала. На кінець століття об'єктивні соціально-політичні чинники зумовили розуміння в суспільстві необхідності та важливості володіння іноземними мовами. Кількість студентів, які вступали на відділення сучасних мов у вищій освіті, зросла з 3629 – у 1969 р. до приблизно 4500 осіб у 1990 р. і до 5600 осіб у 1994 р. [7, с. 8].

У 60-ті роки ХХ ст., за характеристикою Г.Г. Стерна, типовий курс навчання з іноземної мови являв собою трирічний загальний курс та курс на ступінь з відзнакою. Так, курс з французької мови охоплював у загальних рисах всю історію французької літератури з Середніх віків до сучасності [9, с.89]. Дослідник зазначав, що навчальна програма практично з будь-якої мови вимагала: здобуття мовних знань, навчання перекладу, написання творів, оволодіння усним мовленням та фонетикою мови; знання розвитку історії мови, включаючи давні тексти; критичного вивчення літературних текстів, широкої програми з читання, що охоплювала всі історичні періоди, вивчення мистецтва, певного терміну перебування (від 1 місяця до 1 року) в країні, мова якої вивчалась.

Дослідник Федорова Н.В. відзначала, що зміст навчання з предмета в англійських університетах залежав від місця, яке він посідав у певному навчальному курсі [3, с. 104]. Це місце визначалось в залежності від того, чи являвся цей предмет профілюючим, чи становив один з 2–3 профілюючих, чи був додатковим до інших провідних дисциплін. Так, у Брістольському університеті в курсі з французької мови як профілюючого предмета висувались задачі: забезпечення студентів оволодінням мовою в усній і письмовій формах, вивчення французької літератури і культури країни. Курс навчання передбачав вимогу п'ятимісячного перебування студентів у країні, де розмов-

ляють французькою мовою (включаючи час навчання у французькому університеті), після закінчення другого року навчання. Під час третього року навчання студенти мали вивчати літературу певних історичних періодів та спеціальний предмет (наприклад, “Франція та Італійський Ренесанс”, “Реформація та французька література”, “Поезія символістів”). Складання екзамену вимагало виконання 9 письмових робіт та складання усного екзамену.

Навчання за курсом з відзнакою з двох предметів, одним з яких була французька мова (наприклад, “Французька та іспанська мови”, “Французька та німецька мови”), становило чотири роки і вимагало забезпечити володіння студентами двома мовами, знаннями з літератури і культури обох країн, обов’язкове вивчення спеціального предмета. Кількість осіб, які вивчали подібні курси, була обмежена. Дозвіл до навчання за такими курсами отримували лише “висококваліфіковані” кандидати, тобто ті, хто мали “підвищений” рівень з двох мов і ще одного предмета та хоча б “звичайний” рівень з латинської мови у свідоцтві про освіту.

Навчання французької мови як додаткового предмета в курсах з відзнакою передбачало вузькопрактичну мету – оволодіння студентами навичками перекладу з іноземної мови і на іноземну мову та вивчення ними творів французької літератури окремих періодів [6].

Протягом майже двох третин ХХ ст. діюча університетська модель навчання іноземних мов і їх вивчення повністю ігнорувала роль іноземних мов як засобу спілкування. Заняття з іноземної мови імітували навчання класичних дисциплін, а головну частину становили переклади прозових текстів з іноземної мови і на іноземну мову, види діяльності важливі для інтелектуального розвитку, але не для навчання спілкування засобами іноземної мови.

У 60-ті роки ХХ ст. відбулися часткові зміни і пов’язані вони були з першим етапом розширення університетської освіти в другій половині сторіччя. Кількість університетів у 50–60-ті роки зросла втричі після тривалої більше ніж 40-річної стагнації. У цей час були засновані нові університети, метою яких стало забезпечення студентів професійними знаннями поряд із забезпеченням їх інтелектуального та особистісного розвитку. В нових університетах навчальні програми укладалися без

урахування історичної упередженості. Їх важливою особливістю стало руйнування традицій в організації навчального процесу: 1) введення нових комбінованих навчальних курсів; 2) запровадження навчання за інтегрованими курсами, що поєднували природничі та гуманітарні дисципліни.

Так, у 1969/1970 навчальному році гуманітарний факультет Лідського університету пропонував біля 80 комбінацій предметів для вивчення: 10 з них становили курси з одного предмета – класика, англійська мова, історія, 70 – курси з двох предметів – арабської та англійської мов, арабської та французької, арабської мови та релігії, арабської та іспанської мов тощо. На гуманітарному факультеті Бірмінгемського університету пропонували, наприклад, навчання російської мови в поєднанні з англійською, французькою, італійською мовами, історією, географією тощо [5, с. 11].

У 70-ті роки ХХ ст. багато університетів почали пропонувати комбіновані або інтегровані курси, в яких навчання однієї або кількох іноземних мов поєднувалось з дисципліною пов'язаною, наприклад, з економікою чи бізнесом, що до того часу являло характерну рису навчання іноземних мов у політехнічних інститутах. Старший викладач Ланкастерського університету Д. Нотт зазначав, що у 80-ті – на початку 90-х років ХХ ст. комбінування навчальних курсів, їх структури та змісту в університетській освіті дедалі прискорювалось [8]. У 1993/1994 навчальному році кількість студентів у Великій Британії, які навчались за програмою на отримання університетського ступеня лише з однієї окремої сучасної мови, становила меншість: з 24197 студентів, які вивчали різноманітні курси сучасних мов, більше половини – 13436 чол. вивчали комбіновані навчальні курси.

Вивчення показує, що поряд із значним зростанням кількості університетів, розширенням мережі університетських курсів іноземної мови в досліджуваний період збільшувалась кількість сучасних іноземних мов, пропонованих для вивчення у вищій освіті. Студенти могли обрати для вивчення іноземну мову з 13 мов чи груп мов, включаючи п'ять найбільш поширених європейських мов, а також японську, китайську, хінді, корейську, “африканські, азійські, скандинавські та східноазійські дослідження”.

Слід зазначити, що характерним для університетської освіти Великої Британії було існування курсів іноземних мов „з початку” (ab initio), оскільки у школах країни майже виключно викладали французьку мову й учні об’єктивно не мали змоги отримати підготовку з будь-якої іншої іноземної мови під час навчання в школі. На кінець ХХ ст. кількість таких курсів в університетах суттєво зросла.

На початку 60-х років ХХ ст. більшість університетських програм навчання з іноземної мови в якості профілюючої дисципліни передбачали період «занурення» (intercalation), що становив певний термін, найчастіше 1 рік, перебування в країні, мову якої вивчав студент. Г.Г.Стерн зазначав, що в 1963/1964 навчальному році перебування студента мовного факультету протягом року за кордоном розглядалося як дуже важливий компонент навчальної програми: у Франції студенти перебували 1 рік, у Німеччині – приблизно половина студентів перебувала 1 рік, а друга половина – 1 семестр, в Іспанії – більшість проводила 1 семестр [9, с. 95].

На багатьох мовних відділеннях підготовка до року навчання за кордоном становила важливу складову програми другого року навчання, а саме перебування було щільно інтегровано в загальний курс навчання на здобуття університетського ступеня шляхом виконання проєктів, написання дисертацій та виконання інших письмових завдань, що мали бути виконані під час перебування за кордоном, представлення усних повідомлень і обговорень під час останнього року навчання. Проте, дослідник П. Меара, вивчаючи дані за 1986 р., з’ясував, що від 14% студентів взагалі не вимагалось виконання письмових робіт під час перебування за кордоном, а з тих, хто мав їх виконати – 86% мали представити свої роботи англійською мовою.

В ході соціально-політичного та економічного розвитку протягом ХХ ст. визначилась тенденція до усвідомлення в суспільстві спершу бажаності, а з часом і необхідності володіння іноземними мовами як умови відповідності сучасному економічному й політичному рівню розвитку людства, а насамперед збереження та відстоювання конкурентоспроможності держави і її лідерства в сучасному світі. Весь час розширювався перелік професійних сфер, що вимагали володіння іноземними мовами: до них крім традиційних – викладання іноземних

мов та перекладацької діяльності – додалися сфери бізнесу, налагодження ділових стосунків, адміністрування, поширення інформації, подорожування, співробітництва між збройними силами, співпраці в юридичній галузі, в дипломатичних стосунках тощо. Саме це зумовило те, що в 90-ті роки XX століття, більшість студентів, які вивчали іноземні мови у Великій Британії у вищій освіті, спеціалізувались з інших предметів та галузей знань.

Аналіз британських педагогічних джерел свідчить, що в університетах Великої Британії навчання іноземної мови здійснювалось: 1) як окремої дисципліни; 2) як предмета подвійної спеціалізації (Combined Honours) студентів-лінгвістів; 3) у комбінованих курсах навчання; 4) в межах здійснення інститутських мовних програм (Institute-Wide Language Programmes) економічного, технічного профілю.

У багатьох університетах (Оксфордському, Кембриджському, Галльському, Уорвікському, Йоркському тощо) існували Мовні центри, які пропонували викладачам і студентам незалежні, але часто з виданням сертифікатів курси з іноземних мов окрім тих мовних курсів, що пропонувала навчальна програма вищого навчального закладу. Хоча педагоги вказували на високий рівень “відсіву” слухачів у таких центрах із-за відсутності чіткої навчальної програми; недостатнього організаційного рівня їх діяльності, а також суб’єктивних факторів: браку витримки і цілеспрямованості, що необхідні для регулярних занять протягом тривалого періоду часу, та переконання деяких студентів, що початкові знання з іноземної мови, здобуті протягом лише кількох тижнів вивчення іноземної мови, для них достатні.

Навчання іноземної мови як предмета подвійної спеціалізації набуло в досліджуваній період значного розвитку. Європейське дослідження мовної кваліфікації (The European Language Proficiency Survey) показало, що у 90-ті роки XX ст. навіть з тих студентів, які спеціалізувались з лінгвістичної підготовки, лише один з чотирьох проходив підготовку на отримання ступеня з одного предмета спеціалізації. Більшість студентів навчались за програмами подвійної або об’єднаної спеціалізації (Joint or Combined Honours Courses), до складу яких входило або вивчення іншої мови, або якогось бізнесового курсу. Для більшості студентів

наприкінці ХХ ст. вивчення іноземної мови у вищій освіті становило частину підготовки до майбутньої професійної діяльності. Майбутня професія стала головним мотивом вивчення іноземної мови у вищій освіті.

Постійна комісія завідувачів відділень сучасних мов політехнічних інститутів та інших коледжів у 1988–1989 роках переглянула завдання та організацію навчання іноземних мов, запровадивши навчальні програми, які в подальшому використали і ввели багато з університетів. За цими програмами іноземні мови пропонувались студентам для вивчення як інтегрований у навчальну програму предмет за вибором або як окрема дисципліна, пропонована для вивчення за вибором, з подальшим здобуттям кваліфікаційного рівня або без цього.

Більшість студентів вивчали французьку та німецьку мови, хоча для вивчення пропонувались на основі даних різних джерел приблизно 10 – 13 іноземних мов. На викладання іноземної мови відводилось від 10 до 25 відсотків навчального часу, 3 години на тиждень, що складало приблизно 100 навчальних годин. Вдвічі більше часу відводилось на самостійні заняття студентів із дисципліни. За результатами навчання 10–15% кредитних балів відводилось на оцінювання мовних знань і мовленнєвих умінь студентів. Звичайно навчання проводилось у невеликих групах, пропонувалося від трьох до семи рівнів в оволодінні мовою – від початкового до “постпідвищеного” (post-“A”level). За свідченням Дж.А. Колемана, довгий час не існувало чітких статистичних даних щодо кількості студентів, які вивчали сучасні іноземні мови, спеціалізуючись з інших дисциплін, оскільки статистичні дані містили інформацію про всіх студентів: спеціалістів профілю і “неспеціалістів” [4, с.73]. Національне дослідження, яке нарешті запропонувало чіткі показники у цій сфері, було проведене в 1991–1992 рр. Дослідженням було виявлено, що з 53564 студентів, які вивчали іноземні мови у вищій освіті, 29491 не спеціалізувались з лінгвістики. В 47% досліджуваних навчальних закладах іноземні мови пропонувались для вивчення всім студентам, до того ж курс з іноземної мови становив сертифіковану частину навчального курсу, тобто входив до офіційно визнаної навчальної програми за тим чи іншим курсом на отримання освітнього ступеня. Крім того, 7708 студентів вивчали мовні курси, що не являлись ком-

понентом затвердженої навчальної програми на отримання певного освітнього ступеня.

На відділеннях та факультетах, де іноземна мова не являлась фаховою дисципліною, спеціалісти інших галузей знань часто не дослуховувались і не розуміли потреб, що об'єктивно необхідні для ефективного навчання мови. Заняття проходили у непристосованих приміщеннях, розмір, акустика, обладнання яких не були принадні для таких занять. Впровадження загальноінститутських мовних програм (Institution Wide Language Programmes) не змогло забезпечити необхідної координації, заручитися адміністративною підтримкою, суттєво вплинути на забезпечення підготовки й перепідготовки викладачів іноземних мов. Викладачі, які працювали у межах загальноінститутських мовних програм, у більшості, працювали не на постійній основі, а як тимчасові працівники, їх часто об'єднували в кафедри, незважаючи на те, що вони хоча й займались мовною освітою, але в різних галузях, включаючи тих, хто навчав студентів, які вивчали англійську мову з академічною метою, перекладацькі служби, тих, хто займався комерційним навчанням мови, часто англійської як іноземної. Указані чинники становили певну перешкоду розвитку галузі, негативно відбивалися на якості й ефективності навчання іноземних мов в університетах.

Поряд з тим, дані, отримані в країні в ході здійснюваних досліджень, свідчили про успіхи студентів в оволодінні іноземними мовами. Дж.А. Колеман писав, що до вивчення іноземних мов на рівні вищої освіти вдаються 75% студентів і кількість їх зростає щорічно [4,с.77]. Науковець був впевнений, що університетська підготовка з іноземної мови буде визнана як така, що випрацьовує в студентів навички самостійного набуття знань, навички роботи з інформаційною технологією, розвиває розумові здібності, являючись важливою складовою курсу на отримання університетського освітнього ступеня.

Висновки. Аналіз стану навчання іноземних мов в університетах Великої Британії у другій половині XX ст. дозволяє зробити такі узагальнення:

1. Статус університетського навчання сучасних іноземних мов і їх вивчення досить довго був якісно нижчим за інші галузі університетської освіти.

2. На початку другої половини ХХ ст. навчання іноземних мов здійснювали лише на лінгвістичних відділеннях університетів. Його метою було визначено забезпечення загальної освіти і інтелектуального розвитку особи. В основі навчальної програми лежало навчання перекладу з іноземної мови і на іноземну мову, аналіз граматичних мовних явищ, вивчення літератури країни, мова якої вивчалась.

3. У 60-ті роки сторіччя із розширенням сфери університетської освіти, навчання іноземних мов було введено для студентів немовних спеціальностей, були запроваджені навчальні курси, що поєднували вивчення природничих і гуманітарних дисциплін. Включення курсів іноземних мов до змісту вищої освіти поширилося в комбінуванні з технічними дисциплінами.

4. Протягом другої половини сторіччя роль і значущість іноземних мов у навчальних програмах університетів зростали. В більшості курсів на здобуття вищої освіти навчання іноземної мови стало компонентом сертифікованої навчальної програми на отримання певного освітнього ступеня. Кількість студентів, які вивчали іноземні мови, невпинно зростала. Ширився обмін педагогічним теоретичним та практичним досвідом навчання іноземних мов на національному й міжнародному рівнях.

5. До ознак розвитку навчання іноземних мов в університетах Великої Британії другої половини ХХ відносяться: - введення курсів іноземної мови для студентів-нефахівців з лінгвістики; - перегляд мети навчання з посиленням усних видів мовленнєвої діяльності; - запровадження комбінованих і інтегрованих мовних навчальних курсів; - формування тенденції до розмаїття іноземних мов для вивчення; - введення курсів, що передбачали вивчення студентами іноземної мови „з початку”; - розвиток методів і форм індивідуального навчання, підкріплений розвитком новітньої інформаційно-комунікаційної технології: використання ІКТ стало неодмінною складовою курсів підготовки з іноземних мов, роль якої зростала з поліпшенням стану забезпечення навчального процесу мультимедійним обладнанням, підвищенням рівня підготовки вчителів до залучення ІКТ у навчанні мов, адекватним програмним забезпеченням; - зростання зацікавленості студентів до вивчення мовних курсів з розширенням сфери використання іноземних мов у суспільному

житті; - підвищення значущості професійної спрямованості у навчанні іноземних мов студентів університетів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барбарига А.А., Федорова Н.В. Британские университеты [Текст]/ А.А.Барбарига, Н.В.Федорова. – М: Высшая школа, 1979. – 127 с.
2. Глузман О.В. Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні [Текст]: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О.В. Глузман. – К., 1997. – 434 с.
3. Федорова Н.В. Университетское образование в Великобритании на современном этапе (на примере подготовки студентов гуманитарных факультетов) [Текст]: Дисс...канд.пед.наук: 13.00.01 / Н.В. Федорова. – Москва, 1972. – 177 с.
4. Dearden R.F. The Philosophy of Primary Education. An Introduction [Text]/ R.F.Dearden. – London: Routledge & Kegan Paul, 1968. – 194 p.
5. Graham J. The National Curriculum for Teacher Training [Text]/ J.Graham // British Journal of In-Service Education. – 1997. – Vol. 23, № 2. – P. 163–171.
6. Grenfell M. Theory and Practice in Modern Language Teacher Training [Text]/ M.Grenfell // LINKS. – 1996. – № 14. – P. 32–39.
7. Nisbet J., Entwistle H. Age of Transfer to Secondary Education [Text]/ J.Nisbet, H.Entwistle. – London: University of London Press, 1966. – 111 p.
8. Sampson A. The Changing Anatomy of Britain [Text]/ A.Sampson. – London: Hodder and Stoughton, 1982. – 68 p.
9. Stern H.H., Weinrib A. Foreign Languages for Younger children: Trends and Assessment [Text]/ Ed. by V.Kinsella. – London, etc.: Cambridge University Press, 1978. – P. 152–172.

УДК 37.033

**ОБЩЕНИЕ С ПРИРОДОЙ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ**

Малашенко М.П., Фоменко В.Х., Фоменко О.В.

*Малашенко М.П.,
Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 52
Харківської міської ради Харківської області
Фоменко В.Х.,
Харківський гуманітарно-педагогічний інститут
Фоменко Е.В.
Харківська інженерно-педагогічна академія*

В статье обосновывается идея о том, что общение с природой это эффективное средство экологического воспитания детей. Освещает многолетний опыт использования образов естественного мира для формирования физического, психического и духовного развития ребенка.

Ключевые слова: экологическое воспитание детей, принципы вальдорфской педагогики, совместные прогулки, сказки экологической направленности, художественное преподавание двигательной деятельности, хороводы, система развития заботливого отношения к природе.

У статті обґрунтовується ідея про те, що спілкування з природою це ефективний засіб екологічного виховання дітей. Висвітлюється багаторічний досвід використання образів природного світу для формування фізичного, психічного і духовного розвитку дитини.

Ключові слова: екологічне виховання дітей, принципи вальдорфської педагогіки, спільні прогулянки, казки екологічної спрямованості, художнє викладання рухової діяльності, хороводи, система розвитку дбайливого відношення до природи.

The idea that communication with the nature represents an effective way of ecological education of children is grounded in this article. The use of images of nature world for formation of physical, psychological and spiritual development of child is depicted in this article.

Key words: ecological education, the principle of Valdorfska pedagogy, general walk, fairy tails with ecological direction, the art teaching of motional activity, the system of development of careful attention to nature.

Фундамент физического и психического здоровья закладывается в раннем детстве и определяется возрастными особенностями, влиянием окружающей среды и воспитания. Государственный стандарт общего образования нацеливает педагогов на духовное совершенствование личности предлагая им свою деятельность направлять на достижение гармонии тела, души и духа ребенка. Это особенно актуально в условиях экономического, социального и духовного кризиса, когда все отчетливее наблюдается отрыв телесного от духовного, а в отдельных случаях – полное разрушение духовности.

Понятие «культура человека» очень емкое и многоплановое. Оно объединяет в себе нравственно-этические аспекты, охватывает физические, умственные и духовные стороны нашего бытия.

Медики выдвинули гипотезу, согласно которой этика не является сугубо социальным качеством. Этичность генетически заложена в человеке и передается по наследству. Следовательно, духовность, нравственность необходимо воспитывать с раннего детства.

Программа социально-экономического развития Украины, реорганизация системы охраны здоровья и образования предусматривает использование принципиально новых средств, направленных на воспитание экологической культуры подрастающего поколения, начиная с раннего возраста. Одной из основных задач коллектива учебного заведения является экологическое воспитание детей, возвращение бережного отношения к природе.

Цель статьи – раскрыть необходимость общения с природой как эффективного средства формирования экологической культуры детей,

ознакомить с воззрениями вальдорфской педагогики на гармоничное развитие ребенка.

С каждым годом (особенно в последнее десятилетие) возрастает интерес к вальдорфской педагогике как целостной системе гуманистического воспитания и обучения. Один из ее важнейших принципов – «Художественное предшествует интеллектуальному». Этот принцип исключает односторонний путь развития способностей ребенка, использующий только память и интеллект, и определяет гармоническое развитие человека.

Важнейшим средством, воспитывающим чувства и волю, Штайнер-педагогика рассматривает соприкосновение с прекрасным, которое непосредственно обращено к эмоциям человека. Красота слова, цвета, звуков, форм, пропорций, композиций и др. отвлекает от самого себя и направляет внимание ребенка к миру. Через созерцание и ощущение прекрасного мир чувствования обогащается и дифференцируется [2, 3, 10, 11].

Многие педагоги до Штайнера и после него указывали на это своеобразие мышления детей. Так, К.Д. Ушинский писал, что «дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями». В.А. Сухомлинский говорит о детском мышлении как «художественном, образном, эмоционально насыщенном». Он придавал огромное значение в практике обучения детей эмоциональному пробуждению разума, что в полной мере осуществимо при непосредственном общении с природой. Говоря о «познании сердцем», педагог подчеркивал, что «истина, в которой обобщаются предметы и явления окружающего мира, становится личным убеждением детей при условии, что она одухотворена яркими образами, оказывающими воздействия на чувства» [9].

В соответствии с прогрессивными мировыми тенденциями, опираясь на лучшие отечественные и зарубежные традиции, а также многолетние исследования и педагогический опыт [4, 5, 7, 8], результаты и достижения его научно-практической деятельности было разработано учебно-методическое пособие «Педагогика здоровья в начальной школе» (автор – Марина Павловна Малащенко), в котором экологической культуре детей уделяется значительное внимание [6].

В книге представлена система эколого-валеологического воспитания учащихся начальных классов.

В разное время года целесообразно устраивать совместные прогулки в лес [4], парк, экскурсии в ботанический сад, дендрарий, где дети непосредственно видят красоту и неповторимость окружающего мира. Они любят живописными ландшафтами, восхищаются разнообразием прекрасных пейзажей.

Природные метаморфозы позже можно отразить в красивых движениях на уроках физической культуры, при выполнении валеологических пауз, в играх и хороводах на прогулках в группе продленного дня, занятиях кружков эколого-валеологической направленности [5, 7].

Детская душа живет в сказочном мире. Ребенок всегда благодарен, когда ему об этом мире рассказывают. Дети понимают, что звезды добрые и дарят нам свое изображение в цветах. Они понимают, что, например, фиалка – скромная и застенчивая, но в то же время немножко тщеславная, она выглядывает из своих зеленых листочков и легко позволяет себя найти [1].

Чем художественнее, чем более творчески учитель относится к сказкам о природе, тем убедительнее будет его рассказ [1, 2, 10, 11]. Дети охотно следуют за ним в духовные области, в которых разыгрываются сказки. Они знают, что в реальной жизни не встретишь говорящих зверей и растений, но все же они верят в то, что им рассказывают.

Дети находят глубокое удовлетворение в том, что живут и действуют в мире сказочных образов. После сказки с ними проводится хоровод. Надо стремиться создать такой хоровод, который помогал бы каждому ребенку гармонизировать свое существо, «добавить недостающее и усмирить избыточное», учитывая особенности детей, их возраст, характеры, возможности, настроения [2, 11].

Сказка – это свежий ветер, раздувающий огонек детской мысли, речи и движения [3, 9]. Дети не только любят слушать сказку, они ее создают. После прослушивания сказки на экологическую тематику у детей возникает совершенно естественное желание поиграть в нее. Они могут использовать сказочные сюжеты в свободной игре, а с помощью взрослого – инсценировать сказку.

Сказка, игра, фантазия – животворный источник детского мышления, благородных чувств и стремлений. Многолетний опыт убеждает, что эстетические, нравственные чувства, рождающиеся в душе ребенка под впечатлением сказочных образов, побуждают детей к активной двигательной деятельности, желанию выполнять жесты, те или иные движения, присущие сказочным персонажам. Образная гимнастика предполагает копирование действий животных. Гимнастические упражнения не преподаются известным внешним образом ребенку, а рождаются из него самого.

Выполняя движения, дети рассказывают стишки, поют песенки. Они двигаются так, как это присуще какому-то существу: прыгают, как лягушка; важно шагают, как цапля; «собирают мед», как пчела; жужжат, как жук; ползают, как червячок; «летают», как ласточка; ходят согнувшись, как Старичок-Лесовичок; прячут голову в «панцирь», как черепаха.

Образная подача материала развивает фантазию и воображение детей, способствует выражению душевных восприятий, переживаний, впечатлений в красивых, грациозных характерных движениях. Например, в сказке “Весенние встречи” все упражнения объединены захватывающим сюжетом (увлекательное путешествие, неожиданные встречи, поиск волшебного Цветка, общение с природой, более близкое знакомство с самим собой).

Для развития фантазии очень эффективны игры-медитации.

Игры-медитации бывают разные по сюжету и характеру. Некоторые из них целесообразно проводить под музыкальное сопровождение (классические произведения, звуки живой природы, спокойные лирические мелодии). Психологический тренинг, каким являются игры-медитации, обеспечивает состояние уравновешенности и душевного покоя, настраивает ребенка на творческое восприятие окружающего мира [1].

Художественное воспитание отвечает глубинным потребностям школьника. Девиз эпохи развития человека от смены зубов до половой зрелости Р. Штайнер обозначил словами: «Мир прекрасен!». Он хотел обратить внимание учителей на то, что ребенок в этом возрасте воспринимает мир не столько рассудком, сколько по-детски непосредственно,

как художник, и все, с чем дети соприкасаются в своем окружении, они преобразуют во внутренние картины и образы.

Ребенок по своей природе – пытливый исследователь, открыватель мира. Так пусть перед ним открывается чудесный мир в живых красках, ярких и трепетных звуках, в сказке, в игре, в движении, собственном творчестве, в красоте, воодушевляющей его сердце, в стремлении делать добро людям. Через сказку, фантазию, игру, через неповторимое детское творчество – верная дорога к сердцу ребенка.

Педагог должен сделать для себя законом ничего не преподносить воспитанникам, что скучно ему самому, а во всем, что дается детям, находить что-то уникальное. Играя вместе с ребенком, учитель сам воодушевляется игрой. То, где взрослый духовно активен, действует воспитывающе [10, 11]. Хельмут фон Кюгельген сказал: «Веди ребенка в его мире к самостоятельной игре через свою деятельность. Дело, с которым ты связываешь себя, которым ты занимаешься с увлечением, пробуждает радость игры, фантазию, обращенную к добру потребность ребенка в деятельности» [2]. Именно это высказывание должны взять на заметку будущие педагоги, желающие обучать и воспитывать гармоничные личности.

Таким образом, воспитание экологической культуры детей может быть достигнуто лишь целенаправленными совместными усилиями педагогов, родителей, медицинских работников. Экологическое образование необходимо начинать с самого раннего возраста, используя для этого новые и общеизвестные средства, доступные и эффективные, а именно – непосредственное общение с природой. Работникам общеобразовательных учреждений необходимо систематически изучать и анализировать передовой опыт, лучшие образцы отечественного и зарубежного педагогического наследия, быть в курсе современных представлений о физическом и психическом развитии ребенка, ознакомиться с классическими и прогрессивными взглядами на экологическое воспитание детей и применять их в своей практической деятельности. Система экологического воспитания, предлагаемая нами, может быть рассмотрена как один из способов достижения единства духовного, физического и интеллектуального развития ребенка.

Следовательно, считаем целесообразным популяризировать современные учебно-методические издания, в которых доступно представлены педагогические подходы к валеологическому воспитанию подрастающего поколения, активнее использовать проведение мастер-классов «Педагогика здоровья» для студентов и преподавателей на педагогических высших учебных заведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громан Г. Жизнь растений: Кн. для чтения по ботанике для нач. и сред. школы / Пер. с нем. – М.: Парсифаль, 1995. – 240 с.
2. Ионина Е.Н. Вальдорфская педагогика: теоретико-методологические аспекты. – Харьков: Бизнес Информ, 1997. – 300 с.
3. Карлгрен Ф. Воспитание к Свободе / Пер. с нем. – М.: МЦВП, 1992. – 272 с.
4. Малащенко М.П. Вода джерельна – смак життя чудовий: Навчальна екскурсія з «Основ здоров'я» для 2 – 4 класів // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – № 4. – С. 6-9.
5. Малащенко М.П. Моє здоров'я: Програма валеологічного гуртка для учнів молодших класів // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – № 5. – С. 20-23.
6. Малащенко М.П. Педагогика здоровья в начальной школе. – Х.: Веста: Изд-во «Ранок», 2008. – 192 с.
7. Малащенко М.П. Позашкільна оздоровча робота з учнями початкових класів на заняттях валеологічного гуртка “Моє здоров'я” // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції “Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку” 2-4 квітня 2004 року, у 3-х т. / За ред. проф. М.С. Гончаренко. – Харків: ХНУ, 2004. – Т. 3. – С. 100-105.
8. Малащенко М.П. Формування фізичних та соціально-моральних якостей громадянина на заняттях гуртка “Моє здоров'я” // Світ виховання. – 2005. – № 6. – С.33-38.
9. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – К.: Рад. шк., 1988. – 272 с.
10. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки / Пер. с нем. – М.: Парсифаль, 1993. – 40 с.
11. Штайнер Р. Искусство воспитания. Методика и дидактика / Пер. с нем. – М.: Парсифаль, 1996. – 176 с.

УДК 37.032.378.1

**КРАЄЗНАВСТВО В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНО-
ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Набока Л.В.

Директор вечірньої загальноосвітньої школи № 3 м. Харкова

**КРАЄЗНАВСТВО В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНО-
ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Набока Л. В.

У статті розглядаються питання виховання в учнів вечірньої школи національної свідомості і самоосвіти як одне із головних завдань державної політики в галузі освіти.

Педагоги школи діляться досвідом роботи з питань відродження і формування національної свідомості і патріотизму, гордості за незалежність своєї нації. Учні повинні усвідомлювати, що вони – громадяни України, повинні бути горді з того, що живуть і працюють у великій стародавній державі. У статті наголошується, що в основу виховної роботи покладені принципи громадянського виховання, патріотизму, наводяться приклади того, як на уроках і в позаурочних час у школі використовується краєзнавчий аспект, стверджується, що патріотизм це не тільки велика любов, але і високий обов'язок сучасної школи дорослих.

Ключові слова: краєзнавство, патріотизм, національне виховання.

**КРАЕВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНО-
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

Набока Л.В.

В статье рассматриваются вопросы воспитания в учащихся вечерней школы национального сознания и самообразования как одна из главных задач государственной политики в сфере образования. Педагоги школы делятся опытом работы по вопросам возрождения и формирования национального сознания и патриотизма, гордости за

независимость своей нации и формирования национального сознания и патриотизма, гордости за независимость своей нации

Учащиеся должны осознавать, что они – граждане Украины, должны гордиться тем, что живут и работают в большом древнем государстве. В статье подчеркивается, что в основу воспитательной работы поставлены принципы гражданского воспитания, патриотизма; приводятся примеры того, как на уроках и во внеурочное время в школе используется краеведческий аспект, утверждается мысль о том, что патриотизм – это не только большая любовь, но и высокая обязанность современной школы взрослых.

Ключевые слова: краеведение, патриотизм, национальное воспитание.

REGIONAL ETHNOGRAPHY IN THE SYSTEM OF NATIONAL-PATRIOTICAL EDUCATION

Naboka L. V.

This article deals with the questions of education of national consciousness and self-education for the students of night-school as one of main tasks of state (national) policy in the area of education.

The teachers of school cjhvare experience of work on the questions of revival and forming of national consciousness and patriotism, pride for independence of their nation. Students must realize that they are citizens of Ukraine. They have to be proud of those that which live and work in the large ancient European state. The article points out, that principles of civil education, patriotism are layed in foundation of an educational work, it inciudese examples, as at lessons and in out of lesson time a regional aspect is used in school, in confirms, that patriotism is not only great love but also high duty of modern school of adults.

Key words: recional ethnography, patriotical, national education.

У Державній національній програмі „Освіта” („Україна ХХІ століття”) підкреслюється, що одним із головних шляхів докорінного поліпшення виховання молоді є реформування змісту виховання, наповнення його культурно-історичними надбаннями українського народу. У цьому важливому державному документі серед пріоритетних напрямів реформування виховання наголошується на необхідність

„формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розвитку держави, готовності її захищати” [1].

Відповідно до Закону України „Про загальну середню освіту” (стаття 5) виховання громадянина має бути спрямованим передусім на розвиток патріотизму, любові до свого народу, до України [2].

Одне із пріоритетних завдань Програми розвитку загальної середньої освіти на 2006-2010 роки: донести до учнівської молоді ідеологію української державності, де головним є відродження і формування національної свідомості, гордості за незалежність своєї нації. Будь-яка національна школа мусить виховувати громадян України. Нам необхідно працювати так, щоб випускники школи, представниками якої нації вони б не були, усвідомили те, що вони – громадяни України (тільки іншого походження), щоб пишалися тим, що живуть і працюють у великій прадавній європейській державі [3].

Національна система виховання та освіти немислима без національного вихователя, вчителя, викладача, керівника. Педагог – основна постать національно-культурного відродження України. Тому успіх навчального і особливо виховного процесу залежатиме від того, чи відмовиться педагог від стереотипів, що склалися протягом багатьох років, чи готовий перейти до нових відносин, де ідеї національного виховання, принципи і норми моралі набувають нового змісту.

З метою проведення роботи щодо підготовки випускників нашої школи, які мають загальноєвропейський рівень середньої освіти, нам необхідно формувати у них цілісне сприйняття світу й себе, гармонію світу й особистості. Ми маємо прищепити молоді пріоритет загальнолюдських цінностей в духовному розвитку особистості на національному підґрунті, допомогти оволодіти теоретичним характером знань та переконань в усіх галузях науки, моралі, мистецтва, релігії, усвідомлено обирати свої соціальні переконання.

Виховна робота спрямована на формування в молоді сучасного світогляду, ідей, поглядів, переконань, заснованих на найцінніших надбаннях вітчизняної і світової культури. В основу виховної роботи покладені принципи громадянського виховання, патріотизму. Красназнавство є складовою патріотичного виховання. Педагогічний

колектив школи на уроках і в позакласній роботі максимально використовує красназнавчий аспект.

Чи є сьогодні особливі пріоритети у комплексі виховання? Безперечно. Найперше нам необхідно відродити рідну мову, зберегти, розвинути її як першоеlement національної культури. Вчитель-словесник має такий арсенал засобів виховання як література. На прикладах життя письменників, літературних героїв слід показати красу людських вчинків, почуттів, народні традиції, яких так неухильно дотримувались наші батьки, діди, прадіди. За приклад служить життєвий подвиг Тараса Шевченка, Івана Франка, Павла Грабовського, Лесі Українки, Олександра Довженка, Івана Багряного і багатьох інших. Назавжди залишаються в пам'яті наших вихованців тематичні екскурсії літературними місцями Харкова, до літературного музею, відвідання спектаклю у театрі ім. Т.Г.Шевченка за п'єсою Миколи Куліша „Мина Мазайло” (події відбуваються в Харкові, п'єса поставлена на малій сцені „Березіль”, актор і режисер Лесь Курбас), комедія була прийнята з захопленням.

З цікавістю знайомляться учні із творчістю нашого земляка Б.О.Чичибабіна, який довгий час жив і працював у нашому місті, школа підтримує найтісніші зв'язки з вдовою письменника, проводить екскурсії до його музею.

Пам'ятним було засідання літературної студії старшокласників, присвячене поету Слобожанщини М. Кульчицькому, його творчості. Метою заходу було виховання почуття співпереживання, удосконалення навичок виразного читання і сприйняття музики, патріотичне виховання, розширення знань старшокласників про поета рідної землі – Харківщини. На засіданні звучали вірші поета, грамзапис пісні на слова Р. Гамзатова „Журавлі”, (музика Я. Френкеля), музика другого композитора Г. Рахманінова, вірш Бориса Слуцького „Пам'яті поета Михайла Кульчицького”, спогади друзів поета. Учасники засідання дізнались, що М. Кульчицький народився в нашому місті, навчався в Харківському університеті і в Московському літературному інституті Спілки письменників, працював у школі, консультував у видавництвах. З мінометного училища пішов на фронт і загинув як герой у

1943 році під Сталінградом. Життєвий подвиг поета є прикладом для послідовників.

Завдання учителів-філологів – не пропустити того неоціненного скарбу, який закладений у більшості художніх творів. І якщо хоч якесь зернятко моралі проросте в серцях наших учнів – то буде нашим внеском у загальнодержавну справу виховання нового покоління українського народу.

Проблема виховання учнівської молоді, яка здобуває освіту за вечірньою та (або) заочною формою навчання, повинна постійно перебувати під контролем адміністрації та педагогічного колективу школи. Якщо загальноосвітня денна школа має виховувати дитину з 6-річного віку і будувати той фундамент, на якому розвиватиметься особистість, то ми маємо вже дорослих, сформованих людей. А їх, як відомо, перевиховувати набагато важче, бо вони вже здобули виховання в сім'ї, в школі, ліцеї чи училищі. Тому вчителі нашої школи коректно, зі знанням справи, пояснюють учням проблеми, які переживає країна, вчать їх заглиблюватись в історію, яка так ганебно була спотворена, будувати містки в майбутнє з надією на те, що воно буде прекрасним, адже наш народ виходить у цивілізований світ, і Україна там, напевно, знайде належне місце.

На уроках **правознавства, історії** організовуються дискусії з актуальних питань сьогодення, не пропускається жодна хибна думка наших дорослих учнів, надаються поради щодо вивчення відповідної літератури. Значна увага приділяється вихованню патріотизму при вивченні тем, присвячених подіям Великої Вітчизняної війни. Саме цього року ми відзначаємо 65-річчя Великої Перемоги.

При викладанні **фізики** велику увагу слід приділяти формуванню в учнів почуття гордості за свою малу Батьківщину, наше місто Харків, в якому працювали і працюють всесвітньо відомі вчені-фізики. Учителі розповідають учням про вклад українських учених, зокрема Ю. Кондратюка, в теорію космічних польотів, яку він запропонував незалежно від розробок К.Е. Ціолковського. Ю. Кондратюк працював деякий час у Харкові, про що свідчить меморіальна дошка на одному з будинків по вул. Сумській. У лютому 2009 року учителями фізики проведено загальношкільний вечір „Шлях до зірок”, на якому було представлено

багато краєзнавчого матеріалу про вчених Харківського аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського „ХАІ”, які брали безпосередню участь у розробці таких серій літаків як АН, ТУ, СУ, МІГ, вертольотів МІ, КА у співробітництві з НВО „Південмаш”, „Комунар”, ВО ім. С.П. Корольова та ін. Брали участь у розробці та створенні ракетно-космічної техніки. Згадувався наш земляк, заслужений діяч науки академік Барабашов М.П., який працював у ХДУ, нині Національний університет ім. В.Н. Каразіна. Серед багатьох його праць і відкриттів – перший „Атлас зворотнього боку Місяця”, який вийшов із друку ще в 1960 році. До цього часу функціонує створений М.П. Барабашовим планетарій ім.Ю. Гагаріна, який є другим в Україні після Київського планетарію.

Кожен урок біології в школі – виховуючий, школярі знайомляться із славними досягненнями вітчизняної науки. Вчителі розповідають учням, що український академік Вернадський В.І., харків’янин, створив вчення про біосферу, генетик Гершензон С.М. вивчав хімічні мутагени. Вчителі школи використовують багатий досвід патріотичного виховання на прикладах життя і діяльності хіміків Власюка П.А., Горбачевського І.Я., Писаржевського Л.В., біолога Навашина С.Г. і інших учених, які сприяли розвитку світової науки.

Вчителі біології на своїх уроках оцінюють землю не тільки як твердь, по якій ходимо, а як годувальницю. Роз’яснюють учням, що треба відроджувати кращі традиції раціонального природокористування, продовжувати формувати любов до природи, яка притаманна нашому народові, вміння охороняти й примножувати її багатства.

Любов до рідної природи завжди розглядалась як важливий фактор патріотизму. На уроках, екскурсіях в природу, на виробництво учні знайомляться з державними документами: статтями Конституції України, Законом про охорону вод, лісів тощо. Семінар з учнями 11-х класів з теми: „Охорона ранньоквітучих рослин-першоцвітів Харківщини” отримав диплом III ступеня на IX Обласній виставці – ярмарку педагогічних ідей і технологій.

Успіх у цій роботі залежить від керівників закладів освіти та педагогів, які безпосередньо працюють з учнями. Тож не обманюймо і не виправдовуймо себе, свою бездіяльність чи пасивність, бо ніщо не

звільняє нас від відповідальності за сучасне і майбутнє нації. Отже, ми повинні не лише усвідомити себе патріотами, але й мусимо прийняти як аксіому те, що патріотизм – це не тільки велика любов, але й високий обов’язок вечірньої та заочної школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма „Освіта” („Україна, ХХІ століття”).
2. Закон України „Про загальну середню освіту” ст. 5.
3. Донцов Д. Історія розвитку української державної ідеї. – К., 1991 р.
4. Кононенко П.П. Українознавство. – К., 1994 р.
5. Цимбалистий Б. Родина і душа народу. – К., 1993 р.

УДК 37.011

КОНЦЕПЦІЇ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Назаренко Г.І.

*Харківський обласний науково-методичний інститут
безперервної освіти*

У статті автор дає характеристику сучасного розуміння виховної проблематики, визначає різні концепції виховання. Виокремлює основні принципи гуманістичного виховання, що дає можливість визначити його сутність, стисло характеризує його парадигму.

Ключові слова: концепції виховання, гуманістичне виховання, принципи гуманістичного виховання.

В статье автор дает характеристику современного понимания воспитательной проблематики, определяет разные концепции воспитания. Выделяет основные принципы гуманистического воспитания, которое дает возможность определить его сущность, кратко характеризует его парадигму.

Ключевые слова: концепции воспитания, гуманистическое воспитание, принципы гуманистического воспитания.

The author gives a characteristic of a modern understanding of an educational problem in the article, defines different conceptions of a bringing up. Also he distinguishes important principles of humanist bringing up, which gives a possibility to discover its essence and characterize its paradigm.

Key words: conceptions of education, humanism education, principles of humanism education.

*У вихованні немає нічого,
чим можна знехтувати.*

Микола Пирогов

Демократизація суспільства в Україні, соціально-економічні перетворення спричинили глибинні зміни у свідомості і поведінці людини. Науковий інтерес до методології, теорії і практики педагогіки, на думку А.М. Бойко, зумовлений такими внутрішніми і зовнішніми чинниками:

1) новим розумінням дитини як самодостатньої й неповторної унікальності, здатної до проектування і здійснення самої себе; 2) формуванням гуманістичної свідомості суспільства на основі вищих цінностей людства; 3) необхідністю уточнення сутності поняття «педагогіка», її предмета та об'єкта; 4) обґрунтуванням координуючої ролі педагогіки серед наук про людину, її інтеграції й диференціації щодо всього комплексу гуманітарних знань; 5) рухом людства від ізоляції й замкнутості до єдності й цілісності, потребами інтеграції й водночас збереження національної окремішності; 6) зміцненням зв'язків педагогічної теорії і шкільної практики; 7) збільшенням різноманітності методів і методик дослідження, що, поряд із позитивним значенням, нерідко призводить до не завжди адекватного їх добору [3].

Отже, характерною ознакою сучасної освіти є активізація виховної проблематики, і це не випадково. Криза кінця XX століття охопила різні сфери життєдіяльності, а в першу чергу саму людину – її свідомість, почуття, поведінку. Як наслідок, «деіндивідуалізація й дегуманізація особистості, крайній раціоналізм мислення, втрата моральних орієнтирів та почуття незалежності до своєї Вітчизни, розповсюдження технократичних і соціальних моделей поведінки, дезадаптація

дітей та молоді – це далеко не повний перелік негативних явищ, які вказують на зниження якості людини, низький рівень її вихованості, тобто людяності» [4].

У традиційній педагогіці (Я. Коменський, Й. Гербарт, Ф. Дисстервег, Й. Песталоцці) дитині відводилась роль об'єкта, якій старше покоління (вчитель – суб'єкт) передає свій досвід. За часи авторитарної педагогіки принциповим при аналізі концепцій виховання є розуміння в них позиції дитини – як об'єкта виховної системи та розглядання її лише з боку соціальних функцій, які вона в майбутньому повинна виконувати в суспільстві. Звідси кінцева мета освіти – підготувати дитину до життя; а дорослі, батьки, вчителі визначають зміст і методи навчання дітей.

Організація виховного процесу за єдиною програмою, де педагог – головна діюча особа, режисер, конструктор, стала підґрунтям навчально-дисциплінарного підходу до дітей.

При такій моделі виховання програма сприймалася як догма, а виконання її мало бути обов'язковим за будь-яких умов. Педагоги вдавалися до постійних настанов, заборон, роз'яснень, вимог, нотацій. Таке виховання породжувало відчуження, діти часто не розуміли дорослих, ставали пасивними, безініціативними, пригніченими. Панувала думка про ефективність виховних впливів, проте, як свідчить практика, без контролю дорослих поведінка дітей різко міняється.

У масовій радянській школі, ідеєю якої було «виховуюче навчання» та «виховання через колектив», панував, а інколи й досі панує об'єктивний підхід до дитини та розуміння виховання як багатогранного комплексу впливів, як цілеспрямований процес впливу дорослого на дитину з метою формування різних якостей, відповідно до вимог суспільства. Крім того, педагоги і батьки часто сприймали й подекуди до цього часу сприймають дитину і ставляться до неї залежно від того, як вона навчається. Звичайно, проблеми виховання та навчання взаємопов'язані, оскільки обидва ці процеси направлені на людину в цілому. Ще Платон писав, що «... найбільш важливим у навчанні ми визнаємо належне виховання» [6]. Проте в науковому розумінні та організації процесів навчання і виховання існують свої особливості. Порівняно з вихованням, навчання – більш вузьке поняття. На думку

В. Зеньковського, «завдання виховання не тільки важче, але й важливіше, ніж завдання навчання» [6].

Отже, щодо співвідношення виховання і навчання скористаємося цитатою В.О. Сухомлинського: «Навчання – це лише одна із пелюсток тієї квітки, що називають вихованням у широкому розумінні цього поняття...»[6]. Такої думки щодо зв'язку й залежності понять «виховання» і «навчання» дотримувалися М.І. Пирогов, К.Д. Ушинський, С.Ф. Русова, А.С. Макаренко та інші педагоги. Сучасний педагог-новатор Ш.О. Амонашвілі зазначає, що педагогічний процес буде лише тоді вдалим, коли в ньому поєднується виховання з навчанням, оскільки за цієї умови викликані до дії виховним впливом духовні сили вибратимуть знання як поживу, необхідну для подальшого зростання й становлення особистості школяра.

Разом із справедливою критикою практики авторитарного, знеособленого виховання в науковому педагогічному просторі з'явилося нічим не обґрунтоване негативне ставлення до виховання, як такого, що посягає на духовну свободу особистості, на її унікальність та самотність, а з кінця 80-х років минулого століття інтерес до проблем виховання помітно згасає [2].

Мета статті – проаналізувати існуючі концепції та виокремити основні принципи гуманістичного виховання.

У XX ст. психолого-педагогічна наука внесла зміни у ці стереотипи, була з'ясована роль різноманітних факторів, які впливають на становлення та розвиток особистості дитини. У процесі розвитку дитина стає учасником, суб'єктом і об'єктом різноманітних відносин.

Вітчизняний дослідник виховної проблематики І. Д. Бех справедливо запевняє, що практична виховна діяльність потребує суттєвого поліпшення, зазначаючи, що «якість практичної виховної роботи свідчить про наявність високого чинника ризику, який виявляє себе в дедалі загрозливішій моральній деградації суспільства» [2].

У педагогічних дослідженнях останніх років можна розрізнити розуміння виховання в широкому, соціокультурному і конкретному, практико-орієнтованому сенсі. На думку І.П. Підласого, під вихованням слід розуміти процес цілеспрямованого формування особи. Це спеціально організована, керована і контрольована взаємодія

вихователів і вихованців, кінцевою метою якої є формування особи, потрібної і корисної суспільству. Її розвиток відрізняється своєрідністю, оскільки йде в двох напрямках: від вихователя до вихованця (прямий зв'язок) і від вихованця до вихователя (зворотний зв'язок) [8].

Прихильниками такого погляду на виховання є Ш.О. Амонашвілі, Є.В. Бондаревська, Л.С. Виготський, І.Д. Бех, О.Л. Кононко, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн та ін.

Крім того, в сучасних умовах особливої уваги набувають питання виховання та самовиховання творчої особистості на засадах гуманістичних ідей. Саме гуманізація виховання передбачає зміну поглядів на сам процес виховання, який передбачає не тільки процес зовнішнього впливу на дитину, а й саморозвиток, самовираження особистості, коли дитина стає суб'єктом виховання.

На думку багатьох педагогів, зокрема В.О. Сухомлинського, призначення виховання насамперед полягає у сприянні становленню і розвитку духовної сфери особистості як дітей, так і дорослих.

Виховання, як процес цілеспрямований, орієнтує вихователя і вихованця на досягнення поставленої мети, визначення якої надає можливість реалізувати таку його особливість, як прогнозування майбутнього. В.О. Сухомлинський писав: «Без наукового передбачення, без уміння закладати в людині сьогодні ті зерна, які зійдуть через десятиріччя, виховання перетворилося б у примітивний нагляд, вихователь – у неграмотну няньку, педагогіка – у знахарство. Треба науково передбачити – у цьому суть культури педагогічного процесу, і чим більше тонкого, вдумливого передбачення, тим менше несподіваних нещасть» [3].

Отже і серед науковців і педагогів-практиків існують різні погляди не тільки на поняття «виховання», а й на його зміст. Ми підтримуємо багатьох авторів у тому, що виховання – це цілеспрямоване формування особистості, управління процесом формування і розвитку особистості, підтримка в самоактуалізації, створення умов для самореалізації, формування і розвитку особистості.

Нині розроблено кілька концепцій виховання, які охоплюють широкий спектр соціокультурних завдань. В основі кожної з них лежать різні уявлення про природу людини, які визначають зміст і методи її

виховання. У контексті європейської культурної традиції виділяють чотири концепції:

1. З позиції ортодоксального християнства немовля несе на собі печать первородного гріха і врятувати його можна лише нещадним придушенням волі, підпорядкуванням батькам і духовним пастирям;

2. З позиції соціально-педагогічного детермінізму виховання полягає в тому, що дитина за своєю природою не схильна ні до добра, ні до зла, а є *tabula rasa* (чисту дошку), на якій суспільство чи вихователь можуть написати що завгодно;

3. Природний детермінізм визнає характер і можливості дитини визначеними від народження [1];

4. Утопічно-гуманістичний погляд полягає в тому, що дитина народжується гарною й доброю і псується лише під впливом суспільства [5].

Вітчизняні педагоги і науковці визначають такі концепції як: концепція гуманістичного виховання (Є.В. Бондаревська, І.Д. Бех, В.О. Сухомлинський, Ш.О. Амонашвілі, О.Н. Леонтьєв, К.Д. Ушинський та ін.); концепція всебічного розвитку особистості (В.М. Коротов та ін.); концепція виховання вільної особистості (вільного вибору способу життєдіяльності – С.Т. Шацький, О.М. Леонтьєва та ін.); концепція колективного виховання (А.С. Макаренко, І.П. Іванов, Л.І. Новікова та ін.); концепція розвивального середовища (простору) – Б.П. Бітінас, В.Г. Гончаров, О.С. Газман, Н.Л. Селіванова та ін.

Одним із пояснень такої кількості концепцій є багатозначність визначень сутності виховання у педагогічній науці – це і суспільне явище, і діяльність, і процес, і цінність, і система, і вплив, і взаємодія тощо. Одні стверджують, що процес виховання – не щось інше, як перенесення загальнолюдських цінностей у свідомість і поведінку дітей. Виховання – категорія соціальна, яка з'являється з народженням людського суспільства і зникає з його знищенням. Інші трактують його як процес соціалізації особистості. У педагогічній енциклопедії воно визначається як процес цілеспрямованого формування особистості.

Існує думка, що виховання – це цілеспрямована змістовна професійна діяльність педагога, яка сприяє максимальному розкриттю особистості дитини, входженню у контекст сучасної культури,

становленню її як суб'єкта власного життя, формуванню її мотивів та цінностей. Г.М. Коджаспірова, О.Ю. Коджаспіров, В.А. Караковський, Л.І. Новікова, Н.Л. Селіванова, Є.М. Степанов та інші розуміють виховання як цілеспрямоване управління процесом розвитку особистості [9].

На основі вищезазначених концепцій можна виділити три базові моделі виховання: директивна, прихованого впливу та сприяння. У контексті директивної моделі виховання розглядається як цілеспрямоване формування особистості відповідно до задуму дорослого. Дитина сприймається як пасивний матеріал, з якого можна «ліпити» будь-що.

У другій моделі виховання розуміється „як маніпуляція – прихований вплив на особистість з метою розвитку в неї бажаних з погляду вихователя якостей.

Модель виховання – сприяння побудовані на тому, що в основі лежить віра в активне, творче начало людської природи, в її первісну моральність і доброту, сприяння самоактуалізації особистості [2].

Педагогічна практика свідчить, що кожна із вказаних моделей має право на існування, універсальних, абсолютно ефективних моделей виховання не існує, а ефективність виховного процесу залежить від реалізації основних принципів, тобто тих вимог, які визначають мету, зміст, методи, організацію виховання. Разом з тим, принципи базуються на закономірностях та особливостях процесу виховання, а також на вимогах суспільства щодо мети, змісту, засобів і методів виховання.

У процесі виховання доцільно поступово, одночасно з особистісним розвитком вихованців, переходити від прямого формування особистості (директивна модель) через приховані маніпуляції, виховні впливи до сприяння її саморозвитку, спираючись на наступні принципи гуманістичного виховання (таблиця 1).

Таблиця 1

Принципи гуманістичного виховання

<i>Принцип віри в дитину (оптимістична гіпотеза)</i>	Реалізується у вірі вчителя щодо можливостей кожного учня, наданні допомоги дитині у її самоствердженні й самовираженні.
<i>Принцип педагогічної доцільності та зацікавленості</i>	Вимагає від вихователя будувати виховний процес з кожною дитиною і колективом відповідно до завдань, поставлених перед школою суспільством, ураховуючи особливості та потенційні можливості кожного учня.
<i>Принцип цілісності</i>	Полягає в тому, що дитину неможливо виховувати окремими, ізольованими порціями, частинами.
<i>Принцип системності</i>	Системність — це послідовність та підпорядкованість усіх компонентів виховання. Системне вирішення будь-яких проблем ефективніше, ніж окремі дії.
<i>Принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей</i>	Враховує вікові особливості учнів, уміє виявляти, розкривати здібності та обдарування своїх вихованців.
<i>Принцип зв'язку виховання з життям</i>	Виховний процес органічно пов'язаний із суспільним життям міста і країни.
<i>З а б е з п е ч е н н я активної позиції учнів у житті і колективній діяльності</i>	Полягає у поєднанні учнівського самоврядування та ініціативи з педагогічним керівництвом. Принцип базується на об'єктивному прагненні учня до самостійності та самоствердження.
<i>Єдність поваги і довіри до особистості та вимогливості до неї</i>	Потребує гуманних взаємин між учителем і дитиною, у поєднанні розумної вимогливості до неї.
<i>Надання прав, свободи вибору та відповідальності</i>	Усунення авторитарного стилю виховання, збереження і розширення прав дитини в шкільному колективі, забезпечення свободи вибору дитиною релігійних та політичних поглядів.
<i>Принцип єдності зусиль школи і сім'ї</i>	Співдружність школи з батьками щодо виховання дітей.

Виокремлення основних принципів гуманістичного виховання дає можливість визначитися стосовно його сутності, стисло схарактеризувати його парадигму. Таким чином, гуманістичне виховання – це педагогічно регульований процес культурної ідентифікації, соціальної адаптації і творчої самореалізації особистості, завдяки чому відбувається входження дитини в культуру, життя соціуму, розвиток усіх її здібностей і можливостей. Основний механізм цього процесу полягає у власній активності особистості, яка включена у виховний процес як суб'єкт і співавтор.

Розробка наукових засад сучасного виховання та нового підходу до організації виховної практики є провідним напрямом державної політики у галузі освіти. Враховуючи сучасний стан розвитку суспільства та особливості глобалізованого світу, а також розуміння того, що все починається з дитинства, необхідно переоцінити, переосмислити раніше висунуті ідеї щодо виховання, звільнити його від ідеологічних установок тоталітарного суспільства.

В умовах модернізації освіти необхідно допомогти педагогам оволодіти сучасними передовими педагогічними технологіями виховання, реалізувати на практиці гуманне ставлення до дитини, забезпечити формування дітей і дорослих на основі принципів педагогіки гуманізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безкоровайна О. «Педагогіка миру» // Завуч. 2005. № 1. – С. 7-8.
2. Бех І.Д. Інваріанти особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини // Початкова школа. – 2001. – № 2. – С. 3-7.
3. Бойко А.М. Оновлення парадигми виховання: шляхи реалізації. – К., 1996. – 230 с.
4. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 304 с.
5. Корнетов Г.Б. Итоги и перспективы парадигмально-педагогической интерпретации моделей образовательного процесса // Гуманитарные науки. – 2001. – № 1.
6. Назаренко Г.І. Виховуємо Людину: Навчальний посібник для студентів середніх, вищих навчальних закладів. – Х.: Скорпіон, 2009. – 160 с.

7. Назаренко Г.І. Гуманізація післядипломної педагогічної освіти // Воспитание как универсальная константа образования: проблемы реализации и развития: Материалы XVI научн.-практ. конф. учителей. – Харьков: Изд-во НУА, 2009. – С. 26-29.
8. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс. Учеб. для студ. высш.учеб. заведений: В 2 кн. – М.: «ВЛАДОС», 2003. – Кн. 2. Процесс воспитания. – 256 с.
9. Софронова Е.М. Воспитательная деятельность в контексте личностного подхода в образовании // Педагогіка. – 2003. – № 3. – С. 38-44.

УДК 378:37.013

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Нечепоренко М.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Нечепоренко М.В.

В статті розглянуто роль і значення загальної естетичної культури студента, науково обґрунтовано систему педагогічних умов, що забезпечує необхідний рівень загальної естетичної культури студента класичного університету. Питання професійної підготовки студента розглядається з погляду пошуку можливості узгодження і гармонізації поведінки з довкіллям як шлях до злагоди.

Ключові слова: загальна естетична культура, естетична свідомість, формування естетичної культури.

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Нечепоренко М.В.

В статье рассмотрены роль и значение эстетической культуры студента и возможности согласования и гармонизации поведения с окружающим миром через эстетизацию быта, воспитание культуры взаимоотношений между людьми, что обеспечивает путь к миру и согласию.

Ключевые слова: эстетическая культура, эстетическое мировоззрение, эстетическое поведение.

FORMATION OF STUDENTS' AESTHETIC CULTURE

Necheporenko M.V.

The issue of students' professional training is viewed as the search for possibilities to adjust and harmonize the behavior of students' personality in classical universities by general aesthetic culture.

Key words: aesthetic culture, aesthetic culture formation, components of aesthetic culture.

Дослідники творчості М.Реріха знаходять усе більше вимог ученого щодо завдання не тільки збереження, але й привнесення краси в довкілля. В 2010 році з'являється публікація (1) про те, що навіть сам факт усвідомлення значення і сили краси здатне спасти світ. Автор статті нагадує про Пакт Реріха, який було укладено 15 квітня 1935 р. в США (Вашингтон). подія відбулася в Білому Домі в присутності президента Ф.Д.Рузвельта всіма країнами обох Америк (21 країни). Головною ідеєю Пакта була охорона культурних та історичних цінностей людства, захист їх від розкрадання і знищення.

Історія походження М.К.Реріха піднімається до періоду Карла XII, в армії якого воював один із його предків – генерал Реріх. Він відмовився руйнувати православний храм, після чого змушений був перейти на бік Петра I. І хоч історія учить, що вона нічому не учить, учені й сьогодні намагаються переконати людей, суспільство в тому, що

зберегти себе, світ, мати щастя і задоволення жити можна лише одним шляхом – доброчинності, збереженням і створенням Краси.

Тенденції соціальних педагогів і психологів щодо естетизації повсякденного життя є такими ж давніми, як і народження самої людини. Від народження і до останнього подиху й прощання з життям людина намагається прикрасити та надати пристойного вигляду всьому, що її оточує.

XIX століття можна вважати піком розквіту літератури, мистецтва й культури в світі і особливо в Росії. Імена російських і українських революціонерів-демократів є не тільки символами боротьби за рівні права для усіх громадян, а й взірцями зразків служіння батьківщині, народу, краших творів мистецького й публіцистичного характеру.

Ідеї краси, доброчинності, громадянськості енергійно проповідуються засобами ЗМІ та у періодиці. І в друкованих працях естетичні ідеали посідають чільне місце, а іноді висуваються на одне з перших, як це було, скажімо, у В.Г. Белінського. Почуття вишуканості (рос. “чувство изящного”) на його думку, як важливого елементу людяності, належить розвивати з наймолодшого віку. Почуття витонченості є умовою людської гідності. Тільки з ним можливий розум. Тільки з ним учений підноситься до світової ідеї, розуміє природу та явища в їх єдності; тільки з ним громадянин може принести в жертву вітчизні і свої особисті надії, і свої власні вигоди; тільки з ним людина може зробити із життя подвиг і не зігнути під його тягарем. Без нього, без цього почуття, немає генія, хисту, розуму, залишається банальний, “здоровий глузд”, необхідний для домашнього вжитку, для дрібних розрахунків егоїзму. Хто відгукується на одну танцювальну музику не серцем, а ногами, чию душу не хвилює музика; хто бачить у картині галантерейну річ, придатну для прибирання кімнати, і захоплюється тільки її оздобленням; хто не полюбив поезії змолodu; хто вбачає у драмі тільки театральну п'єсу, а в романі казку, придатну для заняття від нудьги, той не є людиною...” (2, с. 90).

Глибока емоційна оцінка значення естетичного почуття, що його дав В.Г. Белінський, є глибоко справедливою і художньо насиченою: у ній дійсно втілюється універсальний характер і загальний вплив на всю діяльність людини.

Неперевершеною залишається позиція М.Г. Чернишевського, яку він запропонував у дисертації “Естетичні відношення мистецтва до дійсності” (1855 р.). Він визначив, що самою сутністю прекрасного є життя. Він відстоює позиції про те, що прекрасне задовольняє людину, а все, що є потворним і трагічним, то є для неї жахливим, небажаним, шкідливим. Із усього, що оточує людину, її захоплює і зміцнює те, що допомагає зміцнити, прикрасити, продовжити життя та мати задоволення.

Емоційно-почуттєвий характер прекрасного продовжував надихати та хвилювати вчених і мистецтвознавців у наступні роки і століття. Проблема естетичного виховання та формування загальної культури належать до того кола питань, які всіх цікавлять, бо вони є корисними й бажаними, а результати впливу бувають тільки позитивними, бо вони торкаються самого життя. В літературних джерелах представлені різні аспекти проблеми: від роздумів, що є прекрасне, як його пізнати та аж до практичного розв’язання того, щоб зробити буття і життя не просто заможним, а й прекрасним, красивим, від якого завжди можна відчутти насолоду. Другий аспект і торкається кола питань педагогіки: навчання, виховання, уміння жити за законами краси та мати від того втіху й насолоду, а в світі забезпечувати мир та злагоду між людьми, народами, між природою і цивілізацією.

Із кола авторів ХХ століття, які розглядали практичний напрямок естетичного виховання та розв’язували реальні його завдання є педагогічна спадщина А.С. Макаренка (3) і В.О. Сухомлинського (4). Обидва автори, хоч і досліджували навчання і організацію життєдіяльності вихованців у різних соціально-побутових умовах, стояли на спільних позиціях, а саме: шукали теоретичні засади та створювали реальні педагогічні умови для розвитку естетичного сприйняття світу, естетичного смаку й культури поведінки. В педагогічній системі А.С. Макаренка всі позиції пов’язані ідеєю краси: красивий вихователь, красивий вчинок, зовні красивий колектив, у якому всім приємно жити. Навіть вимогливість, пред’явлення покарань він обґрунтовує педагогічним законом про якнайбільшу повагу до вихованця. І в усіх випадках педагогічної діяльності існує неписане правило: учитель повинен володіти добре поставленим голосом, відповідною мімікою,

красивими манерами, бути дисциплінованим і стриманим. Вимога А.С. Макаренка щодо пошуку гармонії в усіх видах педагогічної діяльності є ознакою високого рівня естетичної освіченості та вихованості вчителя. В.О. Сухомлинський писав: “Я домагався, щоб діти вбачали в праці джерело духовної радості. Хай людина працює не тільки для того, щоб добувати хліб і одяг, збудувати житло, але й для того, щоб поруч з його оселею цвіли квіти, які б приносили радість і йому, і людям, щоб уже в дитинстві людина трудилась для радості” (4, с. 214). Величезна сила праці, діяльності, спрямованої на створення матеріальних і духовних цінностей, дає високий естетичний ефект: праця дійсно переростає у красу. Такий же аспект естетизації трудової діяльності теоретично обґрунтував і практично перевірів А.С. Макаренко. Він працював з іншим контингентом дітей і молоді – правопорушниками. Але красою праці, трудової діяльності й прекрасним своїм ставленням до дітей переконав, переломив свідомість неповнолітніх занехаяних дітей на бік чесного та упорядкованого життя за законами краси. Його педагогічна концепція щодо форми, зовнішнього вигляду колективу й приміщення, уміння красиво стояти, ходити, говорити стала міцним підґрунтям для конкретної виховної перемоги. (3, 133).

Актуальними є ідеї С.Т. Шацького, який поєднував навчання, трудове виховання з емоційним розвитком особистості, вимагаючи, щоб усі сфери життя людини були пронизані естетичним елементом і щоб кожен був готовим до яскравого забарвлення життя.

Продовжувалось вивчення, розробка нових ідей естетичного виховання та їх впровадження у процес естетичного формування особистості наступними авторами, а саме: В.П. Андрущенко, В.Г. Бутейко, М.А. Верб, А.Б. Щербо, О.П. Рудницькі, Л.Г. Коваль, Ю.Є. Юцевич, С.І. Мельничук, Д.Б. Кабалевський, Н.І. Киященко, Б.Т. Ліхачов, Б.М. Неменський, Ю.О. Лукін, Є.С. Громов, А.В. Луначарський, О.В. Лармін, Л.П. Печко, О.В. Раппопорт, С.Сисоєва, В.К. Скатерщиков, Г.В. Шевченко та ін. І вже в новий період, коли Україна стала самостійною державою, дослідження теми естетичного виховання продовжується вченими АПН України, учнями, аспірантами, докторантами.

В останнє півстоліття підготовлено й захищено дисертаційні роботи В.Г. Бутенко, Т.В. Гузій (10), І.Є. Зайцевої, О.І. Ігнатович, Я.В. Сопіної, Н.В. Тарапака, які містять аналіз окремих актуальних питань формування естетичного смаку й естетичної культури. В них подано аналіз різних аспектів естетичного виховання, починаючи від етапу емоційно-почуттєвого сприйняття світу й мистецтва та завершуючи тлумаченням сутності таких понять, як: естетична культура вчителя музики, формування умінь вести роботу з естетичного виховання, засвоювати правила організації естетичного побуту, стосунків, спілкування.

Практика естетичного виховання В.О.Сухомлинського й А.С. Макаренка, сучасних шкіл і університетів, теоретичне узагальнення їх результатів створюють певну систему естетичного виховання, яка стала реальним втіленням переважної більшості прогресивних ідей щодо емоційно-почуттєвого розвитку вихованців.

І не зважаючи на певні досягнення, ще не повною мірою представлені окремі нюанси теми саме через свою багатоаспектність та універсальність. Кожен з напрямів є важливим, бо входить складником у певні морально-духовні утворення особистості. Продовжується пошук педагогічних умов розв'язання основних завдань.

В Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна протягом десятиліття нами перевірялась розроблена нами система формування естетичної культури студентів – майбутніх педагогів, яка дала певні позитивні результати. Суть їх полягає в тому, що усвідомлення естетичної сутності життя як запоруки успішної діяльності, а опанування естетичною культурою поведінки як умови збереження і примноження добробуту й гармонії у стосунках з довкіллям стають ефективним засобом підготовки студентів до успішної професійної діяльності вчителя.

Створена система роботи з формування естетичної культури студента враховує специфіку всього навчально-виховного процесу, який одночасно охоплює свідомість, почуття, вольові компоненти, моральну орієнтацію, творчі, художні, ораторські здібності, посилюючи й поглиблюючи кожен із складників конкретикою знань, відбором образів та вправління в естетичній поведінці. В цілому аналіз методики

дослідження доводить доцільність введення спецкурсу “Естетична культура педагога” в практичну підготовку студентів. Вона спирається на основні фактори (джерела) естетичного виховання (природа, мистецтво, література, праця) та практичні умови фактичного оволодіння художньо-естетичними вміннями.

У результаті проведеного дослідження була сформована методична модель процесу формування загальної естетичної культури майбутнього вчителя, методичними й організаційними ознаками якої є такі, як: індивідуальна робота з кожним студентом під час складання ним планів підготовки й проведення виховної роботи, постава голосу, опанування елементами театральної педагогіки, засвоєння естетичних правил спілкування, культури мови й мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюбак М. Сознание красоты спасет мир. Рабочая газета. От 15 апреля 2010 года, с. 2.
2. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения. / Под ред. А.Ф.Смирнова. – М.: Педагогика, 1982. – 288 с.
3. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения в 2-х тт. – М.: Педагогика, 1977. – Т.1.– 397 с.
4. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – Избр. произв. в 5-ти томах. – Киев: Рад. школа, 1980. – с. 410.
5. Нечепоренко М.В. Естетична виховання: текст лекцій. – Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2006, 28 с.

УДК 37.017.4

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ГРОМАДЯНСЬКОГО
ТА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ
МОЛОДІ**

Пономарьова Г.Ф., Степанець І.О.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

У статті розкриваються окремі соціально-педагогічні аспекти громадянського та патріотичного виховання студентів вищих навчальних закладів в умовах навчально-виховного процесу та позааудиторної роботи. Висвітлюється багаторічний досвід виховання громадянина патріота.

Ключові слова: громадянин, патріот, громадянське і патріотичне виховання, виховний ідеал.

В статье раскрываются отдельные социально педагогические аспекты гражданского и патриотического воспитания студентов высших учебных заведений в условиях учебно-воспитательного процесса и внеаудиторной работы. Раскрывается многолетний опыт воспитания гражданина патриота.

Ключевые слова: гражданин, патриот, гражданское и патриотическое воспитание, воспитательный идеал.

This article covers separate socially and pedagogical aspects of civil and patriotic upbringing from the higher educational establishments in educational and extracurricular activity. It throws light on the years of experience of education of bringing up a patriot-citizen.

Keywords: citizen, patriot, civil and patriotic upbringing idol.

Проблема виховання громадянина – патріота є не тільки актуальною, а й особливо значимою для української національної системи освіти і виховання, молоді української держави, перспективи розвитку її духовного та інтелектуального потенціалу.

Мета громадянсько-патріотичного виховання передбачає:

- набуття молодим поколінням соціального досвіду;
- успадкування духовних надбань українського народу;
- досягнення високої культури міжнаціональних взаємин;
- формування свідомого, високоосвіченого, соціально активного громадянина України;
- формування і розвиток готовності до участі в процесах державотворення.

Пріоритетними напрямками громадянсько-патріотичного виховання є:

- виховання поваги до Конституції України, до державної символіки;
- сприяння досконалому володінню рідною мовою;
- бережне ставлення до історії і культурної спадщини, традицій країни і рідного краю.

Питанням громадянського виховання на різних етапах суспільного розвитку української держави цікавилися такі філософи та педагоги як М. Драгоманов, М. Грушевський, С. Русова, М. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.

На сучасному етапі окремі аспекти громадянського та патріотичного виховання досліджують В. Андрущенко, І. Бех, О. Докуніна, В. Кремінь, Н. Косарева, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська та ін.

Громадянське виховання здійснюється як сім'єю, так і різними громадськими інститутами, виступаючи одним із аспектів сучасного українського виховання у громадянському суспільстві, яке відомий філософ С. Франк розглядає як особливу форму громадянської співпраці. У цьому суспільстві кожна людина займає своє місце в суспільній ієрархії, виконує властиву їй функцію.

В основу ідеї виховання Г. Ващенко поклав закон віри в ідеал добра, який людина прагне утверджувати навколо себе і в самій собі [2].

В. Сухомлинський у більшості своїх праць наголошував на необхідності гармонізації взаємин людини і суспільства, яку вважав одним із головних критеріїв розвитку демократичності будь-якої держави, становлення громадянського суспільства.

Видатний філософ, поет, просвітитель, гуманіст, педагог Г. Сковорода головним призначенням людини вважав служіння суспільству,

яке пов'язував з розвитком інтелекту, вихованням звички розумово і фізично працювати. «Розум, – казав філософ, – головний регулятор людської діяльності». Він виступав проти зв'язування людської думки і волі авторитаризмом та догматизмом [1, с 141].

Відомий педагог і громадський діяч Тимофій Григорович Лубенець розвиває думку Сковороди, заявляючи в своїй праці «Педагогические беседы», – «К народной школе предъявляют требование, чтобы она давала нравственное и патриотическое воспитание подрастающему поколению. Многие думают, что ... школа столь могущественна, что она неизбежно связана с нравственностью и патриотизмом и приносит их с собой. Основы нравственности и патриотизма не зиждутся на одних знаниях; они составляют потребность души, развиваются и укрепляются внушением и примером» [1, с. 325-326].

Таким чином, освітня й виховна діяльність навчального закладу має знаходитися у тісному взаємозв'язку, доповнюючи і збагачуючи одна одну.

Мета статті – розкрити сутність, основні аспекти вирішення проблеми громадянсько-патріотичного виховання студентської молоді у контексті її соціалізації.

Система навчання, позааудиторних заходів, гурткової, індивідуальної роботи, зокрема у нашому педагогічному коледжі, покликана сформулювати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтири студентської молоді, передати їй кращий досвід, надбання культури попередніх поколінь, що відповідають потребам самореалізації особи та вимогам життя.

Виховна робота у Харківському гуманітарно-педагогічному інституті – це система цілеспрямованої організації і управління процесом розвитку творчої особистості майбутнього педагога, що видно з наступного слайду.

Як відомо, під вихованням у педагогіці розуміють спеціально організований педагогічний вплив на особистість з метою формування у неї позитивних якостей. Таке визначення сутності виховання можна було б уважати достатньо правильним, якби розвиток і формування особистості цілком залежав від зовнішніх впливів. Але на практиці спостерігаємо інше. Багато залежить від того як вихованці сприймають зовнішній вплив, які внутрішні переживання ці впливи викликають.

Різнорманітні екскурсії, бесіди, диспути, зустрічі, перегляд історичних художніх та документальних фільмів, шефські заходи та заходи у межах волонтерського руху лише тоді стають дієвим фактором громадянського виховання, коли викликають у молодих людей інтерес, відповідні педагогічному задуму емоційні переживання, розширюють кругозір, стимулюють їх моральний розвиток [3].

Громадянське виховання – процес формування громадянськості як якості особистості; яка характеризується усвідомленням нею своїх прав і обов'язків у ставленні до держави, народу, законів, норм життя.

Як засвідчує досвід виховної діяльності освітніх закладів, робота з громадянського і патріотичного виховання, формування справжнього громадянина України, підготовка високопрофесійного фахівця, здійснюється через такі напрями роботи:

- 1) під час вивчення навчальних дисциплін, теоретичний і практичний матеріал яких дозволяє здійснювати відповідний вплив;
- 2) під час опанування різних форм пошукової, науково-дослідної роботи, яка дозволяє розвивати світогляд, поглиблювати свої здібності;
- 3) під час проведення позааудиторних виховних заходів.

Конкретизуючи і розширюючи коло завдань і напрямів роботи із зазначеної проблеми, вважаємо за необхідне наголосити на вихованні у студентів любові і поваги до батьків. В.О. Сухомлинський підкреслював, що вічно живим і незмінним джерелом патріотичних почуттів і переконань є любов до батьків і батьків до дітей, їх взаємна відданість і вірність. Традиційними у цьому напрямі роботи для нашого навчального закладу є такі заходи як: свято матері, день відкритих дверей, батьківські збори, свято відмінників, посвята у студенти, під час яких батьки незмінно відіграють важливу роль.

Наставниками груп першого курсу зі студентами систематично проводяться виховні заходи з метою вироблення в них потреби вивчати свій родовід, своє генетичне коріння, родовідне дерево. Початком такої роботи є проведення виховної години «Історія моєї сім'ї». Готуючись до її проведення, студенти складають генеалогічну карту, розповідають про кожного представника свого роду, цікаві випадки з їхнього життя, рід занять, захоплення. Напередодні Дня Матері – другої неділі травня –

уже традиційно в групах проводиться виховна година «Молитва за маму», присвячена найдорожчій людині на землі.

Оскільки педагог – це людина, особистісні якості якої є могутнім фактором виховуючих впливів, то він має вирішальне значення у формуванні морального образу студента як соціально зрілої, відповідальної особистості, патріота, громадянина своєї країни.

Окрім того, суттєвий вплив на формування громадянина має навчальний заклад, педагогічний колектив, сама атмосфера, що панує за його стінами. Адже високогромадянська атмосфера, що панує у технікумі чи коледжі, має дійсно дієвий позитивний вплив на розвиток усіх компонентів громадянськості, сприяє формуванню громадянської свідомості та поведінки.

Спеціально-педагогічні дослідження, проведені науковцями гуманітарно-педагогічного інституту доводять, що реалізація цілісної системи навчальної, виховної та організаційно-управлінської роботи неминуче призводить до позитивних наслідків у вихованні громадянина. Так, опитування першокурсників та випускників педагогічного коледжу інституту засвідчило зростання рівня їх громадянськості, що видно з наступного слайду.

1. «Чи пишаєшся ти своєю належністю до громадянства України?»

Першокурсники: так – 72%; пишалися б за умови – 15%; важко сказати – 13%.

Випускники: так – 82%; так, але за умови – 12%; важко сказати – 6%.

2. «Чи хотіли б ви народитися і жити в іншій країні?»

Першокурсники: так – 38%; ні – 69%; важко сказати – 2%.

Випускники: так – 17%; ні – 83%.

3. «Чого найбільше ви хотіли б досягти у житті?». 21% першокурсників та 43 % випускників зазначили, зокрема, що хотіли б принести користь своїй країні, українському народу, своєму місту.

Говорячи про важливість виховної ролі педагогічного колективу в цілому, кожного викладача окремо, доцільно згадати слова К.Д. Ушинського про те, що ледве не головним фактором формування особистості дитини є особистість педагога. «Лише особистість може

діяти на розвиток і визначення особистості, лише характер може утворювати характер» [4].

Учені вважають, що необхідно збуджувати у студентів позитивне ставлення до виховної роботи і стимулювати їх активність у практичній діяльності.

Ми розуміємо, що виховати вчителя-громадянина не можна без громадянської освіти, величезний потенціал щодо здійснення якої закладено у змісті навчальних дисциплін.

Так, наприклад, викладання кожної з мистецьких дисциплін має національну спрямованість і сприяє формуванню у студентів національної самосвідомості. Один з найпотужніших засобів національно-патріотичного виховання – музичне мистецтво. З цією метою викладачі інституту працюють над виконанням якомога більшої кількості національного музичного матеріалу, широко використовують українську народну музику, твори українських композиторів-класиків М. Лисенка, М. Леонтовича, М. Бортнянського, М. Степового та сучасних українських композиторів М. Скорика, Л. Колодуб, Г. Сасько, В. Довженко, М. Кармінського, В. Бібка, прищеплюють студентам шанобливе ставлення до рідного мистецтва. Систематично проводяться зустрічі з харківськими композиторами М. Стецюном, В. Пушкіним, Л. Жолновач, на яких студенти та викладачі виконують твори цих авторів.

Хорові та вокальні дисципліни сприяють вивченню рідної мови, історії краю, народних свят та обрядів, національного одягу. Національний хоровий спів завжди виконував унікальну місію у справі прищеплення любові до української народнопісенної творчості.

Для формування світоглядної позиції студентів велике значення має вивчення таких навчальних дисциплін як «Правознавство», «Культурологія», «Етнопедagogіка»; надання широких можливостей студентам для пізнання історії України, а саме: робота студентів з архівами, вивчення історичної літератури, усвідомлення пам'ятних подій (65-річчя визволення України від фашизму, 355-річчя Харкова, 300-річчя Полтавської битви тощо); знання пам'ятних місць; взаємодія із Харківським історичним музеєм, зокрема: відвідування виставок,

повідомлення студентів про ті місця, звідки вони приїхали, підготовка рефератів з історії Слобожанщини.

Велика роль у формуванні патріотизму, громадянськості, багатого духовного світу відводиться заняттям з української мови і літератури. Перед викладачами української мови постає чимало завдань: розкрити студентам красу української мови, навчити їх правильної вимови, допомогти їм усвідомити приналежність до великого народу України тощо.

У хореографічному мистецтві викладачі залучають студентів до вивчення національної танцювальної культури.

Зростанню громадянської зрілості майбутніх педагогів сприяє проведення науково-дослідної роботи, тобто, робота у студентському науковому товаристві, участь у конференціях, конкурсах тощо.

В академічних групах систематично проводяться виховні заходи, конкурс на знання «Кращий знавець історії України»; лекції «Я – громадянин України», «Святина землі української»; тематичні години «Моя земля – моя історія жива», «Слобожанщина – мій рідний край»; інформаційні години «Україна: поступ уперед», «Новини одним абзацом»; екскурсії містом, Харківщиною, історичними місцями. У підготовці яких незмінно активну участь беруть студенти: збирають матеріали з історії держави, Слобожанщини, м. Харкова (відповідно до теми заходу), готують цікаві виступи, розповіді про відомих земляків, відомості про історичне походження і назви своїх населених пунктів. Така робота спрямована на виховання почуття гордості за свій край, односельців, бажання продовжувати їхні справи, наслідувати кращі традиції.

Мова – невичерпне джерело духовного зростання людини, основа національної гідності, і ставлення до неї є виявом національної самосвідомості, а відтак і громадянської позиції. З цією метою куратори груп проводять виховні години «Свято української писемності»; усні журнали, години спілкування, диспути: «Передай нащадкам наш скарб – рідну мову», «О рідне слово, – хто без тебе я», «Мово рідна, слово рідне» тощо.

Для вироблення єдиних підходів і вимог до системного проведення виховної роботи, удосконалення майстерності наставників, вивчення

передового педагогічного досвіду з питань виховної роботи працює «школа наставників».

Особлива роль у громадському і патріотичному вихованні покладається на органи студентського самоврядування.

Самоврядування в інституті стало підґрунтям на якому майбутні спеціалісти набувають організаторських і управлінських навичок.

Студентські ради спільно з кураторами планують та проводять виховні заходи, здійснюють контроль за дотриманням студентами внутрішнього трудового розпорядку, приділяють увагу роботі гуртків художньої самодіяльності та спортивних секцій, самопідготовці студентів до занять, сприяють популяризації здорового способу життя, запрошують для виступів медичних працівників та працівників правоохоронних органів.

Відповідно до плану роботи студентської ради проводяться різноманітні культурно-масові заходи, а саме: «Дебют першокурсників-2009», «Святкове шоу краси, присвячене Дню студента», круглий стіл на тему «Розвиток студентського самоврядування у ВНЗ», рейди-перевірки стану майна, меблів, навчальних аудиторій та корпусів інституту та гуртожитку, конкурс на кращу кімнату гуртожитку, благодійні акції у дитячих будинках міста: збір іграшок та канцелярських товарів для дитячих закладів міста та області, участь у виховному заході, приуроченому Дню інвалідів у Харківській спеціалізованій загальноосвітній школі-інтернату № 8 для дітей з наслідками поліомієліту та церебрального паралічу тощо.

Всі ці повсякденні заходи сприяють вихованню в кожного студента розуміння громадського обов'язку, почуття відповідальності перед групою та факультетом за виконання доручень, розвитку у студентів самостійності у вирішенні навчальних та громадських проблем.

Таким чином, ми вважаємо, що виховання громадянськості є цілісним процесом оволодіння знаннями, розвитку громадянської свідомості, громадянського мислення, організації найрізноманітнішої соціально спрямованої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н.П. Калениченко. – М.: Педагогика, 1988. – 640с.: ил.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 124 с.
3. Сухомлинський В.О. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Педагогічна газета. – 2000. – № 6. – С.4-12.
4. Ушинский К. Собрание неизданных сочинений. – СПб, 1908. – 396 с.

УДК 37 (091)(477.7)

ТВОРЧА СПАДЩИНА ПЕДАГОГІВ II ПОЛ. XIX ст. З ПОГЛЯДУ ПЕРСПЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Попельнюх О.І.

*Харківський державний технічний університет
будівництва та архітектури*

Стаття присвячена аналізу провідних ідей вітчизняних педагогів II пол. XIX ст. з погляду їх розвитку в сучасних умовах роботи школи. Розглянуті деякі напрями використання творчого доробку педагогів у розбудові дитиноцентричної системи освіти й виховання.

Ключові слова: творча спадщина, педагоги-новатори, онтоінвайронментальна педагогіка, дитиноцентризм.

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПЕДАГОГОВ II ПОЛ. XIX в. В ЕГО ПЕРСПЕКТИВНОМ РАЗВИТИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Попельнюх А.И.

В статье анализируются главные идеи отечественных педагогов II пол. XIX в., и их развитие в современной школе. Рассмотрены некоторые направления использования творческого наследия педагогов в создании системы образования и воспитания, центром которой является ребёнок.

Ключевые слова: творческое наследие, педагоги-новаторы, онто-инвайронментальная педагогика, детоцентризм.

**EDUCATIONAL CREATIVE LEGASY OF THE 2ND HALF
OF XIXTH CENTURY FROM THE PROSPECTIV
OF DEVELOPMENT IN A MODERN FRAMEWORK**

Popelnyukh O.I.

The article is dedicated to the analysis of the main ideas of domestic pedagogues of the 2nd half of XIXth century from the prospective of their development in a modern school framework. Certain lines of development of the pedagogical creative legasy use in shaping a child-centered educational system and training are studied.

Key words: creative legasy, a pedagogue-innovator, onto-environmental pedagogy, child centrism.

Сучасні наукові пошуки, спрямовані на вивчення й усвідомлення історії вітчизняної педагогічної думки та освіти, характеризуються значними здобутками й напрацюваннями. Вітчизняні науковці, як свідчать дослідження, велику увагу перш за все приділяють значенню педагогічної спадщини К.Д. Ушинського. Однак не обійдені увагою й інші діячі освіти II пол. XIX ст. (Х.Д. Алчевська, Б.Д. Грінченко, М.С. Грушевський, М.П. Драгоманов, М.О. Корф, С.І. Миропольський, С.Ф. Русова та ін.).

Аналіз публікацій дослідників (А.М. Бойко, Л.С. Бондар, В.Ф. Земляньська, В.А. Мосіяшенко, Л.С. Нечепоренко, С.А. Саяпіна, О.В. Сухомлинська, І.Ф. Шумілова та ін.) дає підстави стверджувати, що використання творчого доробку педагогів минулого дасть можливість значно покращити навчально-виховний процес, оскільки здатне позитивно впливати на гуманізацію освіти, розбудову дитиноцентричної системи освіти й виховання.

У даній статті ми розглянемо лише окремі, на наш погляд (та, власне, й на думку сучасних науковців), найбільш актуальні аспекти розвитку вітчизняної освіти й виховання, витоки яких можна віднайти в педагогічному доробку педагогів-гуманістів II пол. XIX століття.

Одним з провідних напрямів діяльності національної школи сьогодні, як зазначає В.А. Мосіяшенко, є народознавча основа навчально-виховного процесу. Вона передбачає успішне оволодіння народною культурою, духовними набутками нації, теоретичне засвоєння учнями патріотичних ідей, виховання їх як діячів історії та культури рідного народу, поборників свободи й незалежності [6, с. 131].

У цьому питанні хочемо послатися на концепцію знаного українофіла, директора Національного науково-дослідного інституту українознавства П.П. Кононенка, який вважає національно-державницьке виховання першорядним завданням сучасної вітчизняної школи. Учений виводить низку його засад, цільне місце серед яких належить народознавству [4].

Грунтуючись на сучасних дослідженнях, можна стверджувати, що ідеї національного виховання були вагомими в творчості відомого педагога М.О. Корфа. У своїх працях він писав, що в роботі школи, в її програмах і планах мають бути враховані народна педагогіка, звичаї та обряди українців, легенди й повір'я, народна ментальність, національна самосвідомість, фольклорно-календарні традиції тощо. Головним чинником роботи школи, який має величезний виховний потенціал, педагог вважав українську мову [9].

Великого значення національному вихованню надавала С.Ф. Русова. Українськими проблемами для неї були рідна школа, що відповідає духовному складу українського народу, національний характер як основа виховання, формування національної духовності й самосвідомості. Просвітниця була твердо переконана, що відродження нації починається з виховання дитини, в якому має враховуватися національний характер і задовольнятися українська душа [6, с. 151]. У статті „Ідейні підвалини школи” освітянка зазначала, що вітчизняна школа мусить „будувати свою нову форму на національному ґрунті, відповідаючи на перші потреби краю, на національні вимоги люду” [10, с. 33-34]. Такі ж погляди на розвиток вітчизняної школи мали М.С. Грушевський, Б.Д. Грінченко та інші українські педагоги.

Аналіз праць сучасних учених свідчить, що одним з пріоритетних напрямів розвитку освіти є гуманізація вітчизняної школи, розбудова дитиноцентричної педагогіки, упровадження в шкільну практи-

ку суб'єкт-суб'єктних відносин. Ці питання є предметом розгляду провідних учених. Ідея гармонізації виховання повсякчас була актуальною в розвитку особистості і ґрунтується на засадах позитивної оптимістичної морально-духовної педагогіки. За переконанням А.М. Бойко, проблеми виховання завжди історично переважали в українській національній педагогіці, і на сьогодні ідея гармонізації особистості є ключовою проблемою не тільки її соціалізації, а педагогічної науки взагалі [1, с. 22]. Тому наразі предметом виховання має бути саме *особистість*.

Вивчення творчого доробку учених XIX ст., розвідок вітчизняних дослідників дає підстави говорити про те, що питання особистісно орієнтованого навчання, гуманізації шкільної освіти, виховання гармонійної особистості вирішувались у працях учених XIX ст. Про вплив ідей гуманістичної педагогіки на сучасну науку пише В.Ф. Землянська [3]. Розвиток питань виховання, розвивального навчання, гармонізації особистості в роботі земської школи розглядає І.Ф. Шумілова [11]. Науковці відзначають актуальність творчості педагогів-гуманістів для вітчизняної освіти.

Ідеї особистісно орієнтованого, розвивального навчання, єдності навчання й виховання знаходимо в працях С.І. Миропольського. У роботі „Ученик и воспитывающее обучение” педагог виводить необхідність гармонійного розвитку особистості, формування моральних засад поведінки дитини, їх загальнолюдське значення [5].

Варто додати, що гармонійне виховання визначалось як завдання нової школи не лише педагогами. Це було питання соціальної й суспільної ваги. Так, М.О. Добролюбов у статті „Об авторитете в общественном воспитании” наголошував на його загальнолюдській цінності. Він писав, що треба звільнитись від схоластики в розумовому й моральному вихованні дітей, необхідно „...звернути увагу не на мертву букву, а на живий дух, не на дотримання зовнішньої форми, а на розвиток внутрішньої людини — ось завдання, виконати яке має сучасне російське виховання” [2, с. 205].

Перспективним напрямом розвитку сучасної науки є онтоінвайронментальна педагогіка, педагогіка гармонізації людини з довкіллям і з собою. Значний внесок в розробку цього напрямку робить

Л.С. Нечепоренко [7; 8, с. 77-114]. Провідні українські вчені визнають її пріоритет, авторську концепцію, наукову школу в дослідженні проблем індивідуально спрямованого виховного впливу. „Найціннішим в концепції Л.С. Нечепоренко, – як вважає визнаний авторитет в царині освіти А.М. Бойко, – є розроблена нею система педагогічних умов щодо розв’язання провідного навчально-виховного завдання – готовність до злагоди, адекватного вибору поведінки” [1, с. 21]. У працях ученого представлено й проаналізовано цілісно-орієнтуючі, соціально-консолідуючі, індивідуально-особистісні засади вітчизняної культури, істотні риси якої виявились співзвучними загальноцивілізаційним надбанням [1, с. 25].

Онто-інвайронментальна педагогіка, розглядаючи ідею єдності вічних і сучасних моральних цінностей, визначає нам мету виховання як пошук шляхів всебічного й гармонійного розвитку особистості. У своїх численних працях проф. Л.С. Нечепоренко переконливо доводить: онтопедагогіка (педагогіка особистості) й інвайронментальна педагогіка (урахування факту активної сили природного й соціального довкілля) допомагають педагогу бути успішним вихователем і людиною. Отже, онто-інвайронментальна педагогіка служить не тільки вихованню дитини, а й вихованню, самовдосконаленню вихователя як особистості.

Ми переконані, й історико-педагогічні дослідження це підтверджують, що елементи, паростки онто-інвайронментальної педагогіки як системи, методології можна простежити в творчій спадщині педагогів-новаторів ХІХ ст. Так загальновідомо, що Х.Д. Алчевська в роботі недільної школи великого значення надавала соціалізації особистості вихованців, формуванню рис, необхідних у суспільному житті.

Мету виховання свідомих громадян ставив перед земською школою М.О. Корф. Він також був переконаний, що дітям необхідно прищеплювати навички бережливого ставлення до природи, довкілля. З цією метою до програми земської школи навіть був уведений предмет „міроведеніє”, де учні знайомились з тваринним і рослинним світом своєї місцевості, проводились природничі екскурсії тощо. Також у своїх творах педагог писав, що вчитель перш за все сам має бути взірцем

поведінки, мати ті риси, які хоче сформувати в учнів. Відстоював він і те, що тільки через особу вчителя учні любитимуть предмет, науку взагалі (на цьому акцентує увагу і Л.С. Нечепоренко [8, с. 78]).

Моральне виховання як систему духовних цінностей, що впливають на формування особистості, значення духовних засад в житті людини, її злагоди з оточенням і з собою відстоювали С.І. Миропольський, С.О. Рачинський, М.Ф. Бунаков, М.О. Корф та інші педагоги. Так, приміром, С.І. Миропольський, вважав, що головним напрямом у вихованні має бути прищеплення дітям добрих моральних якостей: совісливості, правдивості, стриманості, почуття морального обов'язку, доброзичливості, скромності, слухняності, любові до праці. Педагог писав: „Головне завдання початкової школи не в галузі знань та вмінь, а в вихованні серця й спрямуванні волі. Добре серце – все добре, недобре серце – все недобре, адже від серця народжується життя” [5, с. 59].

Отже, підсумовуючи зазначене вище, ми маємо можливість зробити конкретні висновки. Розглянуті в статті актуальні напрями розвитку сучасної педагогічної науки, спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу, розбудову дитиноцентричної системи освіти й виховання, мають історичне коріння. Вивчення творчої спадщини педагогів-новаторів II пол. XIX ст. свідчить про її значний потенціал щодо перспективного розвитку в сучасних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко А.М. Особистість як предмет виховання / Бойко А.М. // Наук. зап. каф. пед. Харків. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. – Вип. XII. – Х. : Вид. центр ХНУ, 2004. – С. 21-28.
2. Добролюбов Н.А. Вопросы, заданные жизнью / Н. Добролюбов / [сост., автор вступ. ст. и примеч. П.А. Николаев]. – М. : Сов. Россия, 1986. – 352 с.
3. Землянська В.Ф. Розвиток ідей гуманістичної педагогіки в початковій освіті України (друга половина XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В.Ф. Землянська. – Слов'янськ, 2005. – 20 с.
4. Кононенко П.П. Концепційні основи програми національно-державницького виховання / Кононенко Петро Петрович, Кононенко Тарас Петрович // Українська освіта у світовому часопросторі: матеріали

- Другого Міжнародного конгресу (Київ, 25-27 жовт. 2007 р.). – К. : Українське агентство інформації та друку „Рада”, 2007. – Кн. I. – С. 17-41.
5. Миропольский С.И. Ученик и воспитывающее обучение в народной школе. Дидактические очерки / С. Миропольский. – СПб, 1890. – 72 с.
 6. Мосіяшенко В.А. Українська етнопедагогіка : Навч. посіб. / В.А. Мосіяшенко. – [2-ге вид., стер.] – Суми : ВТД „Універ. кн.”, 2008. – 174 с.
 7. Нечепоренко Л.С. Методологія та ідеологія онто-інвайронментальної педагогіки. Педагогіка гармонізації і злагоди особистості з суспільством. Монографія / Л.С. Нечепоренко. – Х. : Вид. центр ХНУ, 2003. – 208 с.
 8. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія / Л.С. Нечепоренко. – Х. : Вид. центр ХНУ, 2009. – 276 с.
 9. Попельнюх О.І. Педагогічна і просвітницька діяльність М.О. Корфа в контексті розвитку вітчизняної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О.І. Попельнюх. – Полтава, 2009. – 20 с.
 10. Русова С.Ф. Ідейні підвалини школи / С. Русова // Світло. – 1913. – № 8. – С. 32-34.
 11. Шумілова І.Ф. Розвиток земських шкіл Північного Приазов'я : історико-педагогічний аспект : монографія / І.Ф. Шумілова. – Донецьк : ТОВ „Юго-Восток, Лтд”, 2008. – 206 с.

УДК 371.78; 37.033

СІМ'Я ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОФІЗИЧНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

Рассказова О.І.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

Сім'я завжди відігравала важливу роль у збереженні здоров'я молодого покоління. Сьогодні, у зв'язку з погіршенням стану здоров'я дітей та підлітків, підвищенням рівня хронізації дитячих захворювань, відповідальність, покладена на батьків, збільшується. У статті розкрито значення сім'ї в забезпеченні психічного, фізичного, соціального здоров'я дітей, визначено специфічні проблеми, із якими стикається

сім'я, що виховує дитину з вадами здоров'я, обґрунтовано теоретико-методичні основи соціально-педагогічного захисту таких сімей.

Ключові слова: соціальне здоров'я, сім'я, дитина, що має вади здоров'я, соціально-педагогічна допомога.

Семья всегда играла важную роль в сохранении здоровья молодого поколения. Сегодня, в связи с ухудшением состояния здоровья детей и подростков, повышением уровня хронизации детских заболеваний, ответственность, положенная на родителей, увеличивается. В статье раскрыто значение семьи в обеспечении психического, физического, социального здоровья детей, определенно специфические проблемы, с которыми сталкивается семья, которая воспитывает ребенка с изъятиями здоровья, раскрыто теоретико-методические основы социально педагогической защиты таких семей.

Ключевые слова: социальное здоровье, семья, ребенок, который имеет изъятия здоровья, социально педагогическая помощь.

Family always acted considerable part in saving of health of risings generations. Today, in connection with worsening of the state of health of children and teenagers, multiplying the level of chronic diseases of children's, responsibility, laid on parents, is multiplied. In the article the value of family is exposed in providing of psychical, physical, social health of children, the specific problems of families which educate sickly children are certain, theoretical and methodological bases of socially-pedagogical are developed defense of such families.

Keywords: social health, family, child which has lack of health, socially-pedagogical help.

Спосіб життя сім'ї в основному зумовлює і спосіб життя дітей. Часто батькам доводиться виконувати функції не лише старших друзів і вчителів, а й психолога, лікаря, довідкового бюро та «невідкладної допомоги». Можна сміливо стверджувати, що батьки є одним із основних джерел інформації про здоровий спосіб життя для дітей, підлітків і молодих людей.

На жаль, сьогодні наявність у дитини хронічних та гострих захворювань різної етіології стає однією з важливих проблем сучасної сім'ї. Так, за даними щорічного аналізу стану здоров'я та результатів профілактичних оглядів лікувально-профілактичних закладів м. Харкова та області захворюваність дітей усіх вікових груп має стійку тенденцію до зростання, як у цілому по області, так і в більшості районів, особливо сільської місцевості.

Особливої уваги та непокоєння потребують сім'ї, де виховується дитина, що страждає на психічні розлади. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) у світі більш ніж 10 % дітей мають один чи кілька психічних і поведінкових розладів [1, с. 30].

Наведені вище статистичні дані дають підстави свідчити, що наявність у дитини хронічних та гострих захворювань різної етіології є сьогодні однією з болючих проблем сучасної сім'ї. Виникнення в сім'ї подібної проблеми негативно впливає на її виховні можливості, погіршує психологічний клімат, взаємини між її членами, призводить до конфліктів, іноді – до руйнування сім'ї.

На тлі високої поширеності захворюваності дітей, що відзначається сьогодні в Україні, особливого значення набуває проблема дослідження впливу сім'ї на формування соціального та психофізіологічного здоров'я молодого покоління, вивчення сімей, де є хвора дитина, та розробки засобів їх медико-соціальної підтримки та соціально-педагогічного супроводу. Сучасна сім'я потребує дієвої соціально-педагогічної підтримки для забезпечення здорового фізичного, психічного, соціального розвитку дітей.

Питання взаємовпливу сім'ї та стану здоров'я дитини розглядалися вченими у психолого-педагогічному аспекті (В. Бойко, Н. Машченко, Л. Нікітіна, А. Фонарев та ін.), їх торкалися дослідники й у соціально-педагогічних працях (Л. Грачов, І. Трубавіна). Досліджується також медично-психологічний аспект зазначеного питання (Н. Амосов, В. Батков, С. Сазонов та ін.). Аналіз їхніх праць дає підстави свідчити, що сім'ї, які виховують хвору дитину, вимагають пильної уваги держави, підтримки й допомоги соціальних служб, медично-реабілітаційних закладів, громадських організацій тощо. Необхідно також продовжувати дослідницьку діяльність у напрямі розробки комплексного

підходу до вивчення сімей як чинника формування соціального та психофізіологічного здоров'я дітей.

Викладене вище зумовило **мету статті** – обґрунтування ролі сім'ї в забезпеченні психічного, фізичного, соціального здоров'я дітей, визначення специфічних проблем, із якими стикається сім'я, що виховує дитину з вадами здоров'я, розробка теоретико-методичних основ соціально-педагогічного захисту сім'ї, що виховує таку дитину.

Для визначення ролі сім'ї в забезпеченні здоров'я дітей необхідно з'ясувати саму суть категорії «здоров'я», адже дослідники нараховують сьогодні до 300 різних визначень цього поняття.

Завдяки численним дослідженням учених у галузі здоров'я в середині – другій половині ХХ ст. в громадській свідомості та наукових поглядах затвердилася думка про те, що здоров'я не означає того, що просто немає хвороб: це дещо позитивне, це життєрадісне та охоче виконання обов'язків, що життя покладає на людину [1; 2]. На основі цих уявлень, було сформульовано поняття «здоров'я», прийняте 1948 року в преамбулі статуту ВООЗ: «Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя людини, а не тільки відсутність хвороб і фізичних вад» [2, с. 4-5].

Проблема здоров'я є багатогранною, її вивчення в науковій літературі привело до виникнення низки супутніх термінів. Так, сучасними вченими активно розробляється поняття «психічне здоров'я». Воно визначається тим, що в людини немає вад особистісного розвитку, вона здатна протидіяти стресу, не спостерігаються деструкції в поведінці. У зв'язку з необхідністю покращення рівня життєдіяльності населення – збільшення тривалості життя, періоду трудової та життєвої активності людини – широковживаним сьогодні став термін «соціальне здоров'я». Стан соціального здоров'я людини віддзеркалює можливості її самореалізації в соціальному середовищі, рівень відповідності її поведінки чинним соціальним нормам, правилам суспільства, рівень адаптованості особистості в соціумі.

Часто здоров'я людини розглядається з точки зору виявлення та аналізу чинників, що впливають на його стан: соціально-економічних (визначаються рівнем добробуту держави, умовами існування її громадян); екологічних (пов'язані з впливом довкілля на здоров'я людини);

медико-генетичних (обумовлені кількістю генетичних та вроджених хвороб серед населення країни, рівнем медичного обслуговування). Дія цих чинників є досить глобальною й може корегуватися лише на рівні держави, країни.

Існують і такі чинники, вплив яких підлягає зміні на рівні окремого індивіда чи соціальної групи, а саме: фізичний (визначається рівнем розвитку органів і систем організму, впливає на фізичну працездатність і можливості адаптації людини до зовнішніх умов, що змінюються); психологічний (стан мотиваційно-емоційної сфери та морально-духовної складової особистості, що обумовлюється біологічними та соціальними потребами людини); поведінковий (ґрунтується на життєвій позиції та міжособистісних взаєминах людей, характері та способі праці й проведення дозвілля, здатності ефективно працювати та взаємодіяти з навколишнім світом).

Отже, здоров'я багато в чому залежить від ціннісних орієнтацій особистості, від світогляду, соціального й морального досвіду. Якість формування способу життя конкретної особистості цілком залежить від прагнень та можливостей людини, її особистісних якостей, особливостей найближчого оточення, соціально-побутових умов тощо. Усе це є показником того, що формування певного ставлення до здоров'я з раннього віку людини в її родині – провідний шлях збереження та зміцнення здоров'я нації.

Проведені нами у вересні-грудні 2007 р. дослідження сімей 122 старшокласників – учнів загальноосвітніх навчальних закладів Ленінського району м. Харкова: №№ 13, 57, 67, 87, 126, 152 дають підстави свідчити, що батьки для своїх дітей є одним із основних джерел інформації з багатьох питань. Незалежно від того, наскільки самі батьки усвідомлюють свою роль у формуванні здорового способу життя молодого покоління, підлітки окреслюють досить широке коло тем, на які вони можуть розмовляти з батьками. За отриманими даними 36,8% 12-16-річних цілком довіряють батькам і відверто обговорюють із ними будь-які питання, а ще 52,5% довіряють батькам, хоча деякі питання не наважуються з ними обговорювати. Отже, понад 89% підлітків великою мірою довіряють батькам, серед опитаних лише 2,5% респондентів зазначили, що вони зовсім не довіряють батькам.

Про високий рівень довіри та достатньо відверті стосунки між підлітками та батьками можна свідчити на підставі відповідей більшої частини опитаних учнів, які заявили, що їхні батьки знають, де і з ким вони спілкуються ввечері.

За даними опитування, якщо відкинути таку тему, як навчання й уроки, найчастіше підлітки говорять із батьками про своє майбутнє (60,7%), власне здоров'я (55%), друзів (50%), своє харчування (45,9%), поведінку (40,2%), а також про стосунки в сім'ї (41%). Іноді предметом розмови є економічні проблеми сім'ї (24,6%), стосунки між хлопцями та дівчатами (20,4%), статева зрілість (13,1%) та інтимні стосунки між чоловіком і жінкою (5,7%). Виходячи з цього, можна сказати, що батьки мають можливість впливати на думку підлітків про здоровий спосіб життя, коло проблем, що так чи інакше стосуються здоров'я.

Утім, є й певні проблеми щодо впливу батьків на формування здорового способу життя неповнолітніх. Так, 15,6% підлітків стверджують, що вживали алкогольні напої в більшій кількості, ніж їм дозволяли батьки; 5,7% упевнені, що мати, та 6,6% – що батько дозволили б їм випивати без будь-яких обмежень і заперечень. Ще 27% респондентів відповіли, що їм дозволили б випити лише з особливої нагоди; близько 21,3% не знають, як би відреагували мати та батько.

Серед тих 78 % учнів, хто зазначає, що ще не пробував палити на час опитування, 26,1% відзначили такий «стримувальний» чинник, як «мої батьки не палять». Ще 11,4% зазначили, що у випадку паління вони б мали проблеми з батьками. 40,5% дітей свідчать про те, що їм батьки не дозволили б палити взагалі.

Серед учнів 21,3% зізналися, що палили або палять. Утім, лише незначна кількість осіб засвідчує, що вони палять усупереч думці батьків. Напевне, таку ситуацію можна пояснити й тим, що за відповідями учнів чимало батьків (20,5%) палять у помешканні.

Результати опитування дають підставу свідчити, що зі збільшенням віку питома вага тих, хто обговорює проблеми здоров'я з батьками й отримує від них інформацію, хоч і незначною мірою, але знижується. Проте, виходячи з наведених даних, можна дійти висновку, що дитина підліткового віку є досить чутливою до батьківських порад, але, – у

цьому віці вже відбувається формування власної думки, становлення самосвідомості, відповідальності за стан власного здоров'я.

Очевидно, що сім'я має двовекторний вплив на спосіб життя дитини. З одного боку, сім'я є чинником, що перешкоджає виникненню та розвитку шкідливих звичок, з іншого – це особливий чинник, який стимулює розвиток шкідливих звичок у дітей.

Із нашого погляду, часто саме неспроможність сім'ї грамотно розв'язати ці проблеми викликає погіршення стану дитини, сприяє виникненню в неї психолого-педагогічних обмежень та може призвести до її інвалідизації з подальшим виокремленням із суспільного життя. Отже, сім'ї, що виховують хвору дитину, потребують пильної уваги держави, підтримки й допомоги соціальних служб, медико-реабілітаційних закладів, громадських організацій тощо.

Розв'язати проблему можна, створивши систему соціальної допомоги сім'ї, де виховується хвора дитина. У цьому напрямі ми розробили комплексно-цільову програму з соціально-педагогічної підтримки сімей, що виховують хвору дитину. Програма реалізується відповідною соціальною службою з залученням таких фахівців: адміністрація соціальної служби, соціальний педагог, психолог, медичний персонал, фахівець із корекційної педагогіки, учителі, батьки, підлітки.

Мета програми – засобами створення спеціального консультативного центру експериментально перевірити зміст та засоби соціально-педагогічної підтримки сім'ї у створенні середовища максимально сприятливого для розвитку дитини з проблемами здоров'я.

Завдання:

1. Зібрати та узагальнити інформацію про вплив характеру та інтенсивності захворювання дитини на загальний стан сім'ї, де вона виховується, зокрема – взаємини між батьками, ставлення до дитини, матеріальний та психологічний стан членів сім'ї, взаємодію з оточенням тощо. Визначити соціально-педагогічні проблеми дитини, у якої є вади здоров'я, та її родини.

2. Згідно з розробленою технологією соціально-педагогічної підтримки сім'ї, представленої як відповідної комплексно-цільової програми, індивідуально відібрати й реалізувати зміст та засоби

соціально-педагогічної підтримки конкретної сім'ї, де виховується хвора дитина.

3. Підвищити рівень самосвідомості сімей, що виховують хворих дітей, через посилення взаємодії між ними та фахівцями: медиками, педагогами, дефектологами, соціальними педагогами, психологами, а також волонтерами, не байдужою студентською молоддю, широкими колами громадськості.

Реалізація проекту має здійснюватися через створення консультативного центру соціально-педагогічної допомоги сім'ям, що виховують дітей із проблемами здоров'я в такий спосіб:

- загальне планування роботи та підготовка персоналу консультативного центру, зокрема соціального педагога до індивідуального планування соціально-педагогічної підтримки сім'ї; залучення до співпраці та підготовка медичного працівника, психолога, спеціаліста з корекційної педагогіки, учителів, батьків хворої дитини;

- поєднання та спрямування зусиль різних фахівців на підготовку до впровадження програми соціально-педагогічної підтримки сімей, які виховують хвору дитину;

- комплексне вивчення індивідуальних особливостей дитини для виявлення стану її фізичного, психічного, соціального здоров'я, дослідження емоційного стану членів сім'ї, типу реакції батьків на захворювання дитини тощо;

- створення умов для реалізації спільної взаємодії всіх учасників соціально-педагогічної підтримки сім'ї, яка виховує хвору дитину, через проведення семінарів-практикумів, майстер-класів, конференцій, «круглих столів», диспутів тощо;

- оптимальна організація діяльності фахівців для спрямування зусиль членів сім'ї на створення сприятливого для розвитку дитини збагаченого соціально-виховного мікросередовища;

- організація заходів, спрямованих на координацію взаємодії сім'ї, яка виховує хвору дитину, та різних інститутів макросередовища (медичних закладів, соціальних служб, освітніх закладів, закладів сфери дозвілля тощо);

- поступове оцінювання результатів реалізації програми соціально-педагогічної підтримки сім'ї на основі інтеграції зусиль

соціального педагога, психолого-педагогічного колективу, медичних працівників, ефективності заходів зі створення сприятливого соціально-виховного мікросередовища в сім'ї, яка виховує хвору дитину; визначення якісних змін у процесі взаємодії дітей та їхніх батьків із макросередовищем і внесення коректив в окремі питання;

— формування банку даних про сім'ї, які виховують хворих дітей; підведення підсумків роботи.

У результаті подібної роботи буде зібрано надійну інформацію про стан та проблеми сімей, що виховують хворих дітей, які будуть пом'якшені під час консультативної роботи з родиною; серед батьків буде популяризовано педагогічні, психологічні, соціально-педагогічні знання, що забезпечать можливість корегувати стан дитини та сприяти її розвитку; до розв'язання проблеми будуть залучені широкі кола громадськості та волонтерські сили, результативність розробленої технології буде підлягати аналізу та корекції на кожному етапі її реалізації.

У цілому, проведене дослідження дало підстави дійти висновку, що родина є важливим чинником формування психофізіологічного та соціального здоров'я дітей, що набуває особливого значення, коли дитина страждає на хронічні захворювання. На жаль, часто виникнення у сім'ї подібних труднощів негативно впливає на її виховні можливості, погіршує психологічний клімат, взаємини між її членами, призводить до конфліктів, іноді – до руйнування сім'ї, що зумовлює ще більше погіршення стану здоров'я дитини. Розв'язати проблему можна, створивши систему соціально-педагогічної допомоги сім'ї, де виховується хвора дитина, а також широко реалізуючи спеціальні просвітницькі сімейні програми, що можуть показати батькам, дорослим членам сімей їхню відповідальність за здоров'я дітей та можливі способи реабілітації й соціальної адаптації хворих дітей. Розробку та апробацію подібних програм плануємо здійснити у процесі наступних наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей: прав дитини: Зб. док. – Л.: Оксарт, 1995. – С. 12-34.

2. Зверева І.Д., Іванова І.Б. Концептуальні основи соціального захисту людей з функціональними обмеженнями (за матеріалами ООН): Зб. теорет. та метод. матеріалів для працівників соц. служб для молоді. – К.: А.Л.Д., 1995. – С. 4-11.

УДК 37.011.33

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Репко І.П., Сіра В.В.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

В статті зазначається, що мета екологічного виховання – формування відповідального ставлення до навколишнього середовища, розкриваються шляхи вирішення завдань екологічного виховання учнів на уроках іноземної мови в середній школі.

Автори доводять, що використання завдань природного змісту на уроках іноземної мови допоможуть розв'язати проблеми екологічної свідомості школярів, які є фундаментом для формування екологічної поведінки.

Ключові слова: екологічне виховання, екологічна свідомість, шляхи екологічного виховання.

В статье отмечается, что цель экологического воспитания – формирование ответственного отношения к окружающей среде, раскрываются пути решения заданий экологического воспитания учеников на уроках иностранного языка в средней школе.

Авторы доводят, что использования заданий естественного содержания на уроках иностранного языка помогут решить проблемы экологического сознания школьников, которые являются фундаментом для формирования экологического поведения.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическое сознание, пути экологического воспитания.

According to the article the aim of the ecological education is the forming of conscious attitude to the environment. The ways of solving the tasks of students' ecological education on foreign language lessons in a secondary school are dealt with.

The authors prove that using the tasks of nature contents during language lessons helps to solve problems of pupils' ecological consciousness which present a foundation for forming ecological behaviour.

Key words: ecological education, ecological consciousness, ways of ecological education.

Природа – джерело краси, вона викликає в нас почуття радості, подиву. Було проведене одне цікаве спостереження: чим багатша, красивіша природа, тим добріші люди, які мешкають там. Отже, любов до природи, поетичне ставлення до неї позитивно впливають на менталітет народу.

Екологічні проблеми, як відомо, з одного боку є наслідком науково-технічного розвитку людства, а з другого – вони інтенсивно впливають на економічне становище в тій чи іншій країні або регіоні та, що найголовніше, на менталітет суспільства. Тобто такі важливі категорії нашого життя, як культура, освіта, екологічна ситуація й економічне становище взаємопов'язані, нерозривні і визначають майбутнє не тільки будь-якої держави, а й людського суспільства в цілому.

В останні десятиріччя вплив людини на природу набагато збільшився і, що головне, став практично неконтрольованим і майже не прогнозованим. Суспільству сьогодні потрібні виховані, грамотні та культурні в екологічному відношенні люди. Саме тому так важливо розпочати екологічне виховання з раннього дитячого віку [1].

Мета екологічного виховання – формування відповідального ставлення до навколишнього середовища, що базується на основі екологічної свідомості. Це припускає дотримання моральних і правових принципів природокористування і пропаганду ідей його оптимізації, активну діяльність по вивченню й охороні природи своєї місцевості [5].

Актуальність і важливість проблеми дослідження зумовлено тим, що екологічна освіта й виховання всього населення планети, зокрема

учнівської молоді, визначається потребами суспільства, в якому збереження природного середовища, сприятливого для здоров'я та життя людини, є найголовнішим.

Майбутній стан природного середовища значною мірою залежить від успішного здійснення екологічного виховання, формування нового, свідомого, відповідального ставлення до природи, розвитку екологічної етики, заснованої на ідеї співпереживання. Екологічне виховання тісно пов'язане з екологічною освітою. На основі знань, діяльності формується екологічна культура, тобто певні якості особистості, системні утворення таких складових елементів: екологічних наукових знань, способів мислення, рис світогляду, практичних дій, що забезпечують гармонійну взаємодію людини з природою і є необхідними для підтримання збалансованого розвитку суспільства.

Виховання екологічної культури – тривалий шлях формування правильних способів взаємодії з природою. Учень має усвідомлювати загальні закономірності природи і суспільства, вважати природу своїм рідним домом, який потрібно берегти і про який треба піклуватися. Значні роботи в області екології належать українським та російським вченим: Н. Наумову, А. Вернадському, Г. Новікову, С. Шварцу, А. Юсуфову та ін.

Великий внесок у процес навчання, виховання і розвитку школярів в області екології зробили А. Захлебний, І. Зверев, Т. Кучер та ін.

Дослідники довели, що більшість людей засвоюють ті чи інші переконання з дитинства, ще до того, як отримують можливість критично осмислювати отриману інформацію. Для того, щоб учні краще знали і розуміли навколишній світ, щоб мали уявлення про ті екологічні проблеми, які постали перед людством, треба, щоб вони спочатку набули певного запасу знань про навколишню природу, вміли визначити найбільш сприятливі умови для життя живих організмів.

Мета статті – обґрунтувати шляхи та систему засобів вирішення завдань екологічного виховання учнів на уроках іноземної мови в середній школі.

У школах природоохоронна освіта учнів здійснюється в різних напрямках на уроках, заняттях гуртків, під час проведення екскурсій, у процесі суспільно-корисної праці, науково-дослідницької роботи та

ін. Природоохоронна освіта не під силу вчителеві одного предмета, це робота багатопланова. Її доцільно реалізовувати комплексно за участю вчителів початкових класів і вчителів-предметників. З іншого боку, природоохоронна освіта має здійснюватися не лише на уроках, а й у позакласній роботі, системі самонавчання і мати не лише прикладний, а й пізнавальний характер.

Зміст екологічного виховання засвоюється учнями в їх різній діяльності. Кожна з форм організації навчального процесу стимулює різні види пізнавальної діяльності учнів: самостійна робота з різними джерелами інформації дозволяє нагромадити фактичний матеріал, розкрити сутність проблеми; гра формує досвід прийняття доцільних рішень, творчих здібностей, дозволяє зробити реальний внесок у вивчення і збереження місцевих екосистем, пропаганду цінних ідей [4].

На перших етапах здійснення екологічного виховання найбільш доцільні методи, що аналізують і коректують сформовані в школярів екологічні ціннісні орієнтації, інтереси і потреби. Використовуючи їхній досвід спостережень в природоохоронній діяльності, вчитель у ході бесіди за допомогою фактів, цифр, суджень викликає емоційні реакції учнів, прагне сформувати в них особисте ставлення до проблеми [4].

На етапі формування екологічної проблеми особливу роль набувають методи, що стимулюють самостійну діяльність учнів. Завдання і задачі спрямовані на виявлення протиріч у взаємодії суспільства і природи, на формування проблеми і народження ідей про шлях її рішення з урахуванням концепції досліджуваного предмета.

На етапі теоретичного обґрунтування способів гармонійного впливу суспільства на природу вчитель звертається до розповіді, що дозволяє представити наукові основи охорони природи в широких і різнобічних зв'язках з урахуванням факторів глобальних, регіональних, локальних рівнів. Активізується потреба у вираженні естетичних почуттів і переживань творчими засобами (малюнок, розповідь, вірші тощо). Мистецтво дозволяє компенсувати переважне число логічних елементів пізнання. Властивий мистецтву синтетичний підхід до дійсності, емоційність особливо важливі для розвитку мотивів вивчення й охорони природи [3].

Якщо вирішення завдань екологічне виховання буде здійснюватися за зазначеними етапами, з урахуванням психологічної підготовленості учнів і з урахуванням природних умов, то вчитель може сформувати екологічно грамотну і виховану особистість [2].

Сприяти формуванню єдності екологічної свідомості та гармонійної з природою поведінки учнів націлені уроки вивчення іноземної мови.

Зміст уроків іноземної мови полягає в тому, щоб навчити учнів спілкуватися іноземною мовою в типових ситуаціях повсякденного життя в межах засвоєного матеріалу.

З метою оволодіння учнями екологічними знаннями, виховання у них турботи про природу на уроках англійської мови практикуються пізнавальні завдання екологічного змісту. Користь їх в тому, що вони розвивають пізнавальні здібності учнів, їх прагнення до практичного застосування знань для поліпшення природного середовища своєї місцевості. Велику роль в екологічному вихованні відіграє виконання на уроках краєзнавчого матеріалу, розв'язання завдань, пов'язаних з благоустроєм свого міста чи селища [6].

Як відомо, прекрасне засвоєння теоретичного матеріалу не підтверджується вмінням працювати практично. З метою перевірки того, як учні засвоїли знання, отримані у процесі формування екологічної свідомості школярів, нами було проведено анкетування учнів обох класів.

Експериментальне дослідження здійснювалося нами на базі міської харківської загальноосвітньої школи № 153 протягом грудня 2008 – березня 2009 року. За експериментальний було обрано 7-Б клас, за контрольний – 7-А клас. З метою визначення показників первісного рівня сформованості екологічної культури учнів в експериментальному та контрольному класах був проведений констатувальний експеримент, який передбачав анкетування учнів обох класів.

Аналіз результатів констатувального експерименту показує, що більша кількість учнів обох класів виконала роботу на середньому рівні (близько 40%). За експериментальний було обрано 7-Б клас, бо в цьому класі результати виконання запропонованих завдань виявилися

нижчими, ніж у 7-А класі (майже половина учнів виконала завдання на низькому та дуже низькому рівні – (48%).

Формуючий експеримент передбачав використання спеціально розробленої системи засобів навчальної діяльності екологічного спрямування на уроках іноземної мови. Учні в процесі проведення експерименту були учасниками низки заходів екологічної спрямованості:

- розв'язування задач з природним змістом іноземною мовою;
- проведення дидактичних ігор: «З якого дерева лист?», «Чиє насіння?»

з теми «Рослинний світ»;

- складання казок на екологічну тему;
- розгадування загадок про флору та фауну;
- розв'язання кросвордів, шарад;
- складання екологічних ланцюжків;
- створення блок-схем за окремими поняттями з екології;
- подорож сторінками Червоної книги.

У експериментальному класі була проведена природознавча прогулянка, метою якої було виявити як учні поводитимуться в природі.

Метою контрольного експерименту було виявлення динаміки показників рівня сформованості екологічної культури школярів в експериментальному та контрольному класах. Вимірювання здійснювалось за тими ж критеріями і на основі тих же показників, що забезпечує об'єктивність отриманих результатів.

Учням експериментального (7-Б) і контрольного (7-А) класів після вивчення теми була запропонована анкета, питання якої охоплювали тему під загальною назвою «Захист навколишнього середовища».

Аналіз результатів контрольного експерименту показує, що кількість учнів 7-Б класі, яка виконала завдання на дуже низькому і низькому рівні, зменшилася на 36%, тоді як у 7-А – на 8%. Кількість учнів, яка виконала завдання на середньому рівні збільшилася: 7-А – на 4%, 7-Б – на 18%. Значно виросла кількість учнів, які виконали завдання на високому та вище середнього рівня: в експериментальному класі – 20%, тоді як в контрольному класі лише на 4%.

Показники рівня сформованості екологічної культури учнів в експериментальному класі виросли в порівнянні з контрольним класом. Це свідчить про доцільність та ефективність обраної методики.

Висновки:

1. У наш час проблема екологічного виховання стала більш актуальною у зв'язку з екологічною кризою. Людство не повинно залишатися осторонь від рішення проблем екологічного виховання підрастаючого покоління.

2. Суспільство стоїть на порозі всесвітніх екологічних проблем, і їхнє рішення залежить від:

- відновлення науково-технічної, інвестиційної, структурно-виробничої сфери;
- переорієнтації духовного життя (прищеплення нового ставлення до природи, заснованого на взаємозв'язку природи й людини, прищеплення норм і правил екологічної поведінки).

3. Теоретична основа екологічного виховання ґрунтується на вирішенні єдиних взаємопов'язаних завдань, а саме: навчання й виховання, розвиток екологічної свідомості людей. Критерієм сформованості відповідального ставлення до навколишнього середовища є моральна турбота про майбутні покоління. Правильно використовуючи різні методи виховання, учитель будь-якого предмету може сформувати екологічно грамотну і виховану особистість.

4. Використані завдання природного змісту на уроках іноземної мови допоможуть розв'язувати проблеми розвитку екологічної свідомості школярів, які є фундаментом для формування екологічної поведінки.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження вбачаємо у висвітленні питань, пов'язаних з ретельним підбором навчального матеріалу екологічного змісту для самостійного опрацювання під час вивчення іноземної мови у загальноосвітній школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васюта О.А. Проблеми екологічної стратегії України в контексті глобального розвитку. – Тернопіль, 2001. – С. 311-338.
2. Зверев І.Д. Екологія в шкільному навчанні. – М., 1980. – С. 19.

3. Кононенко О.В. Урахування особливостей сприйняття в процесі навчання іноземної мови // Англійська мова та література. – 2008. – № 4. – С. 22.
4. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика. Навчальний посібник. – К.: Заповіт, 1996. – С. 352.
5. Пермяков О.А., Морозов В.В. Педагогіка. Навчальний посібник. – К.: Знання, 2006. – С. 104-105.
6. Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академія, 2000. – С. 200.

УДК 374.311.24

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЛІДЕРІВ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Слесик К. М.

*Харківський обласний науково-методичний інститут
безперервної освіти*

У статті розкриваються теоретико-методологічні аспекти проблеми формування етичної культури лідерів учнівського самоврядування на засадах системного підходу.

Ключові слова: етична культура, учнівське самоврядування.

В статье раскрываются теоретико-методологические аспекты проблемы формирования этической культуры лидеров ученического самоуправления на принципах системного подхода.

Ключевые слова: этическая культура, ученическое самоуправление.

In the article open up theorist-methodological aspects of problem of forming of ethics culture of leaders of student's self-government on principles of approach of the systems.

Keywords: ethics culture, student's self-government.

Одним із найважливіших засобів формування етичної культури школярів стала гуманітаризація шкільної освіти, яка передбачає застосування трьох типів моделей: однопредметної, багатопредметної і змішаної. Погоджуємося з багатьма авторами, що змішана модель є найбільш перспективною. За змістом і формою вона включає як предметну, міжпредметну, так і позанавчальну модель морального виховання. Оскільки моральне виховання завдяки широті впливу на особистість є стрижнем виховання, то предметом виховання, насамперед, повинна бути моральна свідомість особистості. Цей вплив може значно посилитись, якщо на чолі дитячої або молодіжної групи (колективу) стоятиме авторитетний, етично підготовлений лідер.

Проблема виховання лідерів учнівського самоврядування була предметом дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців: Г. Андрєєвої, В. Большакова, В. Оржеховської та ін. [3; 5; 9].

Автори розкривають теоретико-методологічні, методичні та практичні аспекти виховання лідерів учнівського самоврядування. Разом з тим, окремо аспект етичного виховання як системи не вирізняється.

Системний підхід сьогодні набуває загальнонаукового значення і визнання таких його характеристик, як евристичність, універсальність, конструктивність. В управлінні він розвивається як відносно самостійна теорія, яка специфічно використовує всі основні поняття загальної теорії систем, насамперед поняття «система». Згідно з М. Марковим система розглядається, як «сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих частин і проектується з метою досягнення певної мети». При визначенні цього поняття, на думку автора, повинна підкреслюватися суб'єктивна сторона, відповідальність суб'єкта управління [7].

Метою статті є визначення теоретико-методологічних орієнтирів формування етичної культури в лідерів учнівського самоврядування на засадах системного підходу.

Незважаючи на різноманітність варіантів визначень системи, у більшості з них підкреслюється факт співвідношення терміна «система» з чимось цілим, що складається з окремих частин. Типологізацію систем можемо побачити у дослідженнях В. Лазарева, а саме: фізичні, хімічні, геологічні, біологічні, технічні та ін. У зв'язку з дослідженням

організаційного управління (менеджменту) автор особливу увагу приділяє соціальній системі, під якою розуміє «...упорядкованість у певному відношенні взаємодіючих індивідів, речей, процесів, які утворюють інтегративні якості, не властиві для компонентів, що її становлять». Органічність та цілеспрямованість соціальних систем, за В. Лазаревим, забезпечується завдяки виконанню в них функцій управління. Від якості реалізації цієї функції вирішальною мірою залежить теперішнє і майбутнє будь-якої системи [6].

Аналіз наукових джерел дозволяє виявити ознаки або властивості феномену, яким є система. До типових властивостей системи належать такі (див. табл.):

Таблиця

№	Ознаки	Автори	Джерела
1.	Наявність складових елементів, з яких утворюється система	В. Афанасьєв	4
2.	Наявність структури – певних зв'язків і відносин між елементами	В. Афанасьєв В. Енгельгардт	4 13
3.	Наявність інтегративних якостей (системність), яких не має жоден окремо взятий елемент	В. Афанасьєв	4
4.	Наявність функціональних характеристик системи в цілому та окремих її компонентів	В. Афанасьєв	4
5.	Цілеспрямованість системи, тобто її спрямованість на досягнення мети	В. Афанасьєв	4
6.	Наявність комунікативних властивостей, які виявляються як у взаємодії із навколишнім середовищем (сукупністю всіх умов оточення), так і взаємодії системи з системами більш низького та високого рівня	В. Афанасьєв Ю. Морозов С. Паповян	4 8
7.	Наявність історичності, наступності або зв'язку минулого, теперішнього та майбутнього в системі та її компонентах	В. Афанасьєв	4
8.	Наявність управління	В. Афанасьєв	4

№	Ознаки	Автори	Джерела
9.	Цілісність (взаємообумовленість, внутрішня єдність складових компонентів системи)	В. Сергєєва	10, 17
10.	Сумісність (сполучення, поєднання) або несумісність з іншими системами	В. Сергєєва	10, 17
11.	Стабільність (стійкість зворотного зв'язку)	В. Сергєєва	10, 17
12.	Адаптація (пристосування до навколишнього середовища, реакція на нього)	В. Сергєєва	10, 17
13.	Здатність до самовдосконалення	В. Сергєєва	10, 17
14.	Втрата деяких властивостей частин при входженні в ціле	В. Енгельгардт	13, 108
15.	Поява нових властивостей цілого, обумовлених як властивостями частин, так і виникненням нових систем зв'язків між частинами	В. Енгельгардт	13, 108

«Під педагогічною системою розуміють соціально обумовлену цілісність взаємодіючих на основі співробітництва між собою, навколишнім середовищем і її духовними та матеріальними цінностями учасників педагогічного процесу, спрямовану на формування і розвиток особистості» [11, с.21]. За іншим визначенням, педагогічна система являє собою «безліч взаємопов'язаних структур і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям освіти, виховання і навчання молодого покоління і дорослих людей» [10].

В. Сергєєва вирізняє чотири функціональних компоненти педагогічної системи:

- цільовий (проектувальний) – включає всю багатоманітність цілей і завдань педагогічної діяльності – від генеральної мети (всебічного і гармонійного розвитку особистості) до конкретних завдань формування окремих властивостей особистості. Мета і завдання є системоутворюючими факторами системи;

- змістовий – сприяє відображенню мети та завдань функціонування системи на основі певних принципів і методів;

- діяльнісний – системоутворюючий фактор, який розуміють як взаємодію і співробітництво, що відбувається на двох рівнях: першому – між педагогами та вихованцями; другому – між керівниками навчального закладу та педагогами, без яких не може бути досягнуто конкретного результату;

- аналітико-результативний – відображує ефективність протікання педагогічного процесу, характеризує відповідність запланованого і реально досягнутого результату (мети і результату) [10].

Відповідно до системних ознак та внутрішньої будови процес формування етичної культури в лідерів учнівського самоврядування можна представити як систему, що має такі характеристики: складові елементи системи – предметна, міжпредметна, виховна, інституційна моделі виховання лідерів; мета системи – формування гуманістичної спрямованості лідера, яка визначає його ставлення до себе, інших людей, до світу; наявність зв'язків у вигляді закономірностей виховного процесу, інтегративних якостей: дотримання принципів науковості, свободи вибору, свободи самореалізації, наявність педагогічного управління та самоуправління; наявність зв'язків з системами вищого рівня – педагогічним та батьківським колективом і з системами нижчого рівня – класними групами та окремими вихованцями; історичність та наступність, зв'язки в контексті минулого (традицій), сучасності (актуальності), майбутнього (перспективності); цілісність (взаємообумовленість, внутрішня єдність складових компонентів системи) прослідковується у підсистемах: 1) педагогічне управління – учнівське самоврядування; 2) предметна, міжпредметна, виховна, інституційна системи виховання; здатність до самовдосконалення.

Аналіз значної кількості літератури з проблеми дозволяє виявити основний шлях формування етичної культури в лідерів учнівського самоврядування – через побудову системи формування етичної культури: інформаційну складову, емоційно-ціннісну складову, поведінкову (діяльнісну) складову.

Завданням інформаційної складової моделі формування етичної культури є виховання моральної свідомості вихованця на основі встановлених суспільством етичних норм і принципів, формування ідеалів і ціннісних орієнтацій. З метою переведення отриманих знань у ста-

тус переконань сформовані моральні установки і ціннісні орієнтації повинні бути закріплені в діяльності. Отже, одним із завдань виховання є правильна організація діяльності вихованця. Утворюється такий психологічний ланцюжок, який формується в діяльності: моральні якості – моральні відносини – моральна свідомість (засвоєння моральних норм і цінностей). Розвиток моральної свідомості вихованця відбувається через сприйняття і усвідомлення змісту впливів, які надходять від педагога і оточуючих людей через переробку цих впливів у зв'язку з моральним досвідом індивіда, що впливає на засвоєння моральних норм і цінностей. Діяльність людини виступає критерієм

її морального розвитку. У свідомості вихованця зовнішній вплив набуває індивідуального значення і таким чином формує суб'єктивне відношення до нього. У зв'язку з цим формуються мотиви поведінки, здійснюється прийняття рішення і моральний вибір вихованцем учинків.

На основі представленої моделі встановлюються відносини в системах «особистість – соціум», «особистість – природа», «особистість – особистість». Ці системи виконують надзвичайно важливу роль в екологізації свідомості особистості.

У практиці сучасного виховання є цікаві приклади вирішення проблеми виховання активної молоді (лідерів) на основі системного підходу. В системі діяльності лідерів учнівського самоврядування сьогодні активно використовуються тренінгові технології, ділові ігри, метод проектів. Важливі соціально орієнтовані проекти пропонують В. Оржеховська, Г. Ковганич, автори посібників «Учнівське самоврядування», «Нова генерація лідерів», «Школа лідерів», «Громадянин», «Культура миру, толерантності», «Екологія на службі миру» та ін.

У проектній діяльності використовуються різноманітні форми і методи виховної роботи: колективна творча справа, діяльність молодіжних центрів, волонтерство тощо. Як відзначають дослідники, практика проведення такого комплексу заходів сприяє усвідомленню лідерами відповідальності за реконструкцію соціокультурного простору для однолітків.

Отже, система являє собою пов'язану з навколишнім середовищем цілеспрямовану цілісність компонентів і має такі системні якості, яких немає в окремих її елементів. В основі системного підходу лежить по-

няття про систему. Як було встановлено, процес формування етичної культури в лідерів учнівського самоврядування являє собою систему з притаманними їй системними ознаками.

Ефективність функціонування системи залежить від дотримання закономірностей і принципів функціонування педагогічних систем. Одним із завдань системи виховання є правильна організація діяльності вихованця. Утворений психологічний ланцюжок: моральні якості – моральні відносини – моральна свідомість (засвоєння моральних норм і цінностей) створює основу для формування системи позитивних переконань у різних сферах діяльності особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про концепцію екологічної освіти в Україні : рішення колегії Міністерства освіти і науки // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К. : «Педагогічна преса», 2002. – № 7 (квітень). – С. 3 – 22.
2. Авер'янова А. Н. Система: философская категория и реальность. – М., 1976. 3.1.-20.
3. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Педагогика, 1996. – 365 с.
4. Афанасьев В. Г. Мир живого: системность, эволюция и управление / Редактор М. М. Беляев. – М.: Изд-во полит. литературы, 1986. – С. 1 –18.
5. Большаков В. Ю. Педагогические основы развития лидерской одаренности у старших школьников: дисс. ...доктора пед. наук : 13.00.01 / Владимир Юрьевич Большаков. – М., 2000. – С. 68 – 69.
6. Лазарев В. С. Системное развитие школы. – Изд. Второе. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 304 с.
7. Марков М. Теория социального управления / Общая редакция и послесловие член-корр. АН СССР В. Г. Афанасьева. – М.: Прогресс, 1978. – С. 1– 22.
8. Морозов Ю. И., Паповян С. С. Системный подход к исследованию психологической структуры контактного коллектива // Методология и методы социальной психологии. – М.: , 1977. – № 159. – С. 1-15.
9. Оржеховська В. М. Учнівське самоврядування: пошук ефективних моделей і технологій / В. М. Оржеховська, Г. Г. Ковганич : навчальний посібник. – К.: Інститут проблем виховання АПН України, 2007. – 234 с.
10. Сергеева В. П. Управление образовательными системами: Программно-методическое пособие. – М.: Учебно-методический центр колледжа № 3; Ставрополь: Сервисшкола, 2000. – С. 1 – 12.

11. Шамова Т. И., Третьяков П. Н., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: Уч. пос. Для студ. Высш. Уч. заведений / Под ред. Т. И. Шамовой. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛПДОС, 2002. – С. 1 – 11.
12. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами: Уч. Пос. для студ высш. Уч. Заведений / Под ред. Т. И. Шамовой. – М.: Издат. Центр «Академия», 2002. – С. 1–10.
13. Энгельгардт В. А. Интегрализм – путь от простого к сложному в познании явлений жизни // Вопросы философии. – 1970. – № 11. – С. 1-17.

УДК 376:343.82]:316.472.4

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ У РОБОТІ З «ВАЖКИМИ»
ПІДЛІТКАМИ**

Стерлігова А.Ю.

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ У РОБОТІ З "ВАЖКИМИ" ПІДЛІТКАМИ

А.Ю.Стерлігова

В статті подається аналіз поглядів на поняття педагогічного такту у роботі з важкими підлітками.

Провідною ідеєю статті є концепція необхідності педагогічної етики в роботі з важкими підлітками та з їх родинами.

Ключові слова: педагогічний такт, робота з важкими підлітками, проблемні родини, завдання педагога.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ В РАБОТЕ С «ТРУДНЫМИ»
ПОДРОСТКАМИ**

А.Ю.Стерлигова

В статье подается анализ взглядов на понятие педагогического такта в работе с трудными подростками.

Ведущей идеей статьи является концепция необходимости педагогической этики в работе с трудными подростками и с их семьями.

Ключевые слова: педагогический такт, работа с трудными подростками, проблемные семьи, задача педагога.

PEDAGOGICAL TIME IS IN WORK WITH «HEAVY» TEENAGERS

A.Yo. Sterligova

In the article the analysis of looks is given to the concept of pedagogical time in work with heavy teenagers.

The leading idea of the article is conception of necessity of pedagogical ethics in work with heavy teenagers and with their families.

Keywords: pedagogical time, work with heavy teenagers, families of problems, tasks of teacher.

Необхідною умовою раціональної організації індивідуальних виховних впливів на важких підлітків, результативної роботи із проблемними родинами є встановлення взаємин з ними школи, учителів, класних керівників.

Дані проведених нами досліджень показують, що у вчителів найчастіше складаються складні відносини з важкими підлітками і їхніми родинами, що утрудняє процес їхнього перевиховання, ускладнює здійснення виховних впливів. Неправильно сформовані відносини школи з важкими підлітками – результат педагогічної байдужості, помилок і прорахунків в організації виховних процесів, відсутності педагогічного такту.

Педагогічний такт (educational tact) – почуття міри в застосуванні педагогічного впливу на учнів, коли оптимально враховуються умові ситуації і її соціальні та педагогічні наслідки [1].

Робота з важкими підлітками жадає від учителів великого педагогічного такту, витримки уваги, доброзичливості, оптимістичній упевненості в кінцевому результаті виховних впливів. Дратівливості, підозрілості, твердості в судженнях, недоброзичливості стосовно таких учнів позитивних результатів не приносять, тому що в учня зникає віра у вчителя, з'являється байдужість, озлобленість, цинізм.

Педагогічна етика в роботі з важкими підлітками припускає організацію допомоги їм з боку товаришів, створення навколо важкого

підлітка атмосфери доброзичливості з боку вчителів, усього класу. Що зустрічаються в практиці постійне підкреслення вчителями негативних рис важкого підлітка збільшує прояв важковиховуваних, тому що такий підліток завжди почуває себе винуватим, чужим серед товаришів. Часто вчителі не приділяють належну увагу важким дітям, уважаючи, що робота з ними не результативна й по цьому не варто витратити на них час. Психологи й педагоги встановили, що важким дітям на уроці приділяють менше увагу, оцінка їхньої діяльності, поведінки приходить, в основному як моралізування. З такими учнями частіше говорять роздратованим тоном, допускають безтактність в оцінних судженнях про їхню успішність і дисципліну.

Подібні помилки допускаються в роботі з родинами важких учнів. Як показали наші дослідження, учителі недостатньо вивчають проблеми родини, не знають особливості взаємин між членами родини, їх ідейно-моральної спрямованості, інтересів, устремлінь, сімейних традицій. Це й приводить до того, що їм буває важко встановити контакти з родителями важких підлітків, об'єднати з ними зусилля в організації виховних впливів на дітей.

Варто враховувати, що для проблемних родин характерна невідповідність батьків до виховання дітей. Тому батьки не завжди правильно реагують на критичні зауваження вчителів, тим більше не завжди висловлювані тактовній формі. Найчастіше після виклику батьків у школу замість того, щоб уважно проаналізувати результати розмови із учителем і зробити відповідні висновки, карають дітей, застосовуючи фізичні заходи впливу. Про це свідчать і висловлення самих учнів. Дослідження показують, що учні, у яких все благополучно з успішністю й дисципліною, позитивно ставляться до контактів батьків зі школою. Важковиховувані зацікавлені щоб у їхніх батьків таких контактів було як найменше. «Такі відвідування погано впливають на наші відносини з родителями»; «Це нічого не дає ні мені, ні батькам, ні школі»; «Зустрічі батьків із учителями нервує мене»; «На батьківських зборах мене часто лають».

Все це свідчить про істотні прорахунки в роботі школи з важковиховуваними підлітками і їхніми родинами, у тім число про відсутність педагогічної етики в спілкуванні з ними. В.О. Сухомлинський

підкреслював, що виставляння назовні негативних якостей дитини, його слабостей, постійні осудження приводять до того, що цим вчитель зачіпає дитяче самолюбство, почуття особистого достоїнства, людську гордість дитина починає захищатися, замикається в собі, озлобляється [2]. Позитивних результатів це не приносить.

В основу організації роботи з важкими підлітками і їхніми родинами повинне бути покладене повага до батьків, їхнім дітям, опора на позитивні якості підлітків, чуйність і турбота про долю кожної дитини, у ряді випадків заповнення тепла, турботи, яких їм найчастіше не вистачає будинку, повага до батьківського авторитету, облік батьківської любові до дитини, особливості кожної родини, сімейних інтересів, взаємин між її членами.

Педагогічна етика в роботі з важковиховуваними дітьми припускає необхідність обліку цілого ряду вимог:

1. Робота з таким контингентом учнів повинна будуватися на встановленні з ними контактів, взаєморозуміння, поваги. Не виставляти таких дітей у не вигідній позиції перед іншими. Всі зауваження, претензії, вимоги вчителя повинні будуватися на позитивній основі – упевненості вчителі в позитивних результатах.

2. Найбільш доцільною формою встановлення контактів з важкими родинами є індивідуальна бесіда, поради, організація єдиних виховних впливів на дитину.

3. Для встановлення контактів з важкими підлітками важливе вміння педагога залучити їх до себе, а не відштовхувати, вести довірчу бесіду, змусити задуматися над своїми вчинками, розкритися перед педагогом. Це відбувається лише у випадки, якщо підліток бачить у вчителі свого щирого друга, що хворіє за його долю й намагається його зрозуміти й допомогти розібратися в існуючих сумнівах. У зв'язку із цим спілкування з важковиховуваними повинне будуватися на основі доброзичливості, чуйності, щирості, об'єктивності, поваги їхнього людського достоїнства, без зневаги, глузування, іронії, сумніву й не впевненості. «Я твердо переконаний, – підкреслював В.О. Сухомлинський, – що безліч шкільних конфліктів не що рідко кінчаються великим лихом, походить від не вміння вчителів говорити з учнями» [3, с. 339].

4. Важковиховувані підлітки дуже чуйні на чуйне слово, уважне ставлення до себе, чутливі до несправедливості. Тому дуже важливо в роботі з ними в будь-яких випадках порушення дисципліни вміти їх спокійно й доброзичливо вислухати, скрупульозно розібратися, у чому вони праві, у чому винуваті, зрозуміти мотиви вчинку, ретельно роз'яснити помилки «Нам педагогам доводиться часто виражати неохвалення, осуди в десятках сотнях найрізноманітніших відтінків, і робити це треба так, щоб людина з'являлася перед нами з відкритим серцем, не замикався, не бачив у наших гірких словах попередження» [3, с. 609].

На практиці ж часто трапляється, що важковиховуваного підлітка обвинувачують у не скоєних їм провинах, у конфліктних ситуаціях, його так само часто вважають винуватцем бійок, сварок, зривів дисципліни, хоча він не завжди винний у цьому. Справедливість педагогів у таких випадках – найважливіший виховний засіб.

5. Опора на позитивне, як основа організації виховних впливів на важкого підлітка, припускає необхідність позитивної оцінки його діяльності в тих випадках, коли він цього заслуговує, розумним дозуванням зауважень, правильних оцінних суджень про їхню успішність і дисципліну – похвалити за досягнуті успіхи, не сумніватися в самостійності добре виконаної роботи, виразити прикраси із приводу поганої оцінки й поведінки. Висловлюючи не задоволеність тим або іншим вчинком важкого, відсутністю його успіху, варто говорити тільки об кожному конкретному випадку й не робити із цього (як це часом буває, на жаль) «глобальних» висновків типу: «Ти надійшов так, тому що від тебе взагалі нічого гарного очікувати не можна»; «Ти двійку одержав закономірно, тому що взагалі нічого не знаєш і не здатний нічому навчитися».

6. У роботі з важковиховуваними важливо тонко вчасно помічати й підтримувати найменші паростки певного напрямку, саме бажання краще поводитися, учитися. Якщо такий момент упущений, учень не одержує підтримки, він може на все махнути рукою й більше таких спроб не вживати.

7. Робота з важкими підлітками вимагає поступовості – відразу виправитися, добре вчитися, добре поводитися важка дитина не може.

Тому, виходячи з індивідуальної можливості кожного важковиховуваного, учитель повинен допомогти йому поставити перед собою посильні завдання й домогтися їхнього виконання. Поступово такі завдання повинні ускладнюватися.

8. Завдання педагога полягає в організації правильного спілкування важких у класному колективі. Дуже важливо, щоб вони подружилися з тими хлопцями, які добре поведуться й добре вчаться, щоб гарні учні робили на важких свій позитивний вплив.

Суть педагогічного походу до підлітка, у тому числі до важкого підлітка у тім, щоб приймати його як рівноправного, зважати на його думку, поважати його. Треба шукати шляхи, по яких він добровільно піде за педагогом, учитися так висувати вимоги, щоб вихованець був упевнений: це він сам себе змусив перебороти труднощі й стати на шлях виправлення.

При розгляді поняття педагогічної майстерності Л.С. Нечепоренко підкреслює, що можливість зміцнення позитивних і продуктивних змін у суспільстві знаходиться у руках творчої, духовно багатой і морально досконалої особистості педагога [4].

Якщо педагог не може перебороти конфлікт у своїх відносинах з важковиховуваними, не може організувати спілкування із класним колективом, конфлікт збільшуватися й може перерости в конфлікт із усіма однолітками й дорослими, а можливо й із суспільством.

ЛІТЕРАТУРА

1. Словник термінології з педагогічної майстерності. /МОУ Полтав.держ. пед. Інститут ім. В.Г.Короленка., Авторський колектив. – П., Полтава, 1995, с. 30
2. Сухомлинский В.А. Верьте в человека. М., Молодая гвардия, 1960, с. 14-15.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. – В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1980, с. 339, 609
4. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія Харків: ХНУ 2009 – с.190.

УДК 376.1 – 054.62

**АКТИВНЕ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ – ШЛЯХ ДО ВИРІШЕННЯ
ПРОБЛЕМ АДАПТАЦІЇ**

Столярова Н.П.

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

Дана стаття присвячена новому напрямку в педагогіці, який є одним із шляхів вирішення проблем адаптації іноземних студентів до навчально-виховного середовища.

Ключові слова: адаптація, активність, педагогіка, іноземні студенти.

**АКТИВНОЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ – ПУТЬ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ
АДАПТАЦИИ**

Столярова. Н.П.

Данная статья посвящена новому направлению в педагогике, которое является одним из путей решения проблем адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательной среде.

Ключевые слова: адаптация, активность, педагогика, иностранные студенты.

**ACTIVE SOCIAL-PSYCHOLOGICAL TEACHING FOREIGN
STUDENTS - IS A WAY OF SOLVING ADAPTATION PROBLEMS**

Stolyarova N. P.

This article is devoted to a new pedagogical school which is one of the ways of solving adaptation problems.

Key words: adaptation, activity, pedagogics, foreign students

Більшість дослідників [1, с. 97-103; 2, с. 62-69; 4, с. 49-53] справедливо пов'язують вирішення проблем адаптації іноземних студентів в умовах навчального закладу з удосконаленням педагогічного спілкування і гуманізацією системи навчально-виховного процесу. Такий підхід може сприяти поліпшенню міжособових стосунків, налагодженню емоційних контактів, зниженню небажаної тривожності. Шлях демократизації системи освіти передбачає неодмінне розкриття потенціальних можливостей усіх учасників виховного процесу [5, с. 144-145; 6, с. 51-59; 7, с. 46-51].

Активне соціально-психологічне навчання іноземних студентів, або соціально-психологічний тренінг, забезпечує високу пізнавальну активність в оволодінні необхідними практичними соціально-психологічними знаннями та комунікативними вміннями. Значна інтенсифікація педагогічного процесу в соціально-психологічному тренінгу забезпечується інтеграцією теоретичних положень педагогіки, соціальної і педагогічної психології за рахунок нової організаційно-дидактичної форми навчання – навчально-тренувальної групи, яка відкриває широкі можливості для використання групово-динамічних закономірностей в організації навчально-виховного процесу.

Активне соціально-психологічне навчання іноземних студентів ВНЗ можна розглядати як новий напрямок у педагогіці, що забезпечує інтеграцію різних прикладних аспектів у психології, творчому потенціалі педагогічного спілкування.

Ефективність такого процесу забезпечується груповим феноменом. Перш за все – це можливість отримання зворотного зв'язку і підтримки від студентів, в яких спільні проблеми й переживання. У такій групі іноземні студенти відчують себе прийнятими й активно підтримують інших, користуються довір'ям групи і довіряють самі: під час занять кожен піклується про інших і сам відчуває піклування про себе. В умовах групи учасник може експериментувати з різними стилями спілкування, засвоювати й відпрацьовувати різні навички взаємодії, відчуючи психологічний комфорт і захищеність. Групові заняття дають змогу порівнювати себе з іншими, група значною мірою полегшує самоаналіз і саморозкриття, це – інтенсивна підготовка до активного та повноцінного життя. Уміння й навички, що формуються

у штучно створених умовах, допомагають ефективно переборювати труднощі міжособових взаємин.

Пошук і розробка активних методів навчання характерні для всієї сучасної педагогіки і суміжних дисциплін. Одним із таких активних групових методів, мета яких – навчати спілкуванню, є соціально-психологічний тренінг. Результати досліджень багатьох авторів доводять, що в тренінгових групах навчання сприяє зміні життєвої позиції, настанов, підвищенню соціально-психологічної компетентності.

Під час повсякденного спілкування з людьми, які його оточують, іноземний студент впливає на них певним чином («прямий зв'язок»). Враження про цей вплив акумулюється в них і, поступово узагальнюючись, переростає в певну уяву про характер та інші особливості даного іноземного студента. В умовах групової роботи проходить стимулювання до обміну такими уявленнями. Це і є «зворотний зв'язок».

Поняття «соціальний зворотний зв'язок» ввів О.О. Бодальов. Він відзначає, що: «Однією з необхідних умов взаємодії людей, що відповідає сформованим уявленням про нормальне протікання цього процесу і про досягнення в ході його бажаного наслідку, є постійне отримання людиною інформації про результати власних дій у цьому процесі. Таке управління людиною своєю власною поведінкою досягається через механізм зворотного зв'язку» [3, с. 96].

Методи роботи в групах, де навчаються іноземні студенти, найрізноманітніші. Проте останнім часом перевага надається так званим активним методам, серед яких виділяються групові диспути та ігри. Метод групового диспуту використовується, в основному, в формі аналізу конкретних ситуацій у формі групового самоаналізу. Серед ігрових методів найбільш широко використовуються рольові ігри. Згадані методи можуть використовуватися кожен окремо й бути складовою частиною заданої комплексної програми з певною поставленою метою.

Е. Фром (1990) визначає діяльність як спонтанну, коли вона не тільки адаптує людину до ситуації, а зумовлена його внутрішньою сутністю, його природою. Кожний з іноземних студентів, що приїхали з різних країн світу, по-своєму долає ці кроки.

Впевнена поведінка людини підвищує можливість вибору і контролю над власним життям. Впевненість у собі забезпечує зростання самоповаги. Невпевнений у собі іноземний студент стримує почуття внаслідок тривоги, відчуття вини і недостатньо сформованих соціальних умінь. Еснує перелік основних прав іноземних студентів, які підтримують впевненість у собі:

- 1) право бути одному;
- 2) право бути незалежним;
- 3) право на успіх;
- 4) право бути вислуханим і сприйнятим усерйоз;
- 5) право отримати те, за що заплачено;
- 6) право мати права;
- 7) право відмовити і не відчувати при цьому провини;
- 8) право просити те, чого хочеш;
- 9) право допускати помилки і нести за них відповідальність;
- 10) право не бути напористим.

Робота з метою подолання тривожності може здійснюватися за трьома взаємопов'язаними й такими, що мають взаємовплив, рівнями:

- 1) навчання іноземних студентів тих прийомів і методів, які дозволяють опанувати своїми хвилюваннями, підвищеною тривожністю;
- 2) розширення функціональних і операційних можливостей іноземних студентів, формування в них необхідних навичок, умінь, знань, які приводять до підвищення результативності діяльності;
- 3) перебудова особливостей іноземних студентів, насамперед, їхньої самооцінки та мотивації.

Важливим етапом у роботі зі «скритими» іноземними студентами є вироблення у них критерію власного успіху. Оцінка успіху в таких студентів часто ускладнена, у зв'язку з чим багато успішних ситуацій розглядаються як неуспішні. Продуктивним у таких випадках є обговорення разом зі студентом об'єктивних показників успіху в тій чи іншій ситуації. Попередньо варто домовитися з ним, який результат вважати успішним, а потім максимально розгорнуто записати ці критерії стосовно різних ситуацій. Після цього постійно в бесідах повертатися

до цих критеріїв, спонукаючи іноземного студента оцінювати свої результати.

Переживання невпевненості у собі часто пов'язані з відсутністю знань про людські переживання періоду дорослішання. Доречно було б іноземним студентам ВНЗ скористатися прийомами самодіагностики та порадами викладачів. Вони дозволяють розширити знання про людські переживання і, спираючись на власні сили, набути більшої впевненості у собі. Автор наводить тільки такі основні поради, як, наприклад,:

1) ваш вибір – вибір, який ви робите самі, і за який самі несете відповідальність;

2) якщо хочеш змінитися, змінити щось у собі і в житті, яке тебе оточує, дій так, ніби ти вже володієш необхідними новими навичками; дій і контролюй себе; тільки ти сам собі суддя в цьому, а самоконтроль – твій головний помічник;

3) керуйтеся у своїй діяльності згідно з реальністю, аналізуйте умови ситуації, подумайте про свої можливості і вирішіть, чого в ній можна досягти;

4) дійте, помиляйтесь, але дійте; активна дія – це головне, що відрізняє невдачу від переможця;

5) не лякайтесь, майте сміливість бути самим собою.

Ці та інші поради можна використовувати при організації індивідуальної виховної роботи з іноземними студентами з метою подолання невпевненості та підвищеної тривожності, що у свою чергу допомагає вирішувати проблеми адаптації до навчально-виховного середовища.

Таким чином, досвід показує, що в однакових ситуаціях різні іноземні студенти адаптуються по-різному та з різним рівнем успішності. Отже, існує певний рівень адаптивних здібностей, який має індивідуальні відмінності. При дослідженні основних індивідуально-психологічних якостей іноземних студентів особливе місце займало визначення рівня розвитку та динаміки адаптивних здібностей, необхідних для ефективності навчальної діяльності. Оцінити адаптивні здібності можна шляхом визначення рівня якостей та властивостей особистості, найбільш важливих для процесу адаптації.

Отже, активне соціально-психологічне навчання іноземних студентів, їх особисті якості дозволили виявити високий рівень розвитку адаптації до навчально-виховного середовища.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амириди Э.С. Проблемы адаптации студентов младших курсов и некоторые вопросы организации психологической службы в вузе // Психолого-педагогические проблемы формирования личности в учебной деятельности. Сб. науч. трудов. – М., 1988. С – 97-103.
2. Андреева Д.А. О понятии адаптации: Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество. – Л., 1975. – Вып. 13. – С. 62-69.
3. Бодалев А. А. Личность и общение. Избр.тр. Педагогика,– М., 1983. – 271 с.
4. Глушакова С. М. Критерии социально-психологической адаптации студентов в вузе // Приклад. психол. исследования в вузе. – Новосибирск, 1988. – С. 49-53.
5. Куткене Л. А. Развитие коммуникативной компетентности студентов – будущих учителей // Актуальні проблеми сучасної психології. Вікова та педагогічна психологія. Мат-ли 2 міжнар. психолог. читань. – Харків, 1995.– С. 144-145.
6. Педагогические проблемы адаптации студенчества // Пед-ка высш. шк. / Под. ред. Ю. К. Бабанского. – Ростов, 1972. – С. 51-59.
7. Савенкова Л. О., Ткаченко А. В. Формування комунікативних умінь у майбутніх педагогів. Вища і середня педагогічна освіта. Республ. наук. – метод. зб. – Вип. 14. – К., 1989. – С. 46-51.

УДК 373.5.011.33 (477)

**НАЦІОНАЛЬНА ПРОГРАМА ВИХОВАННЯ І ШЛЯХИ
ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ЧИННІЙ СИСТЕМІ
ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ**

Тесленко О.В., Черничко В.В.

О.В. Тесленко

Директор ЗОШ № 104, м. Харків

В.В. Черничко

Учитель ЗОШ № 104, м. Харків

**НАЦІОНАЛЬНА ПРОГРАМА ВИХОВАННЯ І ШЛЯХИ ЇЇ
РЕАЛІЗАЦІЇ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ**

Тесленко О. В., Черничко В. В.

У статті розглядаються перспективи та особливості сучасної системи громадянської освіти в середній школі; розкривається роль національного виховання, його витоки та передумови; пропонуються шляхи реалізації програми національної системи виховання в контексті загальнонародської культури з урахуванням найважливіших компонентів навчально-виховного процесу та фундаментальних особистісних ціннісних домінант духовного розвитку.

**НАЦИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ И ПУТИ ЕЕ
РЕАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ГРАЖДАНСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Тесленко О.В., Черничко В.В.

В статье рассматриваются перспективы и особенности современной системы гражданского образования в средней школе; раскрывается роль национального воспитания, его истоки и предпосылки; предлагаются пути реализации программы национальной системы воспитания в контексте общечеловеческой культуры с учетом важнейших компонентов учебно-воспитательного процесса и фундаментальных личностных ценностных доминант духовного развития.

NATIONAL PROGRAM OF EDUCATION AND ITS IMPLEMENTATION IN THE MODERN SYSTEM OF CIVIL EDUCATION

Teslenko O.V., Chernichko V.V.

The article discusses the prospects and peculiarity of a modern system of civil education in secondary schools, explores the role of national education, Its origins and background are offered on ways to implement the program of the national system of education in the context of universal culture in the light of the major components of the educational process and the fundamental values of personal landmarks of spiritual development.

Сьогодення вимагає пошуку нових підходів до соціального розвитку учнівської молоді. Виховання підлітка як соціально активної особистості завжди було одним із головних завдань школи, інших навчальних закладів.

Реформування системи освіти в Україні набуло нині глобального характеру. Оновлені цілі освіти, значне місце відводиться вибору особистістю системи життєвих цінностей, формуванню власних мотивів діяльності, визначенню інтересів, розвитку організаторських здібностей, які забезпечили б самоствердження молодого людини в суспільстві. У Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що стратегічним напрямом розвитку освіти в демократичній Україні є забезпечення умов для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж життя. [1:82].

Мета сучасної школи – навчити молодь самостійно здобувати знання, знаходити оптимальне вирішення певної проблемної ситуації, аргументовано відстоювати власну позицію, чітко висловлювати свою думку, мати комунікативні здібності, ціннісні орієнтири. Міністерством освіти і науки України в 2007 р. затверджено програму «Основні орієнтири виховання учнів 1–12-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України», покликану створити ефективну систему виховної діяльності педагогів в умовах гуманістичної виховної системи школи. Виховання учнів у сучасній школі здійснюється в контексті національної і загальнолюдської культури, охоплює весь навчально-виховний про-

цес, ґрунтується на свободі вибору мети життєдіяльності та поєднує інтереси особистості, держави, суспільства і нації.

Національна програма виховання є результатом проектно-цільової діяльності, що враховує найважливіші компоненти навчально-виховного процесу: діагностування, визначення і обґрунтування педагогічних завдань, проектування і планування, організацію різних видів діяльності учнів, моніторинг динаміки рівня життєвої активності вихованців, аналіз та прогнозування виховних ситуацій. Ці проблеми стали предметом дослідження вчених-педагогів Ш. Амонашвілі, І. Бех [2, 3]. І.Д. Бех окреслює чотири фундаментальні особистісно-ціннісні домінанти, які мають скеровувати побудову майбутньої теорії духовно-морального розвитку людини: духовна свобода, культура гідності, моральна раціональність та альтруїзм. Основним методологічним орієнтиром виховного процесу виступає гасло: «Свобода повинна мати духовний вимір» [3: 7].

Для більшої ефективності розгортання виховного процесу педагог-вихователю має вважати дитину своїм помічником або, за висловом Ш.Амонашвілі, «зробити дитину своїм соратником, коли вона активно допомагає у створенні самої себе» [1: 4].

Глибинні засади освітніх реформ в Україні пов'язані зі зміною освітньої, виховної парадигми, з принципово новим цілепокладанням у навчально-виховному процесі, із визнанням результатом навчання не лише знань, умінь і навичок, а компетентностей учнів. Компетентісний підхід пов'язаний з розумінням динамічності знань, посиленням самостійності й активності людини. Обов'язковим елементом компетентності стає діяльність, що забезпечує використання знань у конкретних ситуаціях — як стандартних, так і нестандартних, і пов'язана з практикою та досвідом [5: 17].

Сучасний зміст виховання в Україні — це науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства, держави, інших людей, природи, самої себе. Виховання здійснюють для ідентифікації вихованця із загально визначеними цінностями і якостями. Система цінностей і якостей особистості розвивається і виявляється через її власні ставлення:

- ціннісне ставлення до суспільства і держави;
- ціннісне ставлення до людей;
- ціннісне ставлення до природи і мистецтва;
- ціннісне ставлення до праці, до себе, свого фізичного і психологічного «я» [2: 12].

Пропонуємо досвід роботи педагогічного колективу Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 104 з проблем формування ціннісного ставлення вихованців до суспільства, держави, людей.

З 2006 року робота педагогічного колективу в цьому напрямі здійснювалась у таких формах:

- участь в експериментально-дослідній роботі за напрямом: «Організація правової та громадянської освіти учнів у загальноосвітніх навчальних закладах»;
- представлення досвіду роботи на XIV обласній тематичній виставці ефективного педагогічного досвіду «Освіта Харківщини ХХІ ст.»;
- робота педагогічного колективу над створенням шкільної програми з громадянської освіти учнів;
- експериментально-дослідна робота школи над темою «Інтегрування змісту громадянської компетентності в навчально-виховний процес»;
- створення навчально-методичної моделі «Громадянськість», яка представляє зміст і структуру інтегрування в навчальні дисципліни і виховну роботу.

Так, скажімо, інтегрування у виховному процесі передбачає: функціонування різноманітних гуртків; організацію учнівського самоврядування; співпрацю з органами місцевого самоврядування; волонтерську роботу; проведення зустрічей, конкурсів; упорядкування скверів і парків; навчальні екскурсії.

З 2001 р. у школі створено організацію учнівського самоврядування «Юність», яка має свій прапор, статут, концепцію і працює під девізом:

« Усі діла – творчість! Правда, але без блискучих фраз!
Краса, але без прикрас! Добро, але не на показ!»

Рада Президента організації складається з семи комітетів: комітет зв'язків з громадськістю; комітет дозвілля; спортивно-оздоровчий комітет; комітет волонтерського руху; комітет з екологічних питань; комітет духовного розвитку; комітет захисту прав дитини; інтелектуальний комітет.

В сучасних умовах суспільного розвитку, національного відродження України відбувається формування особистості, здатної забезпечити прогрес нації. В цьому плані позитивну виховну роль відіграла співпраця з районною організацією Українського Реєстрового Козацтва. Дізнавшись про її створення, учні-волонтери на засіданні комітету духовного розвитку винесли на обговорення питання вступу учнів школи до районної сотні УРК. Було прийнято відповідне рішення, і всі бажаючі написали заяви про прийняття до лав УРК, заручившись попередньо згодою батьків, які також підписали заяви.

15 лютого 2008 року на свято Стрітіння Господнього в храмі Святого Олександра відбулося складання учнями козацької присяги і церемонія посвяти в козачата – урочистий захід із залученням членів козацького товариства, представників державної влади, церковнослужителів. Гетьман Анатолій Шевченко проголосив початок заходу, до храму внесли державний і козацький прапори. Гетьман звернувся до присутніх з короткою промовою про історію українського реєстрового козацтва. Церковнослужитель отець Михаїл у молебні благословив захід і всіх присутніх. Після оголошення гетьманом наказу про складання присяги кожен козак і Берегиня вголос по черзі читали текст присяги. Після цього гетьманом проведено ритуал із шаблею та вшанування знамен кожним, хто вступав до лав УРК. По завершенню усіх ритуалів козаків і Берегиню освячував священник, благословивши з відповідними настановами. Свято завершилося козацьким кулішем. Так у складі комітету духовного розвитку з'явився козацький загін «Орлята», що ввійшов до складу районної сотні, очоленої отаманом – головою Орджонікідзевської районної ради. До складу загону ввійшли 25 учнів, серед яких отаман, писар. Козацький загін «Орлята» працює під девізом: «За синє небо, за жовте колосся боротися треба, щоб краще жилося». Директор школи – майор Тесленко О.В., двоє вчителів – старші лейтенанти стали членами районної ради УРК.

Робота козацького загону здійснюється в трьох напрямках:

духовно-ідеологічний напрям спрямований на піднесення українського національного духу; фізичне і духовне оздоровлення; пропаганду козацького способу мислення і системи самовдосконалення; **національний напрям** – на формування критеріїв духовності, моральності, патріотизму; реалізацію програми «Основні орієнтири учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України»; **науково-освітній напрям** – на формування навичок здорового способу життя; піднесення естетичного виховання; підвищення ефективності вивчення окремих предметів (реєстрові козаки завжди були елітою нації і відрізнялися високоосвіченістю). Крім того, козацький загін повинен реалізувати низку інших завдань: забезпечення дисципліни і порядку в школі; взаємодія з педагогічним колективом в упорядкування шкільного життя; участь у проведенні заходів по захисту довкілля, догляду за братськими могилами; проведення культурно-просвітницької, краєзнавчої, спортивно-фізкультурної та національно-патріотичної роботи. Учнів зацікавила Конституція Пилипа Орлика, яка цього року відзначає 300-ліття, і в шкільній бібліотеці відбулося засідання круглого столу на тему: «Інститут гетьманства – явище українське» та диспут «Державотворчі традиції в Україні: Конституція Пилипа Орлика».

І хоча козацький загін у школі функціонує лише рік, та позитивні наслідки вже відчутні: спостерігається зростання інтересу школярів до українських звичаїв та обрядів; усвідомлення ними моральних та культурних цінностей, посилення уваги до історії, української символіки; формування у школярів системи вчинків, які мотивуються вірою, любов'ю, осмисленням відповідальності перед своєю нацією і законом. Таким чином, втілюється в життя гасло сучасних козаків-реєстровців: «До міцної держави та добробуту народу України через духовність і патріотизм кожної людини».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання / Науково-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – С. 4.
2. Бех І.Д. Ціннісні наголоси у сучасному вихованні // Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді / Збірник

- наукових праць. Вип. 10. – Кам'янець-Подільський, 2007. – Т.1. – С. 584.
3. Національна доктрина розвитку освіти / Книга керівника навчально-виховного закладу. – Харків, 2006. – С. 82.
 4. Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів у загальноосвітніх навчальних закладах/ Методичні рекомендації ХОНМБО. – Харків, 2008. – С. 12 – 14.
 5. Родигіна І.В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання. – Харків, 2008. – С. 17 – 23.

УДК 373.5.015.31:17.022.1

ЕВДЕМОНИЗМ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Уварова Т.Ю.

ЕВДЕМОНИЗМ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Уварова Т.Ю.

В статті надано основні аспекти використання поняття щастя у різні історичні періоди для естетичного, морального, трудового виховання людини. Наведено приклади міркувань про щастя видатних філософів, мислителів та педагогів.

Ключеві слова: щастя, евдемонізм, виховання, моральність.

ЭВДЕМОНИЗМ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Уварова Т.Ю.

В статье предоставлены основные аспекты использования понятия счастья в разные исторические периоды для эстетичного, морального, трудового воспитания человека. Приведены примеры соображений о счастье выдающихся философов, мыслителей и педагогов.

Ключевые слова: счастье, эвдемонизм, воспитание, нравственность.

EUDEMONISM: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Uvarova T.U.

The article gives the main aspects of the concept of happiness in different periods for the aesthetic, moral education and labor rights. Showing examples of thinking about the happiness of outstanding philosophers, thinkers and educators.

Keywords: happiness, eudemonism, education, morality.

Проблема щастя здавна привертала до себе увагу філософів, психологів, педагогів. Серед багатьох її аспектів один з найбільш складних пов'язаний з питанням про прагнення до щастя як до мотиву поведінки людей. По цьому питанню дотепер немає єдиної думки. Автор книги «Про щастя» М.І. Новиков, наприклад, анітрохи не сумнівається в тому, що прагнення до щастя – одне з найважливіших людських прагнень, що в щасті – «сєнс життя». У той же час С.Л. Рубінштейн у своїй останній філософській праці «Людина і світ» виражає прямо протилежний погляд: «Не прагнення до «щастя»... визначає як мотив, що спонукає діяльність людей, їхнє поведіння, – пише він, – а співвідношення між конкретними результатами їхньої діяльності визначає їх «щастя» і задоволення, які вони одержують від життя». Зробити досягнення щастя мотивом своєї діяльності – це, на його думку, «не життя, а його перекручення» .

Примітно, проте, що С.Л. Рубінштейн не відкидає зовсім значимості щастя, а говорить, що воно повинне прийти до людини саме собою, як нагорода за цілеспрямоване заняття «справою свого життя». Однак та обставина, що замість прямої погоні за «Синім Птахом» (щастям) людям пропонується ловити її за допомогою «пастки» чесно виконаного боргу, аж ніяк не виводить щастя із числа мотивів їхньої діяльності. Якби людина не прагнула до щастя або, принаймні, людям не впливало прагнути до нього, тоді питання про те, буде або не буде індивід щасливий, зовсім не повинно було б хвилювати теоретика. Так зненацька Рубінштейн заходить у суперечність зі своєю вихідною посилкою про щастя.

Всупереч С.Л. Рубінштейну люди, поряд з устремлінням до об'єктивних цінностей життя, все-таки прагнуть і до самого почуття щастя, до тих насолод, які входять у його склад. Для складного теоретичного завдання – чи визнати щастя тільки похідним результатом діяльності або одночасно і її мотивом, – практично більшість людей знаходять зненацька просте рішення, що знімає протиставлення цих двох можливостей. Вони не влаштовують спеціальної погоні за щастям як за насолодою, але й не обмежуються постановкою перед собою просто якої-небудь мети, щоб, досягши її, бути щасливими. Замість цього вони по можливості прагнуть вибрати для себе таку діяльність, яка б не тільки задовольняла їх вищі моральні устремління й матеріальні потреби, але й одночасно самим своїм процесом приносила б їм ту «музику переживань», що найбільше співзвучна їхньої особистості.

Робота, що, з одного боку, приносить людині задоволення своєю корисністю для суспільства, а з іншого боку – емоційно захоплює його сама по собі – от одне з найважливіших джерел щастя. Мотив щастя й повинен насамперед реалізуватися у виборі справи по серцю.

До осмислення сутності щастя зверталось багато філософів, письменників, вчених та педагогів різних часів та з різних куточків світу.

Навчання **Конфуція** ґрунтувалося на природному прагненні людини до щастя й займалося питаннями етики й життєвої розсудливості.

Все його навчання полягає в наступних трьох правильних відносинах: государя до підданих, батьків до дітей, чоловіків до дружин – і в точному дотриманні п'яти верховних чеснот або обов'язків: людинолюбства, тобто жалю до усіх собі подібним без розходження, потім правосуддя або воздаяння кожному належного без усякої небезсторонності, покори чинним законам і дотримання встановлених обрядів пануючої релігії, правдоподібності, тобто неухильній відразі від усього помилкового, і, нарешті, вірності й чесності завжди й у всім. У цих відносинах і чеснотах Конфуцій бачив щастя людського роду й, обставивши їхніми відомими церемоніями, створив своє вчення про моральність.

Основним принципом цієї моральності є відсутність захоплень, рівновага в діяльності, збереження й дотримання середини у всіх учин-

ках – помірність і стриманість завжди й у всіх і, як результат цього, спокій, незворушність – от моральна досконалість, до якої повинен прагнути мудрий.

Людина у всіх повинна дотримуватися середини: вона не повинна мати ні надмірної злості, ні надмірної любові, не повинна занадто віддаватися суму, не захоплюватися від радості – одним словом, у неї повинна бути цілковита відсутність крайностей і захоплень – у цьому полягає основне правило особистої моральності. Те ж повинне дотримувати й у моральному відношенні до інших людей, тобто намагатися уникати заподіювати іншим те, чого собі не бажаєш, зберігаючи, таким чином, і тут гармонію. Всі інші моральні чесноти приводяться до того ж початку. Справедливість і чесність, вірність собі й своєму слову, щирість як основа мирних і добрих відносин до громадського життя й засіб до усунення непорозумінь, слухняність і шанобливість до старших, лагідність, терпіння й, нарешті, увічливість до усіх без винятку безпосередньо пов'язані з початком середини, або гармонії. Ця стриманість в усіх щиросердечних проявах, зрозуміло, обумовлює деяку стриманість і в почуттєвих насолодах.

„Вивчення мудрості робить нас піднесеними, мужніми, великодушними й щасливими.», – говорить **Ян Амос Коменський**. Автор шукає універсальний засіб порятунку людства від дикості й ненависті. Завдання своє він бачить у тім, щоб пустити в хід всі вищі здатності, дані людині від бога. Природа всіх людей однакова, виходить, і можливості їх у принципі однакові. Треба тільки розкрити кожному очі на себе й навчити користуватися розумом, почуттями, бажаннями. Не можна дозволити залишатися індивідові недолугою.

Прекрасна думка: люди повинні одержувати задоволення від життя, тому що жити – це вже саме по собі щастя.

Життєлюбство щасливої людини вражає своїм невичерпним оптимізмом. Він вірить, що всі люди на Землі можуть і повинні бути щасливими настільки, що навіть смерть буде для них продовженням життя.

У **Песталоцці** читаємо: «Людина! Якщо ти будеш шукати істину в цьому порядку природи, то ти знайдеш її такою, якою вона потрібна тобі для твого світогляду й для твого життя.

Гуманізм **Махатма Ганді**, його любов до трудового народу стали безцінною спадщиною для нащадків, для тих, хто становить нашу цивілізацію, настільки різнолику, роз'єднану ідеями, але єдину у своїх кращих устремліннях до миру – те, що для Ганді було єдиним щастям і вірою.

Люди називають його Махатма Ганді – Велика душа. У своїх листах дітям ашрама Махатма Ганді писав: «Оскільки ми самі – фонтани радості, нам потрібно витягати її з мелодій, які принесуть нам щастя. У цьому справжнє мистецтво. Пошуки щастя зовні ведуть до рабства, сьогодення щастя – у спонуканні радості у середині нас».

Людина! Оскільки істина необхідна тобі для твого спокою й миру, оскільки вона служить для тебе вірною дороговказною зіркою у твоїй повсякденній діяльності, оскільки вона є опорою всього твого життя, остільки вона становить твоє щастя.”

Ф. Дістервег вважав, що найголовніша мета виховання полягає в тому, щоб розвинути в підростаючому поколінні „самодіяльність в служінні істині, красоті, добру”, а цей розвиток спроможний зробити людину щасливою.

Мета виховання та життя, на думку **Г. Сковороди**, полягає у самопізнання та самовдосконаленні, досягненні щастя, якого можна дістатися цілковитою перемогою духу та душевним спокоєм.

Великий педагог **К.Д. Ушинський** у своїй роботі „праця у його психічному й виховному значенні” пише: „матеріальні плоди праць становлять людське надбання; але тільки внутрішня, духовна, життєдайна сила праці є джерелом людського достоїнства, а разом з тим і моральності й щастя”.

Перебираючи ... всі прийняті відчуття, які тільки можна випробувати людини на землі, ми бачимо багато насолод і ніде не знаходимо щастя, тому що ім'ям щастя людина завзято називає ідеал нічим незворушного й нескінченного блаженства, яке б не припинувало, але підіймало його людське достоїнство. Такого щастя немає на землі. Насолоди, як би їх багато не було, зібрані в одне життя, ще не щастя. Це тільки мішурна пил із крил тої невловимої примари, за яким завзято ганяються люди. Замість щастя, загубленого за гріх, дана людині праця,

і поза працею немає для нього щастя. Праця є єдино доступне людині на землі і єдино гідне його щастя.

Іван Франко казав: „Виховання правдивого, щасливого, всебічного розвинутого й сильного покоління можливе лише завдяки боротьбі з реальними життєвими труднощами...”.

Інший, не менш заслужений педагог **А. Макаренко** говорив: „я переконаний, що мета нашого виховання полягає не тільки у тому, щоб виховати людину-творця, людину-громадянина, здатного з найбільшим ефектом приймати участь у будівництві держави. Ми повинні виховувати людину, що зобов'язана бути щасливою!”.

Відмітною рисою педагогічної системи **А. Макаренко** є те, що вона передбачає активний і цілеспрямований процес виховання, проведений з урахуванням конкретної програми людської особистості.

У видатній праці **В.А. Сухомлинського** „Як виховати справжню людину” можна зустріти багато міркувань щодо того, що справжня людина, це, перш за все, щаслива людина.

„В етичному вихованні людини є один серйозний недогляд: ми мало вчимо людину думати про щастя – про щастя людей у цілому й щасті окремої людини, про щастя кожної родини, про тих воістину фантастичні можливості, які відкриває наш соціалістичний лад перед кожною людиною. Мудрість і майстерність, мистецтво й «технологія» виховання зараз полягає насамперед у тім, щоб діти, підлітки, юнаки думали про щастя – і дорожили їм.

Вивчення історичного досвіду концепту „щастя” сприяло створенню навчального спецкурсу з педагогіки „Основи євдемонізму”, який пропонується для вивчення студентам різних факультетів ХНУ ім. В.Н. Каразіна.

ЛІТЕРАТУРА

1. Новиков М.И. О счастье. – М.: Наука, 1965 . – 223 с.
2. Татаркевич В. О счастье и совершенстве человека. – М.: Прогресс, 1981 . – 367 с.
3. Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный компонент. – М.: ИТДГК „Гнозис”, 2004. – 236с.
4. Макаренко, Антон Семенович. Избранные произведения В 3-х т. Т 3: Общие проблемы педагогики.– К.: Радянська школа, 1984 . – 576 с.

5. Переломов Л.С. Слово Конфуция. – М., 1992. – 191с.
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические произведения. В 2-х т. Т.1. – М.: 1982. – 242 с.
7. Комаров Э.Н., Литман А.Д. Мировоззрение Мохандаса Карамчанда Ганди.
8. Карпова Т.В. Карпов В.В. Великий русский педагог-демократ К.Д. Ушинский. Ярославль, Верхне-Волжское книжное издательство, 1975 г.

УДК 373.21

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

Шапаренко Х. А.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

Стаття розкриває можливості акмеологічного проектування в екологічному вихованні дітей дошкільного віку.

Ключові слова: екологічне виховання, акмеологічне проектування, екологічний проект.

Статья раскрывает возможности акмеологического проектирования в экологическом воспитании детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: экологическое воспитание, акмеологическое проектирование, экологический проект.

The article reveals the possibilities of the acmeological planning in ecological education of children of preschool age.

Key words: ecological education, acmeological planning, ecological project.

У сучасних умовах розвитку суспільства, нації й держави, як зазначено у Державній національній програмі «Освіта», одним із принципово нових пріоритетів постає завдання виховання у кожного громадянина

України бережливого ставлення до природи, освоєння підростаючим поколінням екологічної культури, гармонічного співіснування людини з живою природою.

Екологічне виховання дітей дошкільного віку сьогодні особливо актуальне у зв'язку з глобальною екологічною кризою, до якої призвела стихійна діяльність людини як основна природоперетворювальна сила.

Ми передбачаємо, що ефективність екологічного виховання дітей дошкільного віку буде забезпечуватися практичним включенням особистості в акмеологічне проектування, яке забезпечить формування уяви дітей про взаємозв'язок природних явищ і розвиток екологічного мислення. Цей вид діяльності дозволяє не лише підвищити пізнавальний інтерес дітей до екологічних проблем, розширити і закріпити спеціальні знання, але й спрямовує в потрібне русло надмірну активність дітей і формує навички творчої взаємодії з іншими людьми. Творчість дитини, творче ставлення до визначених завдань можуть бути показниками творення особистості, зростання її «акме». І як сказав Б. Енгельс: «Здатність до творчості – це вищий дар, яким нагородила людину природа на нескінченно довгому шляху її еволюційного розвитку».

Ретроспектива досліджень вказує, що ідея внесення в діяльність дитини дослідницького стимулу для досягнення більш високої успішності навчання та власної самореалізації отримала свій відбиток у працях багатьох відомих філософів і педагогів (Я. Коменський, Ж. Руссо, І. Песталлоці, Ф. Дінтер, А. Дістервег та інші).

Як педагогічна ідея, технологія і форма навчальної роботи метод проектів отримав розповсюдження у першій третині ХХ ст., увібравши в себе евристичні, дослідницькі, експериментальні та навчальні джерела. Від методу проектів педагогічна спільнота поступово переходить до проектного навчання (навчання за допомогою проектування, навчання у проекті), проектного виховання (О. Газман) і проективної освіти (Є. Ільїн). Проектне середовище набуває властивості освітнього середовища.

Досвід проектування розвитку суспільних систем у межах методології систем діяльності та проектування в управлінській процедурі (Г. Щедровицький, П. Щедровицький та інші), дали по-

штовх до перенесення методології проектування та його практичного застосування в галузь освіти (В. Слободчиков, Є. Ільїн, Н. Масюкова та інші).

Паралельно з цим у 70-ті рр. XX ст. проектувальний компонент був виділений у структурі діяльності педагога (Н. Кузьміна). Термінологічний апарат педагогіки доповнюється поняттями «педагогічне проектування», «проектний».

На рубежі XX – XXI століть в Україні у зв'язку з реформуванням системи освіти постійно зростає інтерес до проектування, де причиною стає інший погляд на людину та її роль у суспільстві. У сучасній вищій школі педагогічне проектування поступово набуває характеристики акмеологічності, де організація активної самостійної діяльності людини починає спрямовуватися на вирішення значущих проблем особистості, її сходження до більш високих щаблів, до її «акме», а сама проектна діяльність виступає у якості специфічного способу розвитку особистості (О. Березюк, В. Жуков, Л. Кондрашкова, А. Лігоцький, В. Монахов, А. Ніжніков та інші).

Метою нашої статті є розкриття можливостей акмеологічного проектування в екологічному вихованні дітей дошкільного віку.

Одним із системоутворюючих підходів, який дозволяє формувати екологічну компетентність сучасної дитини, є проектна діяльність, яку можна розглядати як самостійну структурну одиницю навчально-виховного процесу.

Проектна діяльність – це завжди прагнення до зміни недосконалого існуючого рівня і разом з тим наближення до більш досконалого. Слід зазначити, що у результаті створення проекту вихователям і дітям забезпечується засвоєння нових знань, формування уявлень, ідеалів, динаміки цінностей, нової інформації, освоєння нового виду активності. Проектна діяльність стає дієвим засобом розвитку і саморозвитку як специфічних проєктивних здібностей, так і особи в цілому, виступаючи універсальним джерелом навчання, виховання, творчої взаємодії дітей і дорослих.

Специфіка акмеологічної проєктної діяльності полягає в тому, що вона містить у собі принцип саморозвитку: рішення одних завдань і

проблем призводить до постановки нових завдань і проблем, які стимулюють розвиток нових форм проектування.

Акмеологічне проектування сьогодні – важливий фактор розвитку освіти, і практика його організації різноманітна. Перший напрямок – проектування і створення проектів в інтенсивних формах (продуктивні ігри, проєктивні збори). Другий напрямок – покрокове спільне проектування освітнього процесу усіма його учасниками, де сам процес проектування розглядається як один із факторів екологічного виховання дошкільників.

Привчання до акмеологічного проектування дітей дошкільного віку є способом формування проектного способу взаємодії зі світом. Проектування завжди спрямоване на створення об'єктивно і суб'єктивно нового цінного продукту, який потім втілюється в реальне життя.

Робота над акмеологічним проектом – практика особистісно орієнтовного навчання, коли в процесі конкретної діяльності дитини на основі її вільного вибору, з урахуванням її інтересів отримується конкретний результат. Акмеологічне проектування в екологічному вихованні дошкільників у свою чергу потребує використання дослідницьких, наукових методів, інтегрованих знань із різних галузей.

Існує декілька сучасних класифікацій навчальних акмеологічних проектів. Ми розглянемо особливості проектів за методом та видом діяльності, а саме: дослідницькі, творчі, пригондницькі або ігрові, інформаційні, практико-орієнтовні проекти.

Дослідницькі проекти потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмету дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продуманості методів, у тому числі експериментальних методів обробки результатів. Вони повністю підпорядковані логіці дослідження і мають відповідну структуру: визначення теми дослідження, аргументації її актуальності, визначення предмету й об'єкту, завдань і методів, методології дослідження, висунення гіпотез розв'язання проблеми і визначення шляхів її розв'язання.

Творчі проекти не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників, вона розвивається, підпорядковуючись кінцевому результату, прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам

учасників проекту. Вони заздалегідь домовляються про заплановані результати і форму їх подання – рукописний журнал, колективний колаж, відеофільм, вечір, свято тощо. І тоді з'являються сценарій фільму, програма свята, макет журналу, альбому, газети.

Пригодницькі, ігрові проекти – учасники беруть собі визначені ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реально існуючі особистості. Тут імітуються їх соціальні і ділові стосунки, які ускладнюються вигаданими учасниками, ситуаціями. Ступінь творчості дітей дуже високий, але домінантним видом діяльності все-таки є гра.

Інформаційні проекти спрямовані на збирання інформації про який-небудь об'єкт, явище, на ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Такі проекти потребують добре продуманої структури, можливості систематичної корекції під час роботи над проектом. Структуру такого проекту можна позначити таким чином: мета проекту, його актуальність; методи отримання (літературні джерела, засоби масової інформації, бази даних, у тому числі й електронні, інтерв'ю, анкетування тощо) та обробки інформації (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки); результат (стаття, реферат, доповідь, відеофільм); презентація (публікація, у тому числі в електронній мережі, обговорення у телеконференції). Такі проекти можуть бути органічною частиною дослідницьких проектів, їхнім модулем.

Практико-орієнтовні проекти – результат діяльності учасників чітко визначено з самого початку, він орієнтований на соціальні інтереси учасників (документ, програма, рекомендації, проект закону, словник, проект дошкільного закладу). Проект потребує складання сценарію всієї діяльності його учасників з визначенням функцій кожного з них. Особливо важливими є правильна організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень та презентація одержаних результатів і можливих засобів їх упровадження в практику.

Діяльність акмеологічного проектування як педагога, так і дітей відбувається у контексті поетапної освітньої стратегії. Це передбачає наявність визначених послідовних етапів, стадій розгортання проекту

в часі та просторі, нормування проходження кожного з етапів, покрокового встановлення зворотного зв'язку.

Як показує досвід використання акмеологічного проектування в процесі створення екологічних проектів, для досягнення результатів вихователю разом з дітьми необхідно пройти декілька етапів, а саме: підготовчий, практико-виконавчий, заключний.

Підготовчий етап передбачає визначення теми і мети проекту, мотивацію виконання проекту, постановку завдань подальшої діяльності; планування проекту: визначення джерел, засобів збору, методів аналізу інформації, засобів подання результатів; встановлення критеріїв оцінки результату і процесу проектування.

Практико-виконавчий етап передбачає збирання та аналіз інформації, виконання технологічних операцій, формулювання висновків, оформлення результатів діяльності, контроль та самоконтроль за якістю оформлення результатів.

Заключний етап передбачає підготовку проекту до захисту, подання і оцінювання результатів, презентацію та захист проекту, оцінювання проекту і оголошення результатів.

Найбільш ефективний спосіб розробки екологічних проектів пов'язаний з використанням моделі «триох питань». Сутність цієї моделі полягає у тому, що педагог задає дітям три питання: Що ми знаємо? Що ми хочемо дізнатися, і як ми це будемо робити? Що ми дізналися?

Робота над екологічним проектом містить складання обґрунтованого плану дій, який формується і уточнюється протягом усього періоду і проходить декілька етапів: вибір теми і постановка мети; пошук форм реалізації проекту; розробка змісту всього навчально-виховного процесу на основі тематики проекту; організація розвиваючого, пізнавального предметного середовища; визначення напрямків пошукової та практичної діяльності; організація спільної (з педагогами, батьками і дітьми) творчої, пошукової і практичної діяльності; робота над частинами проекту, корекція; колективна реалізація проекту, його презентація.

На етапі розробки педагогами змісту занять, ігор, прогулянок, спостережень, екскурсій та інших видів діяльності, які пов'язані з темою

екологічного проекту, важливо продумати й організувати у групі предметне середовище таким чином, щоб воно було тлом до евристичної і пошукової діяльності.

Тематика і зміст екологічних проектів для дітей дошкільного віку можуть бути різноманітними. При цьому тема може бути запропонована дітьми і дорослими. Важливо дотримуватися балансу ініціатив дорослих і дітей. Більш успішним буде проект, запропонований дітьми, який ґрунтується на їх інтересах. Залежно від домінантних методів, що використовуються у роботі над проектом (ігрових, творчих, пізнавальних) можна запропонувати таку типологію і тематику проектів: «Подорож у підводне царство»; «Будуємо місто майбутнього»; «Осінній (весняний, зимовий) екологічний вернісаж»; «Веселий ярмарок»; журнал «Чомучка»; конкурс «Природа мого рідного краю»; «Червона книга» (створення книги з малюнків рідкісних видів рослин, тварин).

За тривалістю екологічні проекти можуть бути короткостроковими (від 1 заняття до 1 дня) і тривалими (від 1 тижня до 3 місяців) та залежати від рівня зацікавленості в ньому більшості дітей в групі (рівень визначається педагогом).

Особливості акмеологічних проектів вимагають від керівників екологічних проектів (вихователя або батьків) дотримання певних умов, а саме: зацікавленість і високий ступінь інтересу дітей; тематика проекту обирається самими дітьми; свою роль в акмеологічній проєктивній діяльності діти вирішують самостійно, без наполягання з боку дорослого; кожен учасник проекту повинен чітко розуміти значущість, корисність та доцільність виконаної роботи; розподіл дітей на проєктні групи та планове виконання завдань повинно проходити на добровільних засадах, без стороннього натиску дорослих тощо.

У процесі створення екологічних проектів для педагога-акмеолога виникає питання про ступінь самостійності дітей, які працюють над проектом. Ми вважаємо, що сутність самостійності залежить від таких чинників, як вікові та індивідуальні особливості дітей, їх досвід проєктивної діяльності, складність теми екологічного проекту, характеру відносин у групі.

Результатом акмеологічного проектування ми вважаємо появу особистісних цінностей які є, одного боку, конкретним виявом ставлен-

ня дитини до природи, а з другого – системою фіксованих установок, що регулюють поведінку особистості взагалі, як внутрішній імпульс її саморуху у процесі життєдіяльності.

Пропонуємо зразок оформлення екологічного проекту з дітьми дошкільного віку.

Проект «Екологічний музей»

Мета: ознайомитися з «Червоною книгою» України, з рідкісними тваринами, птахами, рослинами; виготовити макет лісової галявинки, альбом з малюнками рідкісних рослин, плакату на захист тварин, світлини зимуючих птахів.

Педагогічна мета: розвинути пізнавальні інтереси дитини. Створити умови для інтеграції між загальними способами рішення навчальних і творчих завдань, загальними способами розумової, мовленнєвої, художньої та інших видів діяльності.

Засоби реалізації проекту: організація виставки книжок (енциклопедії для дітей); альбому із зображенням рослин, тварин, птахів, «Червоної книги» природи; демонстрація в ігровому куточку ігор на екологічні теми; організація фітобару; виставка плакатів екологічного змісту виготовлених дітьми разом з батьками.

Практичне втілення проекту: публічний захист екологічного посібника з демонстрацією внеску кожної дитини, батьків, педагога.

Таким чином, акмеологічне проектування здатне забезпечити формування екологічного мислення дітей дошкільного віку, сприяти розширенню і закріпленню спеціальних знань і у той же час підвищувати пізнавальний інтерес дітей до екологічних проблем, коли дитина у творчій взаємодії із дорослими починає сприймати їх як свої особистісні проблеми.

У подальшому ми продовжимо роботу щодо розкриття специфіки акмеологічної проєктивної діяльності, яка стає як дієвим засобом формування екологічного мислення дітей дошкільного віку, так і розвитку специфічних проєктувальних здібностей, виступаючи універсальним джерелом навчання, виховання та творчої взаємодії дітей і дорослих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бачинський Г.О., Беренда Н.В. та ін. Основи соціальної екології. – К.: Наукова думка, 1991. – 151 с.
2. Вакуленко В. М. Вступ до акмеології педагогічної освіти : монографія / В. М. Вакуленко. – Алчевськ : ДГМІ, 2003. – 149 с.
3. Деркач А. А. Реализация концепции «Я» в системе жизненных отношений личности (акмеологический аспект) / А. А. Деркач, Е. Б. Старовойтенко. – М. : РАГС, 1993. – 156 с.
4. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі / В. В. Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.

УДК 37.011.33

ДОСВІД ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шмалей С.В.

*Херсонський державний університет,
інституту природознавства*

Розроблено та впроваджено програму гуртка «Основи екологічних знань» для учнів молодшого шкільного віку. Обґрунтовано формування компонентів екологічної компетентності школярів: нормативного, когнітивного, емоційно-мотиваційного. Реалізація програми гуртка сприяла формуванню уявлення про цілісну картину світу, самоорганізацію та саморозвиток природи; з'ясуванню взаємовідносин тваринного, рослинного та антропогенного світів; формуванню вмінь порівнювати екологічні знання з життєвим досвідом; вихованню елементів екологічної культури особистості дитини; накопиченню морально-етичних уявлень, загальнокультурних елементів ерудиції.

Ключові слова: екологічне виховання, гурток, учні молодшого шкільного віку.

Разработана и внедрена программа кружка «Основы экологических знаний» для учеников младшего школьного возраста. Обосновано формирование компонентов экологической компетентности школьников: нормативного, когнитивного, эмоционально мотивационного. Реализация программы кружка способствовала формированию представления о целостной картине мира, самоорганизацию и саморазвитие природы; выяснению взаимоотношений животного, растительного и антропогенного миров; формированию умений сравнивать экологические знания с жизненным опытом; воспитанию элементов экологической культуры личности ребенка; накоплению морально-этических представлений, общекультурных элементов эрудиции.

Ключевые слова: экологическое воспитание, кружок, ученики младшего школьного возраста.

The program of a circle of «The Basis of ecological knowledge» for pupils of younger school age is developed and introduced. Grounded forming of components of ecological competence of schoolchildren: normative, cognitive, emotional-motivational. Realization of the program of a circle promoted formation of representation about a complete picture of the world, self-organizing and self-development of the nature; to finding-out of mutual relations of the animal, vegetative and anthropogenous worlds; to formation of skills to compare ecological knowledge to life experience; to education of elements of ecological culture of the person of the child; to accumulation of morally-ethical representations, common cultural elements of erudition.

Keywords: ecological education, a circle, pupils of younger school age.

В умовах сьогодення гостро постали перед людством екологічні проблеми: забруднення ґрунтів, повітря, водойм токсичними відходами, вимирання десятків видів рослин і тварин, озонові дірки, шкідливі мутації організмів і тощо.

Екологічні проблеми, з одного боку, є наслідком науково-технічного розвитку людства, а з другого – вони інтенсивно впливають на економічне становище в тій чи іншій країні або її регіоні і, що найголовніше, на менталітет суспільства. Тобто такі важливі категорії

нашого життя, як культура, освіта, екологічна ситуація і економічне становище взаємопов'язані, нерозривні і визначають майбутнє не тільки будь-якої держави, а й людського суспільства в цілому.

У сучасній педагогіці відстоюються ідеї цілісного світу як природного, соціального і духовного середовища життя людини [1, с.25; 3, с. 21; 4, с. 203; 11, с. 108]. Враховуючи сказане вище, треба підкреслити, що в навчальних програмах початкової школи втілюються найважливіші елементи змісту екологічної освіти (знання, вміння, відношення, ціннісні орієнтації), які створюють можливість формувати уявлення про єдність природи та людини, розуміння цінності природи, захоплення красою природи, екологічні норми поведінки, природоохоронну активність [5, с. 23; 6, с. 5; 8, с. 38; 9, с. 7; 12, с. 390]. Екологічні засади, сформовані у початковій школі, є основою для вивчення предметів природничо-наукового циклу [10, с. 14]. Значний потенціал щодо реалізації екологічної освіти має позаурочна виховна робота з учнями різних вікових груп [1, с. 24; 7, с. 14].

Метою статті є обґрунтування ефективності впровадження програми гуртка «Основи екологічних знань» для екологічного виховання учнів молодшого шкільного віку.

Програма гуртка передбачає ознайомлення дітей з основами екологічних знань та природоохоронною діяльністю людини. Така нормативність знань може скласти базу для системного підходу у формуванні екологічної компетентності учнів, починаючи з початкової школи. Програму створено для позакласної та позашкільної роботи з молодшими школярами-1-3 класів і розраховано на два роки навчання. Кожне аудиторне заняття триває 2 години; екскурсії у природу, до музеїв та на підприємства тривають 3 академічні години.

Метою гуртка є формування нормативних, когнітивних, емоційно-мотиваційних, практичних компонентів екологічної компетентності, а саме: формування уявлення про цілісну картину світу, самоорганізацію та саморозвиток природи; пояснення взаємовідносин тваринного, рослинного та антропогенного світів; формування вмінь порівнювати екологічні знання з життєвим досвідом; виховання елементів екологічної культури особистості дитини; накопичення морально-етичних уявлень, загальнокультурних елементів ерудиції.

Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань: засвоєння знань про типових представників рослинного та тваринного світу рідного краю; усвідомлення значення спостережень за живими та неживими об'єктами; засвоєння правил поведінки в природі; формування дбайливого ставлення до рослин та тварин.

Зміст програми відповідає загально дидактичним принципам: науковості, доступності, систематичності, послідовності, зв'язку з життям, враховує екологічні особливості України.

Для залучення дитини до гурткової роботи нами розроблено систему соціально заохочувальних заходів та план роботи гуртка, що представлений у таблиці 1.

Таблиця 1

План роботи екологічного гуртка

№	Назва розділу	Кількість годин		
		Теоретичні заняття	Практичні заняття	Разом
1	Вступ. Взаємозв'язки у природі	4	4	8
2	Природне середовище. Чинники неживої природи	14	18	32
3	Відносини між організмами. Чинники живої природи	10	18	28
4	Популяції організмів	6	16	22
5	Природні угруповання	6	12	18
6	Охорона природи	12	18	30
7	Заповідна справа, екологічні стежки рідного краю	2	6	8
8	Підсумкове заняття, завдання на літо	2	—	2
	Усього:	56	92	148

Протягом першого року навчання в розділах «Природне середовище» та «Відносини між організмами» діти ознайомлюються з факторною екологією, із закономірностями взаємозв'язків єдності живих організмів з довкіллям, рисами пристосувального значення організмів, у них формується цілісне сприйняття явищ і процесів з еволюційним поглядом на середовище існування (аутекологія). Протягом другого року вивчаються три розділи. У розділах «Популяції організмів», «Природні утворення» доцільно показати складність і чисельність зв'язків між однаковими організмами (демекологія), між різноманітними елементами живої природи та неживою природою, доцільність існування різних життєвих форм в утвореннях (синекологія). Особлива увага приділяється відносинам «людина – довкілля» в розділі «Охорона природи». Учні оцінюють вплив людини на живу природу і перспективи цього впливу на біосферному рівні, засвоюють елементи діяльнісного підходу до розв'язання екологічних проблем. Гуртківці молодшого шкільного віку можуть брати участь у масових усеукраїнських заходах типу «Птах року», «Міжнародний День Землі», «Всесвітні дні обліку птахів», «Чиста криниця», «День Чорного моря», «Міжнародний День захисту тварин».

При календарно-тематичному плануванні необхідно передбачити виконання практичної частини програми. Залучання учнів до спостереження, експерименту створює основу для навичок дослідництва, вміння поводити себе в природі є необхідною умовою для виховання етичних, естетичних та патріотичних якостей особистості.

Значна частина занять повинна включати навчання конкретним діям: робота у кабінеті; на науково-дослідній ділянці; вивчення рослинного та тваринного світу регіону на екскурсіях та екологічних стежках, проведення експериментів і спостережень, практичних робіт.

У кабінеті формуються вміння працювати з навчальною літературою, систематизувати поняття, встановлювати причинно-наслідкові взаємозв'язки у природі, проводити експерименти та моделювання природних процесів. Заняття у природі сприяють розвитку у дітей практичних природоохоронних умінь. Виготовляючи гербарії, колекції, саморобні експонати, діти навчаються працювати з природним матеріалом. Це допомагає вихованню бережливого ставлення

до природи, формуванню естетичного сприйняття довкілля. Враховуючи вікові особливості учнів, програмою запропоновано використання різноманітних форм і методичних прийомів подачі матеріалу. Пропонується проведення різних ігрових завдань: розв'язування кросвордів, відгадування загадок, створення екологічних казок. Рекомендується проведення виставок плакатів, малюнків, фотографій, виробів з природних матеріалів, тематичних вечорів.

Формування практичного компоненту екологічної компетентності учасників гуртка досягається виконанням наступних практичних робіт: 1) вивчення особливостей популяції дерев; 2) виготовлення годівнички для осілих птахів; 3) вивчення синантропних рослин та тварин. Активно проводяться наступні екскурсії: до парку для спостереження за колонією граків; до парку (на річку) для спостереження за приготуванням пташиних зграй до перельоту; по місту для знайомства з синантропними видами птахів. Вивчення теми «Природні угруповання» пов'язано з практичними роботами: 1) ознайомленням з їстівними та отруйними грибами за гербаріями, муляжами, правила збирання грибів; 2) виготовленням гербарію листяних дерев; 3) моделюванням схем ланцюгів живлення. Передбачаються такі екскурсії: 1) екскурсія до лісу для ознайомлення з осінніми явищами в житті лісу, ярусність лісових рослин; 2) екскурсія до краєзнавчого музею для вивчення зв'язків між тваринами в екологічній піраміді.

Формування нормативного компоненту екологічної компетентності розгортається при ознайомленні з природоохоронними темами. Так, розділ “Охорона природи” формує уявлення про значення і захист довкілля (грунти, копалини, атмосфера, вода, рослини, тварини, заповідники і заказники). Послідовно розкривається особистісно-орієнтоване значення чинників живої та неживої природи.

Експериментально-аналітичними методами гуртківці досліджують атмосферне повітря, кисень як його складову, значення повітря в житті людини і природи, господарську діяльність людини і забруднення повітря, смог, «кислотні дощі», «парниковий ефект» їх вплив на живі організми, захист повітря від забруднення. Використовуючи можливості колекцій краєзнавчого музею, зібраного гербарію, насаджень парків, скверів, ботанічних садів, учасники гуртка з'ясовують: значення рос-

лин і тварин у природі та житті людини, харчові, лікарські, технічні, декоративні рослини, правила збирання лікарських рослин. Окрім того, в учнів формуються поняття про корисні та шкідливі рослини й тварини, правила поведінки у природі, вплив господарської діяльності людини на рослини та тварини, штучне розведення тварин, рослин, рідкісні рослини та тварини, занесені до Червоної книги.

У процесі ознайомлення з регіональними екологічними проблемами корисних копалинами проводяться такі практичні роботи: 1) вивчення структури яру; 2) визначення зразка корисної копалини; 3) моделювання парникового ефекту. Педагогічний вплив мають такі екскурсії: 1) екскурсія до краєзнавчого музею для ознайомлення з різновидами місцевих ґрунтів; 2) екскурсія до краєзнавчого музею для вивчення корисних копалин регіону, їх використання у народному господарстві; 3) екскурсія до водоочисних споруд для спостереження за очищенням питної води; 4) екскурсія до оранжереї для знайомства з різновидами декоративних рослин, способами їх вирощування; 5) екскурсія до зоопарку з теми «Різноманітність тваринного світу». Остання тема «Заповідна справа, екологічні стежки рідного краю» передбачає екскурсії: 1) до весняного степу; 2) до парків, скверів для фенологічних спостережень за весняними явищами у житті природи; 3) містом для вивчення рослинного різновиду, спостереження за екологічним станом окремих куточків міста.

У досвід впровадження програми гуртка «Основи екологічних знань» для учнів молодшого шкільного віку в обласному еколого-натуралістичному центрі свідчить про активне формування компонентів екологічної компетентності школярів: нормативного, когнітивного, емоційно-мотиваційного.

Реалізація програми гуртка, яка системно-логічно структурована за метою, завданнями, розділами «Природне середовище», «Стосунки між організмами» та «Охорона природи», сприяла формуванню уявлення про цілісну картину світу, самоорганізацію та саморозвиток природи; з'ясуванню взаємовідносин тваринного, рослинного та антропогенного світів; формуванню вмінь порівнювати екологічні знання з життєвим досвідом; вихованню елементів екологічної культури особистості ди-

тини; накопиченню морально-етичних уявлень, загальнокультурних елементів ерудиції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий В. Еколого-натуралістична діяльність позашкільних закладів: шляхи розвитку // Біологія і хімія в школі. – 1998. – № 1. – С. 23-24.
2. Вернадский В.И. Биосфера (Избранные труды по биогеохимии). – М.: Мысль, 1967. – 376 с.
3. Гончаренко С.У. Методологические и теоретические основы формирования у учащихся средней школы естественнонаучной картины мира: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. / Институт педагогіки АПН України. – К., 1989. – 56 с.
4. Крисаченко В.С. Екологічна культура. Теорія і практика: Навчальний посібник. – К.: Заповіт, 1996. – 348 с.
5. Левчук Н. Формування позитивної мотивації старшокласників до вивчення екологічних проблем // Біологія і хімія в школі. – 1998. – № 1. – С. 21-23.
6. Плешаков А.А., Сонин В.И. Природа и человек (введение в естественные науки) // Программы. Биология. - М.: Просвещение, 1998. – С. 9 - 94.
7. Пустовіт Г. Екологічна освіта учнів у позашкільному закладі: теоретичний аспект // Рідна школа. – 2001. – № 5. – С. 13-16.
8. Пустовіт Н., Краснотай О. Дослідження екологічної культури школярів // Біологія і хімія в школі. – 2000. – № 4. – С. 36-41.
9. Соннова М.В. Еколого-естетична освіта підлітків: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Харківський держ. пед. ін-т. – Харків, 1994. – 17 с.
10. Суравегина И.Т. Почему необходима экологизация общеобразовательной школы // Экологическое образование. – 2000. – № 1. – С. 12-16.
11. Сухомлинский В.А. Об умственном воспитании. /Сост. М.И. Мухин. – К.: Рад. школа, 1983. – 224 с.
12. Тарасенко Г.С. Формування естетико-екологічної культури вчителя: Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04. // Институт педагогіки АПН України. – К., 1995. – 453 с.

НАШІ АВТОРИ

Нечепоренко Лідія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, лауреат міжнародної премії з педагогіки.

Беляєв Сергій Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та психології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Воронцова Жанна Вадимівна – кандидат педагогічних наук, доцент Харківського державного університету харчування та торгівлі.

Донцов Анатолій Васильович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Дудолодова Альона Василівна – аспірантка кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Жукова Оксана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Золочевський Віталій Вікторович – кандидат педагогічних наук, декан факультету фізичного виховання Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Зубань Валентина Михайлівна – завуч ліцею мистецтв с. Опошня Полтавської області.

Карасик Оксана Петрівна – директор загальноосвітньої санаторної школи-інтернату І-ІІІ ступенів для дітей, хворих на цукровий діабет м. Харкова комунальної власності, заслужений вчитель України.

Копилова Олена Володимирівна – старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Крехно Тетяна Іванівна – кандидат філологічних наук, викладач кафедри української та російської філології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Кравцова Людмила Олексіївна – старший викладач кафедри російської мови філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Кузнецова Оксана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, керівник навчально-наукового центру Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Кузнецова Оксана Юріївна – завідувач кафедри теорії та практики англійської мови Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

Малашенко Марина Павлівна – учитель Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 52 Харківської міської ради Харківської області.

Манойло Ірина Семенівна – старший викладач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Набока Лідія Василівна – директор вечірньої загальноосвітньої школи № 3 м. Харкова.

Назаренко Ганна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики дошкільної та початкової освіти ХОНМІБО.

Нечепоренко Максим Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Пономарьова Галина Федорівна – кандидат педагогічних наук, професор, ректор Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Попельнюх Олександр Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та російської мов Харківського державного технічного університету будівництва та архітектури.

Рассказова Ольга Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Репко Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, В\О професора кафедри педагогіки і психології; декан факультету іноземної філології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Саніна Людмила Петрівна – старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Сіра Вікторія Василівна – студентка 311-ан групи, факультету іноземної філології Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Слесик Катерина Митрофанівна – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри методики суспільно-гуманітарної освіти Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти.

Степанець Іван Олексійович – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Стерлігова Анжела Юріївна – аспірантка кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Столярова Наталія Павлівна – старший викладач кафедри соціально-економічних наук Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Тесленко Оксана Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, директор ЗОШ № 104, м.Харків.

Уварова Татьяна Юріївна – аспірантка кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Фоменко Валерій Харитонович – кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедрою теорії та методики фізичного виховання Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Фоменко Олена Валеріївна – викладач кафедри фізичного виховання Харківської інженерно-педагогічної академії.

Черниченко Василь Васильович – учитель вищої категорії ЗОШ № 104, м. Харків.

Шапаренко Христина Андріївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Шмалей Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, керівник інституту природознавства Херсонського державного університету.