

1997. – 219 с.

7. Полукаров В.В. Клубная деятельность в воспитательной системе школы // Воспитательная система массовой школы: Проблемы гуманизации: Сб. науч. тр. / Под ред. Л.И.Новиковой. – М.: Изд-во НИИТиИП. – 1992. – С. 64-74.
8. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1996. – 144 с.
9. Штокман И.Г. Вузовская лекция. Практические советы по методике преподавания учебного материала. – К.: Вища шк., 1981. – С.26.

*Ю.В.Суббота*

### **ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ: ПРОБЛЕМИ І ЇХ ВИРІШЕННЯ**

*В статье дан теоретический анализ исследований по проблеме здорового образа жизни студентов; приведены данные собственного социологического исследования; показаны пути решения проблемы формирования здорового образа жизни студентов.*

*In article the theoretical analysis of researches on a problem of a healthy way of life of students is given; are given own sociological research; ways of the decision of a problem of formation of a healthy way of life of students are shown.*

Постановка проблеми. Інтенсифікація навчального процесу у вищих навчальних закладах, виконання студентами великого обсягу навчальної роботи в умовах дефіциту часу, зниження адаптивних механізмів призводить до того, що у багатьох студентів спостерігається тенденція до зниження рухової активності, фізичної підготовленості, а в цілому – погіршення здоров'я. Дана ситуація обумовлена ще й тим, що реалізовані в школах регламентовані програми з фізичної культури, часто не вирішують проблеми формування у школярів мотивів регулярної рухової активності: тільки 14,3 % учнів систематично займаються фізичними вправами в обсязі 8-12 годин на тиждень; лише 10-12 % учнів тренуються у дитячо-юнацьких спортивних школах та інших установах додаткової освіти й дуже незначна частина – у комерційних спортивних організаціях [7, с. 60].

Недостатня рухова активність негативно позначається на розвитку фізичних якостей, функціональних систем організму, які розвиваються, і як наслідок – призводить до зниження кількості здорових школярів, число яких у наш час становить не більше 9,0% [1, с. 64]. Проблема поглиблюється ще й тим, що певна частина школярів має шкідливі звички, такі як паління, вживання спиртних напоїв і наркотичних речовин. У віковій групі 11-20 років палять і вживають спиртні напої біля 50 % учнів; у цю категорію все активніше утягуються дівчата [2, с. 9; 6, с. 46].

Під час вступу до ВНЗ у такої молоді не сформовані інтерес і потреба в регулярних заняттях фізичною культурою й спортом. У результаті в українських вузах за останні 5-6 років число студентів, що мають відхилення в стані здоров'я, збільшилося майже в три рази [3, 8].

Аналіз публікацій з досліджуваної проблеми. Проблема формування здорового способу життя студентів ВНЗ з різних точок зору розглядається в роботах В.Бондіна, О.Благій, Є.Захаріна, Л.Пилипей, В.Спіцина, В.Зайцева, А.Драчук, К.Габріелян, В.Бикова, С.Ізаак, Т.Панасюк, О.Богданова й інших учених. Так, К.Габріелян зі співавторами розглядає особливості навчання студентів основам здоров'язбереження; В.Бондін пише про здоров'язберегаючі технології в системі вищої педагогічної освіти; О.Благій і Є.Захаріна наводять аналіз захворюваності студентів гуманітарних вузів; Л.Пилипей піднімає питання професійно-прикладної фізичної підготовки студентів ВНЗ; В.Зайцев розглядає технології формування здоров'я студентів; А.Драчук дає соціально-психологічний портрет студентів за роки становлення України як самостійної держави; В.Биков зі співавторами розглядають педагогічні технології фізичного самовиховання студентів.

Метою статті є теоретичний аналіз проблеми здорового способу життя студентів; аналіз результатів власного дослідження; виявлення шляхів вирішення проблеми формування здорового способу життя студентів.

Виклад основного матеріалу. У літературі відзначається, що “здоровий спосіб життя – це категорія загального поняття “спосіб життя”, що включає в себе сприятливі умови життєдіяльності людини, рівень її культури (у тому числі

поведінкової) і гігієнічних навичок, які дозволяють зберігати й зміцнювати здоров'я, сприяють попередженню розвитку порушень здоров'я й такі, що підтримують оптимальну якість життя” [10, с. 99].

Як бачимо, поняття “спосіб життя”, “здоровий спосіб життя” так чи інакше “замикаються” на понятті “здоров'я”. Аналіз літератури дозволив з безлічі понять “здоров'я” виділити найбільш достовірне, на наш погляд, поняття: цей стан повного фізичного, психічного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб [4, с. 15]. Звідси можна зробити висновок, що при вивченні здорового способу життя студентів за концептуальну основу можна взяти вивчення фізичного, психічного й соціального компонентів здоров'я.

Здоровий спосіб життя чинить визначальний вплив на здоров'я людини. Загально визнаним є той факт, що індивідуальне здоров'я людини залежить від наступних факторів: “індивідуальний спосіб життя” – 50 %; “спадковість” – 20 %; “навколишнє середовище” – 20 % і “медицина” – 10 % [5, с. 43].

Однак, результати досліджень свідчать про те, що ієрархія значущості зазначених факторів у студентів наступна: 33,2% студентів на перше місце ставлять “індивідуальний спосіб життя”; на друге місце – “навколишнє середовище” (29,2 %); на третє місце – “спадковість” (22,2 %) і на четверте – “медицину” (15,4 %). Наведені дані свідчать про те, що важливість фактора, відповідального за індивідуальний спосіб життя, явно недооцінена, а всі інші – переоцінені [5, с. 43]. Ідентичні результати отримані в дослідженнях інших авторів [3; 4; 5; 9].

Так, результати дослідження [4, с. 17] свідчать про те, що в більшості студентів відсутня установка на здоровий спосіб життя; більше 60 % мають потребу в перебудові свого способу життя й лише 4 % вважають стан свого здоров'я гарним. Більшість студентів не проявляють інтересу до свого здоров'я, порушують режим харчування й тільки 9 % задоволені своїм життям.

Існує певна розбіжність між знанням, розумінням важливості ведення здорового способу життя і його практичною реалізацією. За даними [5, с. 42; 8, с. 86] у студентів, у переважній більшості, відзначається адекватне уявлення про складові індивідуального здоров'я: позитивному впливі регулярної рухової

активності (відзначили 98,7 % опитаних); впливи раціонального харчування (94 %); дотриманні індивідуального режиму дня (тривалість сну, режиму праці й відпочинку й ін. – 86,3 %); відсутність шкідливих звичок (98 %). Наведені дані в цілому говорять про сформованість у свідомості студентів ієрархії системи цінностей, пов'язаних з індивідуальним здоров'ям. Разом з тим, тільки 38 % опитаних студентів регулярно тренуються; вважають своє харчування раціональним – 37,2 %; дотримують режиму дня – 13,6 %; не палять – 58 %.

Таке ставлення студентів до свого здоров'я призводить до того, що мають масу тіла в межах норми 84,4 % юнаків і тільки 32,7 % дівчат; маса тіла перевищує норму на 15 % у 8,8 % юнаків і 61,8 % дівчат; у 6,6 % юнаків і 5,4 % дівчат маса тіла перевищувала норму на 30 %. У 35,5 % юнаків і 43,1 % дівчат спостерігається нікотинова залежність; 52,3 % студентів терпимо ставляться до алкоголю; 7,7 % – до наркотиків; в 41,3 % відзначається схильність до серцево-судинних захворювань; в 76,1 % виявляється низький рівень рухової активності; в 28,5 % має місце надлишкове харчування [3, с. 9; 8, с. 86].

Одним із шляхів формування здорового способу життя студентів є заняття фізичними вправами. Разом з тим, результати дослідження, проведеного на 1-4 курсах у Криворізькому економічному інституті Київського національного економічного університету у 2007 році, яке охопило близько 400 студентів, показало, що тільки кожний четвертий студент регулярно займається фізичною культурою й спортом (це характерно в основному для студентів 1-2 курсів, на старших курсах число тих, які займаються, значно нижче), 60,4 % студентів займаються, але не регулярно; 16,7 % студентів не займаються взагалі. Основна маса студентів (77,1 %) займається самостійно, інші 22,9 % відвідують секції, групи здоров'я тощо, які ведуть фахівці. Основними видами таких занять фізичною культурою й спортом у студентів є: легка атлетика (відзначили 27,1 %); волейбол (22,9 %); плавання (22,9 %); настільний теніс і фітнес (18,8 %). Серед самостійних занять студенти виділили: прогулянки на свіжому повітрі (відзначили 43,8 %); ранкову зарядку в приміщенні (37,5 %); ранкову зарядку на вулиці (27,1 %); оздоровчий біг (22,9 %).

Головними причинами, що заважають регулярним заняттям

фізичною культурою й спортом, студенти назвали відсутність вільно часу (22,9 %) і відсутність бажання (12,5 %).

Як бачимо, майже дві третини студентів займаються фізичною культурою й спортом нерегулярно, або не займаються взагалі. Таке становище призвело до того, що тільки 8,3 % опитаних студентів оцінили рівень своєї фізичної підготовленості як “високий”; 25,0 % – “вище за середній”; 54,2 % – як “середній”; і 12,5 % – “нижче за середній”.

Самостійні заняття фізичною культурою й спортом припускають знання теоретичних основ методики тренування; техніки виконання різних фізичних вправ; розвитку тих або інших фізичних якостей; змін, що відбуваються в організмі під впливом фізичних вправ і ін. Відповідаючи на запитання: чи вистачає їм теоретичних знань для самостійних занять фізичними вправами, 35,4 % студентів відповіли: “так, вистачає”; 47,9 % відповіли: “вистачає, але не завжди”; 12,5 % відповіли: “ні, не вистачає”.

Як бачимо, у більшості половини опитаних студентів не завжди вистачає теоретичних знань для проведення самостійних занять. Наші дані підтверджуються результатами досліджень інших авторів [9, с. 63]: у більшості першокурсників відсутні уявлення з валеології, ведення здорового способу життя; тільки 20,5 % студентів мають приблизне уявлення про техніку окремих видів спорту і про розвиток окремих фізичних якостей. У них відсутні вміння оптимізувати свій психофізичний стан під час навчальної й професійної діяльності; 93 % студентів не знають, що таке аутогенне тренування, релаксація, йога й інші системи психофізіологічної оптимізації стану. Знають правила самоконтролю під час виконання самостійних занять фізичними вправами всього 5 % опитаних.

Висновки. Формування здорового способу життя студентів – складна й важка проблема. Для її вирішення необхідно формувати потребу бути здоровим ще зі шкільної лави. Це припускає створення умов для регулярних занять фізичною культурою й спортом як у навчальний, так і у позанавчальний час: збільшення числа гуртків, секцій спортивного спрямування; залучення до керівництва ними фахівців високого класу; роз'яснення користі ведення здорового способу життя; проведення профілактичних заходів, спрямованих на роз'яснення шкоди

вживання алкоголю, тютюнопаління, прийому наркотичних речовин.

Під час занять з фізичного виховання у ВНЗ необхідно більше уваги приділяти теоретичній підготовці студентів: надавати їм знання з методики проведення самостійного тренування; уміння правильно виконувати фізичні вправи; знати та вміти регулювати фізичне навантаження; ефективно організовувати свій режим дня; урахувати індивідуальні можливості студентів і спрямованість їхніх інтересів при заняттях фізичними вправами.

Перераховані вище умови й вимоги до організації фізичного виховання в школі й ВНЗ дадуть можливість створити комфортну й ефективну систему, спрямовану на формування в студентів здорового способу життя.

#### Література

1. Алексеенко Т.И. Возрастные показатели функционального состояния кардиореспиративной системы современных подростков // Теория и практика физической культуры. – 2007. – №2. – С. 64-66.
2. Баршай В.М. Мониторинг отношения молодежи к здоровью и наркотикам в Южном федеральном округе // Теория и практика физической культуры. – 2004. – № 10. – С. 8-10.
3. Благій О., Захаріна Є. Аналіз захворюваності студентів гуманітарних ВНЗ // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 4. – С.8-11.
4. Бондин В.И. Здоровьесберегающие технологии в системе высшего педагогического образования // Теория и практика физической культуры. – 2004. – № 10. – С. 14-18.
5. Габриелян К.Г., Ермолаев Б.В., Кутателадзе И.О. Особенности обучения основам здоровьесбережения в неспециализированном вузе // Теория и практика физической культуры. – 2004. - №11. – С. 42-45.
6. Галіздра А.А., Надозірний Я.П. Соціально-педагогічні проблеми здорового способу життя як фактор національного відродження // Теорія та методика фізичного виховання. – 2005. – № 1. – С. 46-48.
7. Громько В.В., Лысова И.А., Шубина Г.Л. Инновационный подход к физическому и духовному воспитанию школьников // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 2. –

- С. 60-63.
8. Драчук А. Соціально-психологічний портрет студентів за роки становлення України як самостійної держави // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2005. – № 4. – С. 84-86.
  9. Пилипей Л. Використання антропних технологій для організації професійно-прикладної фізичної підготовки студентів // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 2. – С. 61-65.
  10. Сергеева О.Н. Управление процессом формирования здорового образа жизни детей и подростков // Образование. – 2002. – № 5. – С. 98-102.

*Д.В.Щербина*

### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ**

*В статтє рассматриваются педагогические условия формирования и развития активной коммуникативной позиции учеников в учебно-воспитательном процессе.*

*The article investigates pedagogical condition of formation and development of active communicational position of pupils in teaching and educational process.*

Формування активної комунікативної позиції є складним психологічним та педагогічним явищем, яке все частіше привертає увагу науковців. Особливий інтерес цей процес викликає у педагогів, покликаних використати освітньо-виховні можливості цього явища з метою виховання такої всебічно розвиненої, гармонійної та цілісної особистості учня, яка б у своїй життєдіяльності керувалася світовими та національними духовними та культурними цінностями. Підготовка всебічно розвиненої особистості сьогодні перебуває в безпосередньому зв'язку з рівнем сформованості активної комунікативної позиції учнів.

Формування активної комунікативної позиції – це різнобічний та багатоаспектний процес. Вивченню його особливостей сприяють дослідження у галузі лінгвістики, семіотики, теорії інформації, етики, соціології, психології,

філософії та, насамперед, педагогіки.

Завдання нашого дослідження полягає у визначенні тих педагогічних умов, за яких формування активної комунікативної позиції учнів основної школи буде найбільш ефективним.

На підставі теоретичного аналізу наукових джерел, вивчення практичного досвіду викладання різних дисциплін у школі, нами були визначені педагогічні умови, при врахуванні яких процес формування активної комунікативної позиції протікатиме успішно.

Процес формування будь-якої особистісної риси неможливий без створення певних умов, що забезпечують його результативність. Ще Ю.К.Бабанський зазначав, що ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він протікає. Умови навчальної діяльності – це сукупність обставин, в яких вона здійснюється, і обставин життєдіяльності її суб'єкта [3]. У сучасній науці під поняттям “умова”, “педагогічні умови” розуміють основний спосіб реалізації виховання, залежності його результатів від взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. Умова – філософська категорія, у якій відображені універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає та існує. Л.А.Середюк вважає: “Педагогічні умови є відображенням відношень педагогічного процесу до тих чинників, завдяки яким він виникає та існує (необхідність передачі підростаючому поколінню соціального досвіду; необхідність підготовки педагогічних кадрів для цієї мети; чинники, що обумовлюють формування змісту освіти: невпинне збагачення соціального досвіду, розвиток наукових знань тощо; чинники, що впливають на добір технологій навчання і виховання, його організацію: необхідність забезпечити розвиток особистості, зацікавити учнів тощо)” [4, с. 87].

На нашу думку, потрібен цілий комплекс педагогічних умов, оскільки складність процесу формування активної комунікативної позиції, його залежність від багатьох чинників не може задовольнити якась одна педагогічна умова чи кілька умов, не пов'язаних безпосередньо сутнісними ознаками.

Комплексом педагогічних умов, необхідних для формування активної комунікативної позиції, ми вважаємо таку їх сукупність, у якій кожна умова забезпечує досягнення однієї з



послідовно поставлених цілей на шляху до кінцевої мети. Кожна умова має свої властивості і не може відокремлено повністю забезпечити успішність формування активної комунікативної позиції учнів. Вважаємо, що лише їх діалектичний зв'язок, який відповідає меті навчання дає змогу досягти належних позитивних результатів.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури дозволив нам визначити активну комунікативну позицію як складне особистісне утворення, що характеризується наявністю інтересу і стійкої потреби у систематичному спілкуванні, емоційним задоволенням на всіх етапах комунікативної діяльності, здатністю осмислювати процес спілкування, встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, оволодівати якостями, які важливі для міжособистісних стосунків. Це в свою чергу дозволяє виділити наступні важливі структурні компоненти активної комунікативної позиції:

- емоційно-вольовий компонент, що виражає ступінь емоційного ставлення до ровесників, навколишніх людей; уміння емпатувати, відчувати чужий біль і чужу радість, уміння ставити себе на місце іншого, бачити себе його очима; вміння володіти своїм емоційно-почуттєвим станом;
- пізнавально-когнітивний – знання норм і правил спілкування з навколишніми; здатність осмислювати процес спілкування, прогнозувати ситуації спілкування, визначати стан іншого, здатність до рефлексії, заглиблення у свій внутрішній світ, зіставлення індивідуальних особливостей з вимогами довкілля;
- ціннісно-аксіологічний, що характеризує інтерес та потребу у спілкуванні, ціннісні орієнтації особистості у сфері спілкування, що виступають критеріальною основою емоційного ставлення до навколишніх; здатність до об'єктивної оцінки поведінки і вчинків навколишніх та своїх власних; вміння оцінювати ситуації спілкування;
- праксеологічний – наявність досвіду комунікативної діяльності, сформованість комунікативних вмінь та навичок взаємодопомоги, творчого спілкування з ровесниками, вияв турботи про навколишніх, самостійність та ініціатива у наданні допомоги; творче ставлення до спілкування з навколишніми.

Сутність розуміння процесу формування активної

комунікативної позиції розглядається нами як спільна діяльність учителя та учнів, спрямована на формування умінь, закріплення засвоєних останніми комунікативних знань, поступове формування необхідних комунікативних навичок.

Однією з найголовніших умов забезпечення комунікативної активності учнів є комунікативна спрямованість навчального процесу. Комунікативно спрямоване навчання визначається як співпраця на основі різних видів спільної роботи учнів над навчальними завданнями і взаємодія в процесі їхнього розв'язання. Т.Л.Шепеленко характеризує комунікативно спрямоване навчання як навчання, в ході якого учні оволодівають комунікативними вміннями в процесі спілкування, тобто комунікативної діяльності, яка, виконуючи функції засобу і умови навчання, стає і його метою [5]. Комунікативно спрямоване навчання скероване на узгодження та координування предметної діяльності вчителя та учня, стимулювання їх мотивації, інтелектуального, емоційного та вольового розвитку; створення відношень сумісності; взаємопорозуміння, співпереживання; формування культури спілкування учнів. Умовою успішного формування активної комунікативної позиції учнів є постійна безперервна участь у комунікативній діяльності.

Процес формування активної комунікативної позиції буде результативним, якщо забезпечити співробітництво та співтворчість у системі "вчитель-учень". Навчально-виховний процес повинен сприяти прояву активності у спілкуванні, ініціативності його суб'єктів. Залежно від того, які стосунки змодельовані вчителем, яке особистісне навантаження несе їхній зміст, залежить формування цілісного суб'єкта взаємодії. Комунікативна взаємодія покликана задовольняти провідні потреби дітей, насамперед, потребу у спілкуванні. Під керівництвом учителя учні вирішують не лише навчальні завдання, але й вчать співчувати, співпрацювати, самостверджуватися, відчувати емоційну підтримку й особистісну захищеність, вирішувати конфлікти та протиріччя, що виникають у процесі взаємодії. Сутність навчання, заснованого на принципах співпраці, співтворчості та педагогічної взаємодії полягає в тому, що воно виступає, за визначенням Т.К.Мухіної, як двосторонній процес, успішність якого залежить від удосконалення як особистісних

якостей учня, так і діяльності та особи самого педагога, зміни позиції суб'єкта навчання з пасивного на активного учасника, підвищення ролі спілкування взаємодіючих сторін у процесі оволодіння навчальною інформацією [2].

Наступною умовою формування активної комунікативної позиції учнів є моделювання у навчальному процесі імітаційно-ігрових ситуацій, які активізують не тільки інформаційну, а й процесуальну його сторони. Моделювання імітаційно-ігрових ситуацій базується на конкретних ситуаціях, що мають місце у реальному житті та являє собою динамічну модель спрощеної дійсності, реалізація цієї моделі відбувається завдяки діям учасників гри, вони беруть на себе ролі і розігрують ситуацію в залежності від змісту гри. Це дозволяє дати вихід надлишку життєвої сили, підкоритися вродженому інстинкту наслідування, вгамувати потребу у відпочинку та розрядці, змінити монотонну діяльність. Новизна форми подання навчальної інформації та рольових дій учнів обумовлюють стійкість уваги, пізнавальний інтерес, установку на активну позицію та творче вирішення навчальних завдань. "Реалізація ігрового підходу до організації навчальної роботи, – зазначає Л.В.Кондрашова, – забезпечує заміну традиційної нестандартною та більш ефективною технологією навчання, основу якої складає моделювання ігрових ситуацій" [1, с. 4]. Включаючись у ігрові ситуації, учні виконують різні ролі, активно беруть участь у діяльності, що стимулює творчість, самостійність, імпровізацію, уяву. Навчання, побудоване на ігровій діяльності учнів, забезпечує емоційно-інтелектуальну обстановку на навчальних заняттях, атмосферу психологічного комфорту. Діючи у навмисно створених ігрових ситуаціях, учні оволодівають навичками та вміннями комунікативної поведінки культурного мовлення, вмінням встановлювати контакти з партнерами по грі, адекватно реагувати на їхню поведінку, та ігрові дії та прийоми [1]. Комунікативно-ігрові ситуації служать засобом розвитку особистості учнів.

Для успішного формування активної комунікативної позиції необхідно створити позитивний емоційний контакт у ігровій формі та атмосферу душевного комфорту й психологічної захищеності для кожного учасника імітаційно-ігрової діяльності, розподілити ігрові ролі між учасниками рольової взаємодії з

урахуванням їхніх можливостей, здібностей, підготовленості та особистісних установок, використовувати різноманітні ігрові форми та методи, які пропонують пошук нестандартних рішень навчальних завдань у комунікативних ситуаціях. У колективі необхідно створити обстановку довіри й вимогливості, доброзичливості, високого ступеню взаємодопомоги та відповідальності. Ця умова також має суттєве значення і покликана сприяти вирішенню зазначеної проблеми.

Зазначене вище дозволяє зробити наступні висновки. Формування активної комунікативної позиції буде успішним при дотриманні наступних педагогічних умов: надати комунікативну спрямованість навчально-виховному процесу; розглядати особистість як продукт рольової взаємодії у системі "вчитель-учні"; моделювати у навчальному процесі імітаційно-ігрові ситуації; створити позитивний емоційний контакт для кожного учасника імітаційно-ігрової діяльності.

Подальшим напрямком нашого дослідження є експериментальна перевірка ефективності сукупності педагогічних умов, які забезпечують формування активної комунікативної позиції.

#### Література

1. Кондрашова Л.В. Игровой подход к обучению студентов культуре общения // Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі – Кривий Ріг, 2001. – С. 3-9.
2. Мухина В.С. Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности в её онтогенезе.– М.: МГПИ, 1987. – 151с.
3. Педагогический словарь. В 2Т. Т. 2 . – М.: АПН РСФСР, 1960. – 766 с.
4. Середюк Л.А. Педагогічні умови оптимізації процесу особистісного самовираження старшокласників: Дис.к.п.н.: 13.00.07. – Рівне, 2002. – 242 с.
5. Шепеленко Т.Л. Формування комунікативних умінь студентів економічного університету в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: Дис.к.п.н.: 13.00.04. Інститут педагогіки і психології проф. освіти Академії пед. наук України.– К., 1999.

## **СТАН ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

*В статтє рассматриваетсѧ процесс становления и развития среднего профессионального образования во II половине XIX - начала XX столетия.*

*The article deals with the process of forming and development of secondary professional education in the 2-nd part of the 19-th and the beginning of the 20-th century.*

Народна освіта в Україні у ХІХ столітті, як і в усій Російській державі, була однією з важливих соціальних проблем. Стан її визначався тогочасними суспільно-економічними відносинами, для яких характерними були розклад кріпосницького ладу, втягування у товарообмін поміщицьких господарств, зростання зовнішньої торгівлі, збільшення вивозу сільськогосподарських продуктів, розвиток промисловості й застосування найманої праці в ній.

Мета статті полягає у дослідженні ролі та місця професійно-технічної освіти у другій половині ХІХ – початку ХХ століття.

Завдання дослідження: розкрити суть, зміст і структуру професійно-технічної освіти; визначити рівень розвитку професійно-технічної освіти у другій половині ХІХ – початку ХХ століття.

Окремі питання, присвячені професійно-технічній освіті, розглядалися в сучасних дослідженнях Л.М.Сольвара, Л.Л.Білана, Н.І.Ковальнової, Н.О.Терентьєвої та ін.

Друга половина ХІХ століття характеризується новими явищами в історії школи в Україні. Скасування кріпосного права, розвиток капіталізму, загострення соціальних суперечностей, зростання селянських заворушень, революційно-демократичний рух, початок революційної боротьби, поширення і поява соціал-демократичних організацій – усе це об'єктивно сприяло розвитку середньої освіти. В Україні проводилися шкільні реформи, робилися перші кроки щодо заміни станової школи буржуазною класовою, поширювалася мережа середніх шкіл, з'являлися нові типи середніх навчальних закладів.

На початку XIX століття в Україні, як і в усій Росії, починається промисловий переворот, в наслідок якого значного розвитку набувають металообробна промисловість, машинобудування та інші галузі промислового виробництва капіталістичного типу.

Промисловий переворот зумовив розвиток професійно-технічної освіти. До 80-х років XIX століття урядова політика в цьому питанні обмежувалася заохочуванням приватних осіб та громадських установ, які відкривали професійно-технічні заклади. Заснування таких закладів дозволялося, як правило, тільки в тому разі, коли окрема особа чи установа зобов'язувались фінансувати його. Найбільш характерним прикладом подібних закладів можна вважати Чернігівське ремісниче училище, яке було відкрите у 1804 році й розраховане на навчання дітей нижчих класів Чернігівської і Полтавської губерній. До училища зараховували й дітей кріпаків, але за умови, що на це буде воля поміщика та його згода надавати провіант.

Як свідчить аналіз літературних джерел, і за часів кріпацтва, і в пореформені роки ремісниче навчання використовувалось як форма “законної” експлуатації дармової підліткової праці. Здебільшого у виробничих майстернях і в сім'ях майстрів підліткам-учням замість “науки ремеслу” доводилося проходити принизливу “школу” биття та знущань [1].

Слід зазначити, що в другій половині XIX століття провідна роль у розвитку професійних навчальних закладів належала громадській та приватній ініціативі; почали засновуватися галузеві училища й школи – ремісничі, мореплавні, річкові, сільськогосподарські та ін. Подібні заклади діяли за індивідуальними статутами. Здебільшого, вони давали лише елементарні знання, де головна увага приділялася практичним формам навчання. Промислові навчальні заклади, як правило, здійснювали підготовку кадрів для ремісничого, а не фабрично-заводського виробництва.

Училища і школи професійно-технічної освіти в кінці XIX століття поступово переходять до підготовки в більших масштабах робітничих кадрів для промисловості, транспорту та сільського господарства. Встановлюються загальні принципи організації і змісту навчання у професійно-технічних училищах та

школах, розподіл їх на середні та нижчі, починається розробка методики професійного навчання.

Відповідно до “Основних положень про промислові училища” (1888 року), які регламентували діяльність закладів професійної технічної освіти аж до перемоги Жовтневої соціалістичної революції, встановилися три типи технічних училищ: середні технічні; нижчі технічні та ремісничі.

Враховуючи основні історичні етапи розвитку вітчизняної промисловості у XIX столітті, рівень розвитку технології виробництва й особливості організації праці, можна виділити три основні групи професійно-технічних училищ і шкіл в Україні, які готували: а) ремісників; б) індустріальних робітників; в) працівників сільського господарства.

У другій половині XIX століття в училищах та школах для підготовки індустріальних робітників готували головним чином слюсарів, токарів, ковалів, меблярів, інших робітників для фабрик, заводів, залізниць, суднобудівництва, тощо. Учні в процесі навчання не тільки виготовляли побутові предмети, а й набували кваліфікації в обробці деталей для машин та інших промислових виробів. Значна увага навчального процесу була зосереджена на вивченні таких навчальних предметів як, фізика (27), механіка (31), математика (26), креслення (12). До цієї групи навчальних закладів можна віднести Миколаївську портову ремісничу школу та ряд великих училищ – Київське залізничне, Олександрійське, Харківське ремісничі та Харківське залізничне, Одеську й Севастопольську школи “Русского общества пароходства и торговли”, Одеське ремісниче училище об’єднання “Труд” та створені пізніше згідно статуту 1889 року ремісничі училища: Бахмутське в Донбасі, Клишівське, Ніжинське та Глухівське в Чернігівській губернії. Київське залізничне училище було відкрите у зв’язку з початком експлуатації залізниці Київ – Одеса в 1870 році, яке готувало кваліфікованих робітників різних спеціальностей по обслуговуванню залізниці (зазначені навчальні заклади належали до середньої ланки освіти).

Слід відзначити, що на початку XX століття Україна стала одним із економічно високорозвинених регіонів Російської імперії. Утворилися такі великі промислові центри загальнодержавного значення, як Донецький вугільно-металургійний і Криворізький

залізорудний басейни. У цей період, набувають нового розвитку старі міста, які розташовані навколо великих гірничих та металургійних підприємств, виникають нові населені пункти, в яких починають відкриватися професійно-технічні навчальні заклади, де готували кадри для підприємств вугільної та металургійної промисловості. На цей час в країні сформувалася капіталістична концепція професійно-технічної освіти, яка відповідала соціальним та економічним потребам у підготовці грамотних, технічно підготовлених робітників.

На початку ХХ століття система професійно-технічних шкіл поступово розширювалася, були створені нові більш спрощені та “дешеві” типи навчальних закладів. Так, 1900 року, відкрилася школа гірничих десятників у Макіївці, а в Горлівці – гірниче училище; 1901 року в Маріуполі відкрито механіко-технологічне училище, куди приймали юнаків 16 – 18 років, які закінчили міське училище або шість класів гімназії. При училищі діяла ремісничка школа, де вчилися підлітки, починаючи з 12 – 14 років. Після чотирьох років навчання їм присвоювали звання підмайстрів. У 1901 – 1902 роках ремісничі школи відкрилися також при Маріупольському заводі “Русский Провиданс”, Петровському державному заводі (нині Єнакіївський металургійний завод ім. Г.К.Орджонікідзе), заводі Донецько – Юр’ївського металургійного товариства (нині Комунарський металургійний завод) та ін.

Гірничопромислова освіта в Україні, як і в цілому в Російській імперії, розвивалась повільно. Технічний прогрес вимагав значно більшої кількості середнього та молодшого технічного персоналу. Крім того, механізація гірничої промисловості була б неможливою без висококваліфікованих робітників. Гірничо – промисловики Півдня України, Уралу, золото – промисловики Сибіру на своїх з’їздах вимагали створення гірничотехнічних навчальних закладів. Так, 1909 року на території Донецького басейну було відкрито Слов’янське гірничозаводське училище.

Гірничотехнічні навчальні заклади не мали єдиних навчальних планів і програм, тому їх складали й затверджували у кожному закладі окремо. У середніх гірничотехнічних закладах навчальний час, який відводився на загальноосвітні предмети,



коливався від 10,6 до 30,4 %, в зв'язку з тим, що всі названі навчальні заклади діяли за індивідуальними статутами і приймали абітурієнтів з різною підготовкою. Відсутність єдиних програм в однотипних навчальних закладах ставила навчальний процес у залежність від ініціативи самих викладачів та педагогічних рад шкіл.

1902 року було видано перший “Закон про ремісничі та технічні навчальні майстерні та курси”. Протягом 1903-1907 років були законодавчо оформлені ремісничі та професійні відділи при загальноосвітніх школах. Крім навчальних закладів, відкритих на основі даних документів, продовжували існувати і відкривались школи і училища технічної освіти, які діяли на основі індивідуальних статутів. Були прийняті Положення щодо розвитку окремих видів професійної школи: “Про мореплавні навчальні заклади” (1902 року), “Про художньо-промислову освіту” (1902 року). Перебудова професійно-технічної освіти на основі прийнятих документів означала перебудову станової системи освіти в буржуазну.

У 1905 році в Херсоні було відкрито 4-класне ремісниче училище, яке готувало токарів, слюсарів, ливарників та ковалів. Навчались тут підлітки віком від 13 до 16 років. У 1909 році була відкрита перша реміснича сільськогосподарська школа на Донбасі. Вона була невеликою: щорічно випускала близько 20 спеціалістів з агротехніки. Особам, які закінчили ремісничу сільськогосподарську школу, не надавалося право вступу у вищі навчальні заклади.

Навчальні плани і програми професійно-технічних навчальних закладів відзначалися виключною різноманітністю – навіть для тих училищ і шкіл, які мали однакову мету. Організовані переважно з приватної ініціативи, технічні та ремісничі школи мали різний термін навчання (від 3 до 8 років), сюди приймали молодь, яка мала певну загальноосвітню підготовку [1, с. 13].

Що стосується жіночої професійної освіти, слід зазначити, що 1900 року при відділенні наукового комітету з технічної та професійної освіти Міністерства народної освіти був створений спеціальний відділ для керівництва жіночими професійними навчальними закладами. Так, вже 1901 року по всій Росії їх нараховувалось лише 129, де навчались 9920 учениць.

У пояснювальній записці до проекту закону про жіночі професійні навчальні заклади, представленому Міністерством народної освіти в Державну Думу 18 лютого 1914 року, наголошувалося на відсталості жіночої професійної освіти: “Існуючі нині в значній кількості навчальні заклади для професійної освіти жінок зобов’язані своїм заснуванням перш за все приватній ініціативі: відкриваючись та розвиваючись без певного плану, вони залишаються необ’єднаними, не мають твердо встановленого навчального курсу, ані відповідної організації, ані прав, ані жодних переваг” [4, с. 20].

Варто зазначити, що у розробці основних питань професійно-технічної освіти важливу роль відігравали з’їзди з питань технічної та професійної освіти. Вони зробили вагомий внесок як у розвиток теорії спеціальної освіти, так і в удосконалення практики роботи спеціальних навчальних закладів.

Аналізуючи вищевикладені факти, ми можемо зробити висновок, що в Україні, як і на території всієї Росії, була більш-менш сформована мережа нижчої та середньої професійної освіти. Але організована підготовка робітничих кадрів займала порівняно незначне місце, незважаючи на велику зацікавленість керівництва держави у розширенні професійно-технічного навчання, уряд не надавав необхідної матеріальної підтримки. Частка державних коштів у загальній сумі витрат на утримання професійно-технічних шкіл становила лише 23,9%. Головним джерелом фінансування була плата за навчання, реалізація продукції навчальних майстерень, допомога приватних осіб. Це створювало різноманітні перешкоди на шляху поширення професійних знань серед широких мас трудящих.

Професійні навчальні заклади, засновані державою, діяли на основі статутів, затверджених урядом. Статути професійних навчальних закладів, заснованих приватними особами, земствами, громадськими організаціями, розроблялись комісіями або уповноваженими особами. Проекти підготовлених статутів розглядались місцевою думою, а потім затверджувались попечителем навчального округу.

Правовою основою статутів були відповідні закони та положення про міські училища 1872 року, “Основні положення про промислові училища” 1888 року, “Статут середніх технічних

училищ”, 1889 року та ін.

Незважаючи на те, що в зазначений період діяли різні типи училищ та шкіл, їхні статuti мали в основному подібні розділи: загальні положення, навчальна частина, учні та правила їх прийому, управління училищем, майстерні та заняття в них, кошти училища та звітність, права та привілеї училища. Деякими статутами визначалась і програма навчання.

Слід зауважити, що в змісті статутів знаходила яскравий вияв політика царського уряду в галузі народної освіти. Цими документами закріплювались обмеження при вступі до училищ у зв'язку з набутою початковою освітою та віросповіданням. У статутах деяких промислових училищ окремо наголошувалося на тому, що випускники даного закладу не мають права навчатись у вищих навчальних закладах. Плата за навчання, як правило, була непосильною для бідних верств населення.

Отже, підбиваючи підсумок викладеного, можна стверджувати, що професійно-технічна освіта в Україні в результаті реакційної політики російського самодержавства до Жовтневої соціалістичної революції розвивалася вкрай повільно, і не відповідала зростаючим потребам промисловості та сільського господарства.

#### Література

1. Веселов А.Н. Среднее профессионально-техническое образование в дореволюционной России. – М., 1961. – 209 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник. – К.: Видав. центр “Академія”, 2001. – 576 с.
3. Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX в. – М.: Учпедгиз, 1950. – 275 с.
4. Профессиональное образование. – 1915. – Янв. 8, – С. 20.
5. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні: Нариси. (X - поч. XX ст.) / Гончаренко С.У., Калениченко Н.П., Ярмаченко М.Д. та ін. – К.: Радянська школа, 1991. – 384 с.
6. Сірополко С. Історія освіти в Україні. – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
7. Сисоєва С., Соколова І. Нариси з історії розвитку педагогічної думки. – Київ, 2003. – 308 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Академія, 2000. – 544 с.

## ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ АКЦЕНТОЛОГІЇ У ВИХОВАННІ МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

*В статтє рассматриваются цель, задачи, принципы воспитания нравственной личности в контексте развития современного украинского общества.*

*In clause the tasks, principles of education of the moral person in a context of development of the Ukrainian society in the beginning XXI of century are considered the purpose.*

Постанова проблеми. Сучасний період розвитку людської цивілізації відзначається процесами глобалізації та інтеграції майже усіх сфер суспільного життя. Ці процеси спрямовані на формування єдиного політико-економічного європейського та світового простору. Звісно це стосується й освіти, яка сьогодні розглядається як провідний фактор світової інтеграції.

Переважає більшість суспільств вступили в інтеграцію вже маючи досвід державотворення. Історія ж незалежної української держави налічує лише шістнадцять років. За цей короткий термін просто неможливо розробити власну національну ідею, об'єднати суспільство й остаточно визначити тактику і стратегію його розвитку.

Але й час не чекає. Вхідження України в інтеграційні процеси вимагає від нас чіткого усвідомлення тієї ролі, яку ми відіграватимемо у житті світового співтовариства. Величезне значення сьогодні має проблема формування людини, спроможної ефективно вирішувати завдання суспільного життя. Для цього людині необхідні фізичне здоров'я, інтелект, достатній рівень політичної та естетичної культури, економічні й правові знання, але головне – духовно-моральні риси характеру і якості особистості. Саме тому проблема виховання моральної особистості виступає пріоритетним напрямком у сучасних педагогічних дослідженнях.

Вивченню цієї проблеми присвячені наукові праці О.Сухомлинської, Л.Кондрашової, І.Мартинюка, Н.Вознюка, П.Ігнатенко, Ю.Руденко. Серед зарубіжних дослідників можна

відзначити роботи Б.Гершунського, А.Сманцера, Р.Риданової, К.Роджерса.

При цьому ми вважаємо, що необхідною умовою розбудови педагогічних концепцій і програм у контексті виховання моральної особистості виступає обґрунтування ціннісно-цільових пріоритетів виховної діяльності.

Мета статті полягає у тому, щоб визначити основні стратегічні орієнтири виховання моральної особистості в сучасному українському суспільстві.

Задачі статті:

- проаналізувати стан вивчення цієї проблеми в науково-педагогічній літературі на рівні обґрунтування мети, завдань і принципів виховання;
- виявити домінуючі тенденції в рішенні цієї проблеми та розглянути перспективи подальшого розвитку акцентологічних основ теорії та практики виховання.

Отримані результати. На думку багатьох дослідників, для того, щоб розробити довготривалу програму розвитку освітньо-виховної галузі суспільства, необхідно прогностично змістовне обґрунтування ціннісно-цільових пріоритетів освітньо-виховної діяльності [2, с. 3]. Але, якщо взяти до уваги концепцію виховання дітей та молоді, що прийнята в Україні, то там ми можемо знайти багато загально-абстрактних положень на зразок “гармонійно розвинутої, високоосвіченої людини”. Подібне визначення ідеалу виховання і раніше знаходило послідовну критику в історії педагогіки. Достатньо пригадати точку зору А.Макаренка, згідно якої такий ідеал взагалі є утопічним і нездійсненим.

Наприклад, у Д.Д’юї, можна знайти думку про те, що цілі та принципи виховання самі по собі є абстрактними і конкретизуються вони лише в наслідках, що виступають результатами їх застосування [3, с. 22]. Напевно тому А. Макаренко вважав, що виховати гармонійну, всебічно розвинуту людину принципово неможливо і був змушений радикально переглянути саме аксіологічний аспект своєї педагогічної теорії.

Б.Гершунський прямо стверджує, що впродовж усього ХХ століття парадигма “всебічно розвинутої особистості” виступала своєрідним прикриттям антигуманної природи

соціалізму, була нав'язана педагогічній науці, але й сьогодні зберігає свою нормативну силу. Застосувати ж цю ідею до конкретної людини просто нереально, бо кожна особистість має цілісну природу, її якості неможливо формувати по частинах. Саме тому ідея всебічного розвитку з педагогічної точки зору виступає не більше як гіперболічне побажання [2, с. 4].

Яку ж особистість можна вважати моральною? На думку Н.Вознюка “людина стає моральною особистістю, коли вона добровільно підпорядковує свої дії моральним вимогам суспільства, усвідомлює їх значення і зміст, здатна ставити перед собою моральні цілі й виробляти рішення відповідно до конкретних обставин, самостійно оцінювати власні дії й вчинки оточуючих, виховувати себе, протистояти середовищу” [1, с. 17]. Таким чином, вважає О.Сухомлинська, виховання моральної особистості значною мірою залежить від соціально-економічного й культурного стану суспільства [5, с. 2]. А якщо взяти до уваги українське суспільство, то останні двадцять років воно перебуває у стані безперервної трансформації, ідеологічної невизначеності і майже повної відсутності національної ідеї.

Останнє десятиріччя минулого століття проходило під загальним гаслом подолання недоліків попередньої епохи. Саме нещадна критика радянської системи і послідовний відхід від неї стали для нас головною парадигмою не тільки освітньо-виховної галузі суспільства, але й усього нашого життя. Ще Д.Д'юї стверджував, що простий відхід від старого не вирішує сучасних проблем і “під час нової зміни завжди існує небезпека, що в результаті відхилення цілей і методів принципи можуть сформуватися не позитивним і конструктивним шляхом, а негативним. Тоді в її основу кладеться відкидання небажаного, а не конструктивний розвиток власної філософії” [3, с. 23].

І якщо ідея виховання “гармонійної, всебічно розвинутої людини”, на думку дослідників, довела свою непрактичність, то необхідно переглянути стратегічні основи виховання моральної особистості на рівні обґрунтування мети, завдань і принципів виховної діяльності.

Розробка будь-якої педагогічної концепції чи теорії здійснюється на основі дедуктивної логіки і на акцентологічному рівні ми обов'язково виходимо за межі власно педагогічних

критеріїв у доволі широку соціальну або інші сфери життя людини і суспільства. Тому існують різні підходи до визначення цих акцентологічних понять. Одним з найбільш перспективних підходів до виховання моральної особистості на даний момент є концепція самореалізації особистості. Вона базується на розумінні сенсу життя людини з точки зору її повної самореалізації, коли людина намагається принести максимальну користь собі, близьким людям, суспільству через використання власних здібностей, знань, умінь, навичок.

Саме з такої позиції особливу увагу привертають погляди Г.Сковороди, який вперше в українській філософсько-педагогічній думці розробив концепцію самореалізації особистості ("сродності") і спробував об'єднати її з християнською етикою.

За О. Сухомлинською, "система морально-етичних установок сьогодні рухається від теологічно-онтологічних канонів до натуралістичної, неоліберальної системи координат, у рамках якої поступово розвиваються такі духовні цінності, як автономія, свобода особистості, погляд на мораль як частину прав людини" [5, с. 5]. Головним завданням особистості виступає оволодіння досвідом, накопиченим у суспільстві, щоб забезпечити їй ефективну й оптимальну соціалізацію в рамках суспільних відносин. Такий підхід отримав назву соціокультурної концепції і передбачає виховання моральної особистості з позиції смисложиттєвих цінностей людини, релятивістського погляду на них.

На відміну від суто абстрактної теорії всебічного розвитку, ці дві концепції мають явно виражений практико-орієнтований характер і спрямовані на формування та розвиток якостей, умінь, знань, навичок, необхідних для особистого й суспільного життя людини.

Розробку подібних концепцій у ХХ столітті здійснювали А.Макаренко, В.Сухомлинський, Д. Д'юї, К.Роджерс, Р.Штайнер, С.Френе. У минулому такі підходи були притаманні багатьом педагогічним теоріям, хоча за своїм змістом вони багато в чому відрізнялися одна від одної (Я.Коменський, Й.Песталоцці, А.Дістервег).

Особливо відмінності різних педагогічних концепцій можна прослідити на прикладі вимог до моральної поведінки

людини. Взагалі “моральність не притаманна особистості від роду як щось незмінне, а зароджується й розвивається в процесі соціалізації й індивідуалізації” – стверджує Н. Вознюк і виділяє слідувачі змістовні ознаки морально свідомої особистості: гуманність, чесність, гідність і совість, різний зміст і форми прояву яких визначаються конкретно-історичними умовами [1, с. 21-22]. Кожна історична епоха, ідеологія по-своєму розуміли данні принципи і саме це пояснює, чому вимоги до моральної культури людини так часто відрізнялися у різні часи.

Реалізація нових концепцій у навчально-виховному процесі, на думку Л. Кондрашової, передбачає: включення дитини в різнопланову діяльність (ігрову, навчальну, комунікативну); створення мотивації такої діяльності; систематичне вивчення особистості дитини; відповідність змісту і форм діяльності особистим цілям, вимогам, мотивам, інтересам дитини; активізація зусиль самої дитини у своєму власному розвитку [4, с. 240]. З такою позицією майже повністю збігається погляд Б. Гершунського, який ще додає до цих принципів формування свідомої віри кожної дитини у те, що істинним сенсом її життя є найбільш повна самореалізація, яка дозволить виконати дитині особисте призначення [2, с. 7].

Висновки. На сьогоднішній день концепція виховання гармонійної, всебічно розвинутої особистості в науково-педагогічній літературі піддається системній критиці з точки зору об'єктивних труднощів її використання в практичній діяльності. Набагато більшу популярність зараз мають концепція самореалізації особистості та соціокультурна теорія, які можуть бути залучені для розробки програм виховання моральної особистості. Вони більш практично-орієнтовані та спрямовані на подолання відриву змісту навчально-виховного процесу від реалій сучасного суспільного життя.

#### Література

1. Вознюк Н.М. Етико-педагогічні основи формування особистості. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 196 с.
2. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования. // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 3-8.
3. Д'юї Д. Досвід і освіта. – Л.: Кальварія, 2003. – 84 с.



4. Сманцер А.П., Кондрашова Л.В. Гуманізація педагогічного процесу в сучасній школі: історія і сучасність. – М.: Бестпринт, 2001. – 308 с.
5. Сухомлинська О. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики // Шлях освіти. – 2006. – № 1. – С. 2-8.

*Н.В.Волкова*

## **ЕВОЛЮЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В СУСПІЛЬСТВІ**

*В статті розкривається питання оптимізації еволюції інформаційної культури, аналізуються етапи інформаційних революцій, розкривається їх роль і значення в якісному перетворенні суспільства.*

*The subject of optimizing the evolution of information efficiency is considered in the article. The stages of information revolutions are analysed and the role of the stages and their significance to a qualitative transformation of the society are revealed here.*

Реалізація намічених корінних перетворень у політичному, соціальному й духовному житті суспільства нерозривно пов'язана із системою керування, виробничими відносинами, з якісними змінами змісту умов праці й побуту людей.

Світова економічна система вже вступила в епоху формування інформаційного суспільства. Це суспільство, що зароджується, характеризується не лише якісно новим виробничим апаратом, заснованим на базі кібернетичних знарядь праці й на нових інформаційних технологіях, але й новими соціальними відносинами.

Діяльність окремих людей, груп, колективів і організацій на сьогодні все більшою мірою починає залежати від їх інформованості і здатності ефективно використати наявну інформацію. Перш ніж почати якісь дії, необхідно здійснити значну роботу зі збору й переробки інформації, її осмислення й аналізу. Відкриття та втілення раціональних рішень у будь-якій сфері вимагає обробки більших обсягів інформації, що часом неможливо без залучення спеціальних технічних засобів.

Зростання обсягу інформації особливо стало помітним у