

засобом формування готовності майбутніх педагогів до вчительської діяльності.

Л.В.Григоренко

АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В статье раскрывается принцип затруднения адаптации студентов-первокурсников к учебному процессу в высшей школе; конкретизируются возможности самостоятельной работы на пути их устранения.

This article reveals the causes of difficulties in adaptation of first year students to training process in higher school and ways of their elimination. It concretizes the possibilities of independent work.

Процес перебудови вищої освіти в нашій країні пов'язаний з подальшим пошуком умов, що забезпечують високий рівень якості підготовки педагогічних кадрів. Однією з умов, які впливають на успішність професійного становлення майбутніх педагогів у вузі, є зниження труднощів адаптації студентів до навчального процесу.

Адаптація - процес пристосування студентів до умов вузівського життя, у тому числі і до навчальної роботи. У нашому дослідженні ми спробували визначити причини низької адаптованості студентів до виконання навчальних обов'язків, шляхів подолання труднощів, що зустрічаються при рішенні пізнавальних проблем, визначити методи і прийоми, що скорочують час адаптаційного періоду.

Як було встановлено, великі проблеми виникають у першокурсників при виконанні різних форм самостійної

роботи у вищій школі. Самостійна робота займає важливе місце в системі професійної підготовки майбутніх педагогів і від своєчасної творчої адаптації студентів до неї багато в чому залежить результативність вузівського навчання.

По фактах, зібраних у ході констатуючого експерименту, 80% студентів першокурсників мають значні проблеми при виконанні навчальних завдань, винесених на самостійну роботу. 37% першокурсників вважають себе психологічно підготовленими до самостійної роботи. Причому тільки 55% з них читають лише ту літературу, що рекомендує викладач, обмежуючись фіксацією тих положень, що необхідні для відповіді на семінарі, чи заліку іспиті, при цьому ніяк не співвідносять вивчену інформацію зі своєю майбутньою професією. Студенти в процесі самостійної роботи мають деякі труднощі, джерелом яких вони вважають низьку якість навчальної літератури – 45,7%; відрив теоретичних курсів від шкільної практики – 2,8%; несформованість умінь і навичок самостійної роботи – 39%; перевантаження аудиторними заняттями і брак часу для самостійного вивчення навчального матеріалу – 32%; невимогливість викладачів – 8%. У ході експерименту було встановлено, що при виконанні навчальних завдань 40,7% студентів мають потребу в поясненні методики їхнього виконання; 22,2% - у коректуванні завдань з урахуванням рівня їхньої підготовленості і досвіду пізнавальної діяльності; 31,1% - у способах перевірки й аналізу отриманих результатів. Причому, серйозну увагу вони приділяють характеру самостійної роботи. Більшість з них думають, що самостійна робота, її характер і методика організації вимагають значної перебудови з урахуванням задач вищої освіти, які постійно ускладнюються.

Причини низької результативності самостійної роботи в професійному становленні майбутніх педагогів пояснюються тим, що у вузівському процесі не приділяється

належної уваги методиці і технології самостійної навчальної діяльності, що негативно позначається і на адаптації першокурсників до вузівського навчання. Більш того, викладачі не бачать безпосередньої залежності між рівнем підготовленості студентів до самостійної навчальної роботи і його результативністю, недооцінюючи при цьому труднощі адаптаційного періоду, а, часом, і ігноруючи їх при організації вузівського процесу.

Усунення типових утруднень адаптаційного періоду першокурсників, скорочення часу адаптації і заміна її формального характеру на творчий неможливо без надання самостійній роботі професійної спрямованості; усунення перевантаження навчальних програм і завдань фактичним матеріалом; розробки методики і технології самостійної роботи студентів з урахуванням сучасних підходів до організації вузівського процесу.

Ми виходили з того, що процес адаптації першокурсників буде успішним, якщо:

- усі форми і методи керівництва і контролю будуть спрямовані на активізацію самостійних зусиль по вирішенню навчальних задач, розвиток позитивної навчальної мотивації, формування раціональних умінь і навичок самостійної навчальної роботи;
- буде мати місце систематичний зворотний зв'язок у системі відносин "викладач – студент";
- буде мати місце чітке планування самостійної роботи й інформація про терміни виконання навчальних завдань і формах звітності.

Результативність самостійної роботи студентів і рівень їх адаптованості до неї залежить від методики підготовчого етапу. Важливо ознайомити студентів із планом роботи, щоб забезпечити систематичність і ритмічність у роботі студентів. Процес адаптації студентів до самостійної роботи багато в чому залежить від методики проведення викладачем

вступного заняття, у ході якого варто підкреслити взаємозв'язок практичних занять із самостійним виконанням завдань по вузівським дисциплінам, ознайомити їх з методикою самостійної роботи, відзначити важливість дотримання рекомендацій викладача, даних у процесі лекційних занять.

На вступному занятті доцільно розкрити перед студентами перспективи продовження робіт учбово-дослідницького характеру в процесі їхньої активної участі в різних видах учбово-пізнавальної діяльності. Досвід показує, що на вступному занятті першокурсники ще не можуть цілком усвідомити важливість і практичну значимість методичних рекомендацій викладача, тому необхідно систематично оцінювати результати самостійної роботи студентів, даючи при цьому конкретні методичні поради по їхньому виконанню.

На другому етапі великого значення набуває методика організації самостійної роботи студентів. У нашому досвіді вона будувалася на принципах:

- цілісності, коли педагогічна теорія дається з урахуванням специфіки педагогічної діяльності і тих вимог, що сьогодні пред'являються суспільством до вчителя;
- професійно-деяльній спрямованості самостійної пізнавальної діяльності (зміст самостійних завдань тісно зв'язаний з моделюванням ситуацій, максимально наближених до реальних шкільних умов);
- рольової перспективи, (створення для кожного студента можливості виявити себе в складній і відповідальній ролі шляхом рішення педагогічних задач, програвання рольових ситуацій, ділових ігор, виконання творчих завдань);
- диференціації й індивідуалізації самостійних завдань з урахуванням рівня сформованості їх професійних інтересів, розвитку можливостей, здібностей і ціннісних

орієнтацій, досвіду пізнавальної діяльності і педагогічної роботи.

Ю.О.Зенкович

ПРОБЛЕМА НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ

В статтє поднята проблема формирования национального самосознания студентов в высшем учебном заведении. Приведены данные констатирующего эксперимента, полученные в результате изучения этой проблемы.

This article deals with the problem of forming students' national consciousness in higher educational institutions. The author gives the data obtained as a result of verifying experiment connected with the investigation of this problem.

Цілком складні проблеми, які постають перед студентами вищої школи потребують серйозних випробувань та ставлять конкретні вимоги до формування особливості майбутнього вчителя. Час потребує від молоді ініціативності, певного вибору, але життєві ситуації, які виникають при цьому, вчать пильності й обережності. Духовні, інформаційні, економічні, енергетичні та інші труднощі, які постають перед суспільством України, загострюють протиріччя. І при цьому виникає питання: якою ж має бути особистість спеціаліста, щоб вижити та успішно діяти в сучасних умовах?! Шкільна практика є свідомством того, що вихованці вищого педагогічного закладу далеко не завжди органічно впливаються у відношення по-перше: з вчительським колективом, а це помітно стримує процес адаптації до

педагогічної роботи, заважає пошуку свого місця у педагогічному осередку школи; по-друге: вчорашні студенти стають невпевненими вчителями, мають труднощі у спілкуванні з учнями.

Причину такого положення треба шукати у тому, що студенти не бачать себе у ролі вчителя. В чому вона полягає? Вчитель виступає організатором дитячого колективу, тобто людиною, відповідальною за чужу долю. Чи усвідомлюють це сьгоднішні студенти?! Молоді дипломники, які будують своє майбутнє, приречені на довічне поневіряння у пошуках свого місця в оточені людей.

Головним завданням вузівського навчання є організація процесу виховання майбутнього вчителя таким чином, щоб підготувати молодь до самостійного життя, але найголовніше – навчити майбутнього спеціаліста розуміти себе самого й інших, виховати особистість.

Усяка нова естетична реальність (якою є сьгоднішня Україна) уточнює для людини його етичну реальність. Розуміння “добра” й “погано” - поняття перед усім естетичні, які випереджають категорії “добра” і “зла”. Естетичний вибір завжди індивідуальний і естетичне хвилювання – завжди хвилювання особистісне. Чим найчіткіший його моральний вибір, тим він вільніший.

Будучи спеціалістами художнього фаху, людьми, які мислять категоріями естетичними, ми гостріше сприймаємо світ, його зміни, своє оточення, виражене більш матеріально, а значить – достатньо чітко і виразно.

Аналіз вузівської практики дозволяє вести розмову про те, що загострилась проблема формування національного самоусвідомлення особистості майбутнього спеціаліста вищої школи.

Забгато чужого оточує нас в нашій Українській Землі. Англійська мова, комп’ютери, техніка, одяг наших громадян, радіо, телебачення, назви магазинів, клубів тощо. Чи можна

повернути втрачене: самобутність предків? Їхні співи, манеру одягатися, колорит мови, пісні, танці? Чи можна повернутися обличчям до живої природи і навчитися у неї того, як слухали й навчалися ті, які залишили нам світ під назвою “Трипільська культура”?

Яким таким синтетичним засобом, окрім читання можна навіки закарбувати живі слова Г.Сковороди, Т.Г.Шевченка, Л.Українки, О.Кобилянської, В.Стефаника, С.П.Плачинди та їх нащадків?

Національна самосвідомість майбутніх спеціалістів має в собі: цілком особисті якості, здібності, соціальну значимість, зовнішність. Самоповага, завоювання поваги до себе інших людей, усвідомлення себе потрібним співвітчизникам і нарешті – патріотизм, як істинне джерело педагогічної мудрості.

Це спонукало нас на певне дослідження. В ньому, ми намагались розглянути існуючу проблему серед учнів старших класів, та студентів різних курсів Криворізького державного педагогічного університету, тобто визначити, як нове покоління – наша зміна, розуміє термін “національне самоусвідомлення особистості”.

I. Дослідна робота серед студентів. Багато студентів - 70% - визначають їх, як певні якості особистості: націоналістичні - 45%, патріотичні - 15%, вольові - 10%; деякі студенти розуміють як відношення до інших людей - 20%, як відносини суспільства до людини - 10%.

II. Дослідна робота серед студентів. Аналіз, який було проведено на основі творів першого курсу довів, що 55% студентів хочуть бути вчителями, решта 45%, невпевнені в обраній професії. Серед якостей особистості, які вони включили у розуміння поняття ідеалу вчителя є такі: доброзичливість - 26%, співпереживання й порозуміння - 24%, знання фаху - 20%, любов до дітей - 8%, впевненість у собі - 5%, справедливість - 4%, вміння прогнозувати - 3%,

критичність - 3%, педагогічний такт - 3%, твердість та рівновага - 2%, чесність - 2%.

Таким чином студенти виділили, перед усім, якості особистості, пов'язані з емоційним співпереживанням (емпатією та рефлексією). На ділових та вольових якостях не було акцентовано їх увагу.

Зібрані факти дозволяють говорити про те, що більшість майбутніх педагогів дуже нечітко уявляють собі модель особистості вчителя. Питання сконцентровано на проблемах особистості. Проблеми національного усвідомлення взагалі не існують, її нівельовано.

III. Дослідна робота у школі. На питання: "В якій державі хотіли б жити?" учні старших класів відповіли, так: дев'ятикласники - 40% - хочуть залишитися жити та працювати в Україні; учні випускного класу - 25% - не бачать перспективи проживання на батьківщині. Але дає надію той факт, що шестикласники - 70% - й одинадцятий клас - 65% - бачать себе гідними громадянами України, здібними до самореалізації у умовах часу.

Це доводить, що: "Українському роду нема переводу". Та прірва, яка постала між студентами старших курсів, та їх майбутньої зміною скоро щезне. Молодь – це майбутнє України, мова – основа державності, засіб спілкування, спосіб мислення і колорит звучання. Людина, наповнена внутрішнім змістом, повагою до себе, свого народу і землі, має бути гордою і впевненою у своїм виборі, у своїх вчинках.

Найважливішим засобом формування національної самосвідомості особистості, на наш погляд, є: вірування, мова, національні традиції та звичаї. Майбутні вчителі повинні володіти рідною мовою, знати свою історію, історію краю, де народилися; свій родовід. Одягатися з фольклорним акцентом в колориті вбрання, бути цікавою у спілкуванні людиною, визначеною у своїх загальнокультурних та естетичних смаках. Та, незважаючи на фах, бути людиною

літературною, читаючою. Ці засоби збагачують національне виховання і освіту, роблять їх самобутніми, надаючи певні форми, гармонійно виражені змістом. Народні традиції в житті стають соціально-психологічним механізмом організації поведінки людини, своєрідним “містком” між суспільним та індивідуальним. Через них здійснюється “зв’язок часів”. І сьогодні нарешті стає можливим інший підхід до виховання майбутнього покоління з позиції духовних законів і єдності національного усвідомлення. На наш погляд шляхи формування національної самостійності треба впроваджувати через розбір спеціальних курсів, які розглядають питання взаємовідносин в системі “вчитель-учень” (конфліктологія), організація студентських товариств і клубів, які б мали свій друкарський орган тощо. А також, це дуже важливо, через пізнання Закону Божого як єдиного джерела земної та духовної мудрості, уявлення життя людини через сприйняття світу музики, народного співу; мудрості, через усний фольклор; візуальне мистецтво через живопис, малюнок, образи вірування предків, виражені скульптурою, архітектурними пам’ятниками, розпис, ікони.

Закінчити можна словами Криворізької поетеси Павлини Світлої:

Через біль,
Через шепіт моління.
Поза тьму,
До загублених борів,
До погаслих лісів,
До полів шепотіння, до води.
До її велезвучної мови,
До початку-початків:
Сумління,
Що є голосом божим
І прадідів дар.

МЕТОДИЧНА РОБОТА У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

В статье раскрыты основные формы методической работы школы, содействующие развитию творческого стиля деятельности педагога.

The article deals with the main forms of methodic work of school which help to develop creative style of teachers' activity.

Спрямованість сучасної школи на розвиток творчого стилю діяльності вчителя примушує по іншому дивитися на якість підготовки вчителя та можливість використання різноманітних форм методичної роботи у розвитку творчої діяльності вчителів. Володіння вчителем творчим стилем діяльності є одним з важливих показників його професіоналізму.

Сьогодні потрібен не простий виконавець професійних функцій, а педагог, який вміє:

- розпізнавати та вирішувати різноманітні проблеми;
- розвивати у себе та у своїх учнів творче мислення;
- ставити педагогічні цілі та визначати їх за ступенем значності;
- вміти аналізувати свою діяльність;
- здійснювати пошук оптимальних способів діяльності, які б стимулювали творчий стиль діяльності.

Школі потрібен такий вчитель, який міг би спрямовувати зусилля школярів на усвідомлене навчання, розроблення способів самостійної роботи, організації пізнавальної діяльності.

Організовувати процес навчання, основою якого є творча діяльність, під силу тільки вчителю, який має творчий

стиль діяльності. Задача методичного об'єднання полягає в тому, щоб забезпечити умови, які б стимулювали розвиток цього показника професіоналізму. За словами С.Гончаренко, педагогічний стиль – своєрідний “почерк”, певна манера педагогічної діяльності, яка притаманна кожному вчителю. Поділяючи його думку про особистий “почерк” діяльності, Л.В.Кондрашова вважає, що причиною недостатньо високого рівня професіоналізму є недостатній розвиток творчого стилю діяльності у ВНЗ.

Творчий стиль діяльності педагога неможливо уявити без вміння моделювати результати педагогічних дій, планувати дії й поведінку учнів, визначати характер та зміст діяльності у відповідності з метою педагогічної роботи. Саме розвиток таких якостей педагога в умовах методичної роботи визначає розвиток творчого стилю діяльності.

Аналіз шкільної практики доводить, що одним зі способів розвитку творчого стилю діяльності педагога може стати організована певним чином шкільна методична робота. Тому тільки у межах методичної роботи на шкільному рівні об'єднуються теоретичні надбання учителя та його практичний педагогічний досвід, колективна методична робота й самоосвітня діяльність, науково-методичний пошук та повсякденна взаємодія педагога й учня.

Як зазначає Л.В.Кондрашова, без оновлення змістовної та організаційної сторони шкільної методичної роботи не можна говорити про умови розвитку педагогічного професіоналізму [Кондрашова Л.В. Гуманізація учебно-воспитательного процесса школы: история, теория, поиски. – Кривой Рог: КГПУ, 1996. – С.46-47].

Для того, щоб проблема розвитку творчого стилю діяльності педагога стала однією з пріоритетних – зміст та методи проведення методичних заходів спрямовуються на її вирішення.

Таким чином шкільна методична робота може сприяти розвитку творчого стилю діяльності педагога, у тому разі, коли методисти будуть планувати наперед програму та план своєї роботи.

Констатує експеримент, проведений у Нікопольській СШ №5 у вигляді нової форми методичної роботи – аукціон ідей за темою “Від творчої роботи методичного об’єднання до творчої роботи вчителя” показав, що вчителі серед різноманітних форм виділяють такі як: педагогічна та літературна виставка, проблемний семінар, науково-практична конференція, педагогічне читання та інші.

Але на їхню думку самими практичними та діючими є:

- методична виставка,
- проблемний семінар,
- семінари-практикуми.

Серед опитаних вчителів 70% віддали перевагу проведенню методичної виставки, бо є можливість ознайомитися з методичним досвідом у плануванні, організації та проведенні різних типів уроків, заходів, новими технологіями навчального та виховного процесу, ефективним використанням ТСО та наочності.

65% вчителів відмітили, що велику роль у формуванні творчого стилю діяльності має проблемний семінар.

64% вважають, що важливою формою є семінари-практикуми. Ця форма поглиблює методичну підготовку, поширює кругозір вчителя, озброює його навичками самостійної роботи.

Шкільне методичне об’єднання залишається для педагогів провідною формою підвищення фахового рівня. Тільки завдяки методичним об’єднанням відбувається розповсюдження передового педагогічного досвіду, оцінка нових навчально-виховних технологій, координація самоосвіти вчителів, вирішуються питання методичного контролю. Тому, результативність розвитку творчого стилю

діяльності залежить від того, на якому ступені у роботі шкільних методичних об'єднань висвітлюються питання налагодження гуманістичних відношень між вчителем та учнями.

Заслуговує уваги досвід роботи міського методичного об'єднання вчителів початкових класів, яке працює над проблемою творчої роботи вчителів, та проводиться низка методичних заходів, спрямованих на підвищення обізнаності вчителів з питання творчої педагогічної взаємодії, адекватності оцінювання навчальної діяльності учнів, етики педагогічного спілкування.

Необхідно зазначити, що зусилля, спрямовані на вирішення цієї проблеми, майже зводиться нанівець через відсутність єдиної системи методичних дій, спрямованих на розвиток творчого стилю діяльності вчителя.

Вважаємо, що така система повинна передбачати проведення діагностики особистих якостей вчителя (рівень комунікабельності, характер установок у спілкуванні та взаємодії тощо), планування та проведення теоретичної та практичної роботи з розвитку творчого стилю діяльності вчителя. Звичайно, ця система повинна діяти тоді, коли проблема розвитку творчого стилю діяльності вчителя визначена педагогічною радою школи як пріоритетна.

Шкільні методичні заходи спрямовані на розвиток теоретичної обізнаності вчителів щодо способів розвитку творчого стилю діяльності педагога, показників оцінювання рівня його розвитку повинна знаходити відображення у лекційних та семінарських темах, які пропонують до уваги педагогів на засіданнях методичних об'єднань, у рекомендаціях відносно використання психолого-педагогічних джерел, під час організації індивідуального методичного консультування, проведення методичних нарад.

Важливою формою методичної роботи залишається проведення відкритих уроків. У спектрі розвитку творчого

стилю діяльності педагога важливо, щоб під час аналізу уроку враховувалася не тільки ефективність використаних дидактичних прийомів, способи передачі та відтворення інформації, але й форми педагогічного впливу, мовна активність учнів, глибина суджень, загальний психологічний клімат уроку.

Ефективним способом розвитку творчого стилю діяльності є використання комунікативно-лінгвістичних, ділових та рольових ігор, елементів творчої діяльності. Відображення фрагментів навчально-виховної роботи у мимовільному ігровому середовищі дає можливість вчителю відчувати себе розкутим, впевненим у своїх поглядах, діях та вчинках, окрім того у спеціально створеній ігровій ситуації педагог експериментально перевіряє власні педагогічні винаходи, вперше ніж використати їх у практичній роботі з дітьми.

Відомо, що у методичній роботі використовується: “програма-мінімум” з підвищення професіоналізму вчителя та “програма-максимум” з забезпечення якості знань учнів. Тому учнівська оригінальність та нестандартність мислення, вміння спостерігати, аналізувати, вільно висловлювати свої думки - це безпосередньо наслідок розвитку творчого стилю діяльності вчителя, підсумок його зусиль, спрямованих на її вдосконалення.

У сучасних умовах формування загальнолюдських цінностей школа має стати джерелом розвитку нових поколінь.

Основна мета методичної роботи – це розвиток творчого стилю діяльності педагога.

При цьому робота методистів повинна бути не епізодичною, а системною.

Методичні виставки, проблемні семінари, семінари-практикуми, школи професіоналізму повинні стати активними формами методичної роботи.

ПРОБЛЕМА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРІЇ ЗАРУБІЖНОЇ ТА ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІКИ

В статье рассматриваются взгляды зарубежных и отечественных педагогов на проблему индивидуализации обучения как средства формирования творческой личности учителя.

In the article are considered glances of foreign and domestic teachers to the problem of personalization of educating as facility of condition in forming of creative personality of teacher.

Соціальні перетворення, що відбуваються у суспільстві, визначають необхідність нових підходів до рішення складних проблем побудови нової школи, в яку повинен прийти вчитель нового типу - не просто носій відповідних знань, той, який виражає ідеї конкретної наукової галузі, методист, що робить знання зрозумілими для школярів, а перед усім індивідуальність, яка володіє загальнолюдськими духовними цінностями і втілює їх у життя.

Рішення цієї задачі забезпечується високим професіоналізмом вчителя, його компетентністю, педагогічними вміннями, які можливі лише на індивідуально-творчому рівні самореалізації особистості. Тому саме проблема індивідуалізації підготовки вчителя стає пріоритетною тенденцією вдосконалення педагогічного навчання.

Проблема індивідуалізації процесу навчання має історичне і соціальне коріння, яке відображає минуле світової і вітчизняної педагогічної думки. Увага до науково-педагогічного спадкування, вивчення розвитку теорії і практики навчання і виховання в різні історичні періоди дозволяє критично використовувати досвід минулого у сучасних умовах, дає можливість простежити генезис багатьох педагогічних проблем та явищ, у тому числі індивідуалізації процесу навчання.

Вже з самого початку зародження педагогічної думки в роботах Сократа ми знаходимо ідею про те, що всі діти кмітливі від природи і потребують тільки правильного виховання і навчання з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Сократ наполягав на тому, що тільки у процесі спільної праці вчителя і учнів можливо отримати якісно новий результат росту особистості, заснований не на примусовості або навантаженні, а на свободі вибору у результаті пройденого шляху до даного рішення. Думка Сократа яскраво ілюструє зростаюче пізнання людиною своєї індивідуальності.

Аристотель, стверджуючи, що дітям притаманне природне цілеспрямовання до всякої різносторонньої діяльності, в умовах, яких розкриваються їх природні нахили і здібності, вважав, що для розвитку людини зовсім не однаково, яким являється процес навчання. На його думку, необхідні для життя знання повинні засвоюватися не шляхом пасивного заучування, а в ході активної самостійної праці і особистої практики.

Проблема індивідуальних особистостей учнів, можливість їх обліку і розвитку в навчально-виховному процесі була предметом уваги відомих педагогів минулого Я.А.Каменського, І.Г.Песталоцці, А.Дистервега, К.Д.Ушинського, М.І.Пірогова, П.П.Блонського, С.Т.Шадського, А.С.Макаренка, В.А.Сухомлинського.

Актуально і сьогодні застереження Я.А.Каменського, що талант може загинути, якщо не враховувати, що кожна дитина має свої особливості і потребує індивідуального підходу. Розкриваючи конкретні шляхи індивідуального підходу у навчанні, він підносив розуміння, волю і діяльність учня основними складовими педагогічного процесу. Каменський не зводив індивідуалізацію навчання до пристосування змісту, методів навчання до рівня підготовки учнів, а розглядав її як засіб просування кожного учня до нових рівнів розвитку.

Німецький педагог А.Дистервег стверджував, що розумне навчання і виховання повинно будуватися з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей фізичного і психічного розвитку дитини, урахуванням умов, в яких живе дитина, національної культури. Зовсім несправедливим вважав Дистервег вимогу, щоб всі учні досягали однакових успіхів у одному і тому ж предметі і повинні були його вивчати у однаковому обсязі, наполягаючи приймати до уваги індивідуальність учнів.

Д.Локк заперечував догматизм у навчанні. На його думку дитина являється істотою, яка має власну цінність і тому потребує до себе поваги. Як досконалий педагог і психолог, Д.Локк відмічав, що дітям властиве бажання вільної різноманітної діяльності, в умовах якої розкриваються їх природні характери, нахили і здібності. Д.Локк писав, що природний дар кожного повинен бути розвинутий до природних розмірів, іншими словами, до можливих меж. Рекомендується здійснювати індивідуалізацію навчання, враховуючи в ній умову продуктивної учбової роботи.

Свою педагогічну теорію І.Г.Песталоцці виводив з основної мети навчання і виховання, яку бачив у розвитку всіх природних здібностей дитини з урахуванням його індивідуальних особливостей і віку.

Теоретичний рівень розробки проблеми індивідуалізації процесу навчання показано в науково-педагогічній спадщині К.Д.Ушинського. Вивчення людської природи в її фізичному, духовному і моральному розвитку, поняття цієї природи і використання її для цілей виховання і розвитку людини складають, на думку К.Д.Ушинського, сутність педагогіки. Без урахування природи дитини не можна досягнути успіхів у педагогічній діяльності. Приймаючи до уваги те, що дитина живе своїм життям, відображаючи специфічним чином навколишній світ, по-своєму діє, мислить, К.Д.Ушинський закликав вчителів глибоко і різносторонньо вивчати індивідуальні особливості школяра, і писав, що якщо педагогіка бажає виховувати людину в усіх відносинах, то вона повинна пізнати його також в усіх відносинах.

Прихильником індивідуалізації навчання був Л.М.Толстой, він стверджував, що навчання повинне допомагати різносторонньому прояву здібностей дитини і не обмежуватися тільки повідомленням йому знань. Навчання повинне являти собою процес активного, свідомого і творчого засвоєння дітьми знань і навичок. Толстой розумів, що учбово-виховна робота школи не може привести до позитивних результатів без урахування індивідуальних особливостей кожного окремого учня. У практиці своєї педагогічної діяльності в Яснополянській школі він здійснював індивідуалізацію навчання.

На думку М.І.Пірогова, від вчителя вимагається знання закономірностей розвитку дітей, їх душі, а також і мистецтва застосування в процесі виховання і навчання тих методів і прийомів, які більш за все наближені до особистості і ступеня розвитку учня, іншими словами, мистецтва індивідуалізації.

Проблема індивідуалізації навчання знайшла своє відображення у працях видатних українських мислителів,

педагогів, діячів освіти Г.С.Сковороди, М.А.Максимовича, А.В.Духновича, М.П.Драгоманова.

Ретроспективний аналіз розвитку української народної педагогіки свідчить про те, що народна педагогіка - це цілісна система, основними принципами якої завжди були зв'язок навчання та виховання з життям; гуманність у поєднанні з розумною вимогливістю до дітей.

Г.С.Сковорода неодноразово наголошував на тому, що вчитель повинен достатньо уважно вивчати нахили і здібності своїх вихованців, які проявляються у процесі діяльності. Повага і любов вчителя до дитини, гуманне відношення до нього, врахування його інтересів, нахилів і прагнень, взаємоповаги і товаришування між учнями і вчителями - ось те, на думку Г.С.Сковороди, без чого педагог не може жити і працювати.

Прийнявши естафету гуманізму і просвітництва своїх попередників, видатний діяч вітчизняної науки, культури і народної освіти М.А.Максимович вважав, що реалізація природних задатків і здібностей кожного у прогресивному суспільстві майбутнього можлива тільки за допомогою індивідуалізації навчання, гуманістичного виховання.

Найближчу мету виховання А.В.Духнович вбачав у тому, щоб розвинути природні здібності дитини у відповідності з розвитком її природи і у напрямку постійного її удосконалення. А.В.Духнович наголошував, що до кожного учня вчитель повинен підходити індивідуально, враховувати його вікові особливості.

Вивчення і аналіз творчої спадщини українських вчених М.П.Драгоманова, Ю.А.Федьковича, Т.Г.Шевченка, Г.Квітки-Основ'яненка, свідчить про актуальність і на сьогоднішній день їх поглядів на проблему навчання і виховання в навчально-виховній роботі відмінностей в інтелектуальній, емоційно-вольовій сферах, особистостей фізичного і психічного розвитку кожного учня.

Узагальнюючи внесок видатних мислителів у сучасну педагогіку, слід зазначити деякі найбільш важливі ідеї, що становлять основу сьогоднішньої системи освіти і виховання. Це ідея гуманізації відносин між вчителем і учнем, що спрямований на розвиток індивідуальної особистості, гуманістичної направленості педагогічного процесу.

Ідеї діячів науки і культури корисні і актуальні для сучасної теорії і практики навчання і виховання. Сучасний рівень усвідомлення проблем школи та учнів незмінно потребує нових підходів до поняття сучасної професійної підготовки вчителя, яка своїми технологіями повинна реалізувати індивідуально орієнтований підхід до підготовки людини до професійної діяльності, забезпечувати індивідуально-творчий рівень самореалізації особистості майбутнього вчителя.

І.О.Красюк

ФОРМУВАННЯ ОСЕРЕДКІВ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ НА ЛІВОБЕРЕЖНІЙ УКРАЇНІ В ХІХ СТОЛІТТІ

В статъе поднимается проблема становления художественного образования в указанном регионе в XIX столетии на разных уровнях: в общеобразовательных школах, лицеях и гимназиях, в университетах и частных художественных школах. Представлен краткий очерк художественно-педагогической деятельности наиболее известных преподавателей, в основу которой положены традиции академического образования. Обосновывается вывод о наявности в Украине к началу XX века условий для полноценного высшего художественного образования.

The article touches upon the problem of the formation of the artistic education in XIX century the region mentioned above on different levels: in schools providing general education and gymnasiums, in universities and private schools. Here is represented a short essay about art-activities of the most famous teachers, which is based on traditions of academic education. Here also the conclusion about availability of conditions for the valuable high artistic education in Ukraine by the beginning of the XX century is grounded.

Духовна основа художньої освіти в Україні забезпечується вивченням і належним осмисленням першоджерел українського мистецтва художніх традицій України, фольклору, історії української культури. Особливе місце в цьому контексті займає вивчення історії вітчизняної художньої освіти.

Цікавою сторінкою в історії становлення національної освіти є XIX ст. Саме на початку століття, виявилась остаточно зорієнтованість мистецтва на реалістичне відтворення дійсності. Цей процес, що відбувався під значним впливом принципів, впроваджених у життя Петербурзькою академією мистецтв, відповідною мірою потребував також перебудови і самої системи навчання [10,433].

Вже перші десятиліття позначенні важливими зрушеннями у галузі художньої освіти. Найважливішими серед світських навчальних закладів, де викладались мистецькі дисципліни, були відкриті на початку століття Харківський університет (1805), Волинський ліцей (1805) – у Кременці, Рішельський (1817) – у Одесі, гімназія вищих наук (1820) - у Ніжині. Малювання викладалося тут як один із обов'язкових предметів. Живописні кабінети, організовані при цих закладах, згодом переросли на досить значні

мистецькі колекції із цінними зібраннями живопису, гравюр, рисунків [4,39].

Починаючи з 30-х років, свою частку у розвиток художньої освіти на Україні почав вносити і Київський університет. З першого ж року існування малювання в ньому було введено до програми згідно з університетським статутом 1804 року, який передбачав “поєднувати в собі всі засоби для всебічної освіти юнацтва” [14,40]. Тому одночасно з точними і гуманітарними науками передбачалося і викладання “приятныхъ искусствъ”.

Скласти повне уявлення про університетську програму з живопису і рисунка немає можливості. Але окремі архівні документи дозволяють із певністю стверджувати, що ця підготовка давала знання основ мистецької грамоти і таким чином була підґрунтям загальноестетичного розвитку вихованців [7,203].

Одним з важливих художніх осередків став Віленський університет, вплив якого поширювався далеко за межі Вільно й Литви взагалі. Тісні зв'язки існували між Віленським університетом і Волинським ліцеєм. Тому ж випадково, коли після відкриття Київського університету постала потреба у висококваліфікованому викладачеві мистецьких дисциплін, то керівництво зупиняється на кандидатурі Бонавентури Францевичи Клембовського, котрого переводять сюди на посаду викладача малювання. Наступник Клембовського – Капітон Павлов не поступається своєму попередникові, а, можливо, виглядає постаттю у всіх відношеннях ще вагомішою [11,137]. Правління Академії віддає йому перевагу з посеред претендентів як досвідченому практику і зазначає творчу активність – художник майже щороку надсилав твори на академічні виставки.

Безумовно, університетська програма не була розрахована на ґрунтовну підготовку учнів в галузі образотворчого мистецтва. Ця підготовка мала допоміжну

функцію, а також служила загальноосвітнім цілям. Оскільки в університеті проходили підготовку, в основному, представники з найбільш привілейованих прошарків суспільства, то й сфера поширення естетичних смаків і художніх навичок мала досить обмежене коло. Та важливим є, напевне, те, що з часом поширювачами цих смаків і навичок стають вихідці з низинних соціальних прошарків і таким чином, хоча й значно опосередковано, здійснюється зв'язок з більш демократичним різночинним середовищем [2,252].

Звичайно, було б перебільшенням надавати провідного значення у становленні художньої освіти на Україні, чи хоча б у Києві тільки Київському університету. Тут він, можливо, поступається колишній Києво-Могилянській академії, котра ще за століття до відкриття університету відігравала роль провідного науково-просвітительського і художнього центру. В Академії зосереджувались кращі художні сили, які зумовлювали навіть шляхи стилістичного розвитку мистецтва.

Глибокі соціальні зміни, що відбувались в умовах розвитку капіталізму, суттєво вплинули на систему національної освіти другої половини ХІХ століття. Зростає загальна кількість навчальних закладів, урізноманітнюються їх типи. Центрами освіти стають такі культурні осередки як Київ, Харків, Одеса [5,22].

Структура освіти залишається практично без змін: вищу освіту надають університети, Духовні академії; середню – ліцеї, гімназії, інститути, кадетські корпуси, учительські та духовні училища, спеціальні професійні училища. Із збільшенням у 1856 році кількості відкритих навчальних закладів набуває розвитку жіноча освіта, якої майже не було до другої половини ХІХ століття (крім поодиноких інститутів шляхетних дівчат) [1,109].

Розширення межі навчальних закладів, для викладання в яких потрібні були досвідчені фахівці, сприяло виникненню спеціальної педагогічної освіти, зокрема вчительських семінарів.

Першою в Україні було відкрито вчительську семінарію в Києві 22 жовтня 1869 року. Спочатку вона називалась педагогічною школою, а потім набула статусу семінарії, яка готувала вчителів для Київської, Волинської і Подільської учительської семінарії до Коростишева Радомишльського повіту Київської губернії [12,34].

Крім учительської семінарії, педагогічну освіту можна було отримати в університеті св. Володимира. Педагогічна кваліфікація надавалась після складання спеціальних іспитів у самому університеті або при Управлінні Київського учбового округу. Важливим чинником мистецької освіти і художньо-естетичного виховання учнівської молоді було й поживлення культурного життя того часу.

В другій половині XIX століття відбувається безпосередньо становлення фахової художньої освіти на Правобережній Україні. Зокрема в 1876 році відбулось відкриття Київської рисувальної школи М.І.Мурашко, який мав вагомий педагогічний досвід. Рисувальна школа мала суттєве значення для розвитку національної мистецької освіти. Тут навчались такі видатні митці, як М.Пимоненко, О.Мурашко, С.Костенко, І.Іжакевич, О.Курінний, Г.Світлицький, мистецтвознавці: Е.Кузьмін, П.Яремич та багато інших [16,57]. Цей заклад став базою для відкритого в 1901 році Київського художнього училища, яке мало відділи живопису й архітектури.

У своїх педагогічних принципах М.І.Мурашко був прибічником видатного російського художника-педагога П.П.Чистякова, який виховав цілу плеяду визначних живописців, зокрема В.І.Сурікова, В.Д.Поленова, В.М.Васнецова, М.О. Врубеля, а також – самого М. Мурашко,

І.Рєпіна, А.Прахова. Керуючись настановами П.П.Чистякова, М.І.Мурашко багато уваги приділяв розвиткові у своїх учнів власної індивідуальності, спостережливості, творчої самостійності, уважного вивчення натури [9,100]. За 25 років існування Київська рисувальна школа дала художню освіту багатьом обдарованим юнакам, а найбільш талановиті з них стали, як вже зазначалось, відомими живописцями.

Значну роль у підготовці національних художніх кадрів відіграли також Одеська та Харківська художні школи. Художня школа в Одесі була заснована ще в 1865 році з ініціативи місцевого Товариства красних мистецтв, однак характеру справжнього навчального закладу вона набула лише після того, коли її, на той час уже реорганізовану в училище (1885), очолили К.К.Костанді та Г.О.Ладиженський – видатні художники і педагоги, які в своїй педагогічній практиці подібно до М.І.Мурашко опиралися на досвід П.П.Чистякова [17,26]. Вихованці школи уважно студіювали натуру, ретельно оволодівали технікою малюнка, основами композиції та колориту. Велика увага приділялась теоретичним дисциплінам. Пластичній анатомії та історії мистецтв [15,89]. В результаті – з школи виходили грамотні, професійно підготовлені художники. Ті з них, що закінчували школу з відзнакою, одержували право вступу до Академії мистецтв без іспитів. Школа підготувала великий загін живописців, які своєю творчістю зробили великий внесок в скарбницю національного мистецтва [3,48].

Художня школа в Харкові була заснована у 1869 році першою в Росії жінкою-художницею М.Д.Раєвською-Івановою. Ще з юності віддаючи належне революційно-демократичним ідеям М.Г.Чернишевського, вона вирішила присвятити своє життя громадсько-корисній діяльності на ниві рідного мистецтва. Оскільки жінок в Академію мистецтв не приймали, М.Д.Раєвська-Іванова змушена була навчатися за кордоном, в Німеччині. Після повернення на батьківщину,

вона настійно домагається права на захист диплому в Петербурзькій Академії мистецтв. Врешті-решт за картину "Смерть селянина в Малоросії" їй було присвоєно звання вільного художника [13,18].

Художню школу в Харкові М.Д.Раєвська-Іванова відкрила на власні скромні кошти, і навряд чи вона могла б тривалий час функціонувати, якби не активна допомога з боку прогресивних діячів Академії мистецтв і художників-передвижників, зокрема І.І.Шишкіна та І.М. Крамського з М.Ге. За 27 років існування школи її закінчили 885 учнів і серед них – С.І.Василівський, М.С.Ткаченко та Г.І.Семирадський [8,19].

Вищих художніх закладів на Україні до революції не було, і українські художники Лівобережної України, як і в попередню добу, вищу художню освіту, змушені були здобувати в Росії. Вихованцями Петербурзької Академії мистецтв були С.І.Василівський, В.Д.Орловський, П.Д.Мартинович, М.К.Пимоненко, К.К.Костанді, К.О.Ладиженський, О.О.Мурашко та багато інших митців, а деякі з українських живописців, наприклад, С.І.Світославський, М.М.Яровий, Ф.Г.Кричевський художню освіту здобули в Московському училищі живопису, скульптури та архітектури [6,45].

У багатьох відношеннях відкриття приватних художніх шкіл на Україні, заняття з малювання в різних інших навчальних закладах були одним із тих шляхів, яким здійснювалося прилучення до образотворчого мистецтва та відбувалося суспільне утвердження нових естетичних ідеалів. Проте, все вище сказане дозволяє зробити висновок, що лише свідомо політика царського уряду обумовлювала відсутність вищого фахового художнього закладу [18,13]. А в дійсності на Україні на початку ХХ ст. були в наявності і високо освіденні педагогічні кадри, існували розвинуті художньо-культурні осередки і сформувались відповідні суспільні

потреби і соціальні умови для функціонування вищого професійного художнього закладу. Підтвердженням цьому стало відкриття в Києві у 1918 році Академії мистецтв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / сост. Н.П.Калениченко. - М.: Педагогика, 1988.
2. Антонович Д. Українська культура. - К.: Либідь, 1993.
3. Афанасьев В.А. Товариство південно-російських художників. - К.: 1961.
4. Євтух М.Б. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні. Кінець XVIII - перша половина XIX століття. - К., 1996.
5. Жаборюк А.А. Український живопис останньої третини XIX - початку XX століття. - К.; Одеса: Либідь, 1990.
6. Культура и художественное воспитание: Проблемы социального проектирования; Сб.статей / сост. и отв.ред. М.М.Берлянич, В.Г.Бутенко. - Новосибирск-Херсон, 1991.
7. Костомарів М.І. Історія України в життєписах визначніших її діячів. - К.: Україна, 1991.
8. Лобановський Б.Б., Гавдя П.І. Українське мистецтво другої половини XIX початку XX століття. - К.: Мистецтво, 1989.
9. Мурашко М.І. Спогади старого вчителя. - К.: Мистецтво, 1964.
10. Наука і культура. Україна 1983. Випуск 18-й. -К.: Знання, 1984.
11. Основи викладання мистецьких дисциплін / за загальною ред. О.П.Рудницької. - К., 1998.
12. Пискунов А.И. История педагогики с XVII в. до середины XX века. Часть 2.: Учебное пособие для педагогических университетов. - М.: ТЦ "Сфера", 1997.

13. Побожій С.І. Становлення й розвиток мистецтвознавства у Харківському університеті (1805-1920 р.р.). - К., 1993.
14. Українська Академія мистецтва. Дослідницькі та науково-методичні праці: Випуск 1. - К.: УА Мистецтва, 1994.
15. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. - К.: Експрес-об'ява, 1998.
16. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X - поч.ХХ ст.): Нариси / редколегія: М.Д.Ярмаченко (відп. редактор), Н.П.Калениченко (заст. відп. ред.) та ін. - К.: Рад. школа, 1991.
17. Соколук Л.Д. К истории художественной жизни Харькова. Эволюция Харьковской художественной школы во второй половине XVIII начале XX века. - Ленинград, 1986.
18. Степовик Д.В. Українське мистецтво першої половини XIX століття. - К.: Мистецтво, 1982.

Н.І.Зеленкова

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

В статтє раскрываються вопросы развития познавательной самостоятельности учеников подросткового возраста в игровой деятельности на уроках математики.

The article deals with the problems of the development of cognitive independence of teenagers in the playing activity at the mathematics lessons.

Реформування сучасної системи освіти вимагає радикальних змін у навчально-виховному процесі,