

378.147(082)

Т 78

*Міністерство освіти і науки України
Криворізький державний педагогічний університет
Кафедра педагогіки і методики трудового
та професійного навчання*

**ТРУДОВА ТА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
МОЛОДІ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО
ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ**



*Присвячено 75-річчю Криворізького
державного педагогічного університету*

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної
конференції (21-22 жовтня 2004 р.)

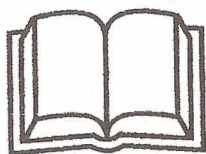
378.147 (082)

T 78

Міністерство освіти і науки України
Криворізький державний педагогічний університет
Кафедра педагогіки і методики трудового
та професійного навчання

ТРУДОВА ТА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Збірник наукових праць
Випуск 6



Присвячено 75-річчю Криворізького
державного педагогічного університету

Кривий Ріг
2004

ББК 74.58
УДК 378 (063)
Т78

Трудова та професійна підготовка молоді на засадах особистісно орієнтованого підходу: Зб. наук. праць. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип.6. –164с.

Збірник друкується відповідно розпорядження
Міністерства освіти і науки України щодо проведення
Всеукраїнських науково-методичних конференцій
та науково-практичних семінарів в 2004 році

Рекомендовано Вченою радою Криворізького державного
педагогічного університету

Наукові рецензенти:

доктор пед.наук, професор – Буряк В.К.
доктор пед.наук, професор – Пікельна В.С.
доктор пед.наук, професор – Комаров В.О.
доктор пед.наук, професор – Шрамко Я.В.
канд. пед.наук, професор – Шевченко П.І.

У збірнику наукових праць представлені статті, в яких висвітлюються проблеми трудової та професійної підготовки молоді на засадах особистісно орієнтованого підходу та шляхи їх розв'язання. У двох розділах матеріалів, які представлені на Всеукраїнську конференцію, дана тема розглянута на різних освітніх рівнях: вищій педагогічній школи та середнього загальноосвітнього закладу.

Збірник адресовано науковцям, викладачам вищої школи, учителям загальноосвітніх шкіл і професійно-технічних училищ, студентам педагогічних вузів.

ББК 74.58
УДК 378 (063)
Т78

ISBN 966-331-010-3

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВУЗАХ

1. Пікельна В.С.

Методика виховної роботи та стиль життя
“українського пласту”..... 7

2. Шевченко П.І.

А.С.Макаренко про трудове навчання..... 19

3. Максименко І.Г.

Психолого–педагогічні аспекти особистісно
орієнтованого навчання студентів..... 29

4. Мегега Г.Б.

Становлення профільної освіти в
загальноосвітніх навчальних закладах..... 33

5. Житник Н. В.

Вплив спілкування на формування
духовної культури студентської молоді..... 37

6. Кучер З.С.

Тестові завдання та їх використання при вивченні
курсу “Обладнання швейного виробництва” 41

7. Корогод Н.П.

Вплив науково–методичної роботи на професійну
підготовку молодших спеціалістів..... 45

8. Сиротенко Т.А., Тютюнник О.В.

Удосконалення методичної підготовки вчителя
обслуговуючої праці в системі навчання
основам декоративно – прикладного мистецтва..... 49

9. Курок В.П.

Техніка як об’єкт вивчення інженерних дисциплін
майбутніми вчителями трудового навчання..... 52

10. Володина Л.К., Подшивалов В.Ф.

Междисциплинарная связь в курсе начертательной геометрии..... 56

11. Недашковский Ю.В., Гильченко В.Н. Характер изменения процесса обучения современной техники автоматизации.....	62
12. Усеинова Г.Х. Проблемы проведения производственных практик на инженерно– педагогических специальностях.....	64
13. Гура Л.В. Особистісно орієнтований підхід до навчання при підготовці вчителів обслуговуючої праці.....	66
14. Рогачова Л.М. Мотивація формування професійних умінь майбутніх техніків – механіків.....	68
15. Драшко О.М. Особистісно орієнтована підготовка вчителя обслуговуючої праці.....	72
16. Абдулов Р.М. Шляхи підвищення ролі “інституту кураторів” в сучасному вузі.....	75
17. Дворов П.П. Студенческая ответственность: структура и критерии ее оценки.....	80
18. Матукова Г.І. Культура здоров’я студента одна з провідних педагогічних проблем сучасності.....	87
19. Ведренкова З.І. Педагогічні умови успішного формування професійних умінь майбутнього вчителя.....	91
20. Наумчик Н.В. Особливості емоційних і поведінкових проявів та природно–динамічних властивостей студентів–психологів.....	94

РОЗДІЛ 2. ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ТА ТРУДОВА ПІДГОТОВКА УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

21. Яковлєва В.А.

Розвиток художньо – творчого потенціалу учнів із
труднощами у спілкуванні.....99

22. Копіца О.І.

Культура діалогічного спілкування як умова
успішного розвитку особистості.....101

23. Кучер С.Л.

Педагогічні умови формування художньої культури
піддітків у позашкільних закладах.....105

24. Чумак А.С.

Взаємозв'язок творчого розвитку
особистості та музичного супроводу в
процесі ручної художньої праці.....109

25. Новикова Л.М.

Система тестового контролю як засіб управління
формуванням економічних знань учнів.....113

26. Трофанова М.П.

Діагностика професійного вибору учнів у системі
початкової трудової підготовки.....119

27. Калініченко Т.Ф.

Національні пріоритети у вихованні:
логіко – історичний аспект.....121

28. Сушенцева Л.Л.

Шляхи використання комп'ютера на уроках
обслуговуючої праці.....124

29. Сушенцев О.Є., Сушенцев О.О.

Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках
праці на засадах використання комп'ютерних
навчально-контролюючих програм.....128

30. Лучанінова О.П.

Особистісно орієнтований підхід до учнів як
педагогічна умова духовно-морального
формування ідеалу ліцеїстів.....132

31. Бурдун В.В.	
Сучасні освітні технології на уроках праці.....	135
32. Гузинін В.В.	
Взаємозв'язок правового і трудового виховання школярів.....	140
33. Кравченко Ю.М.	
Условия педагогического общения для снижения вероятности возникновения сложных педагогических ситуаций.....	144
34. Крикун І.Є.	
Трудова підготовка молоді у творчості В.О.Сухомлинського.....	146
35. Шульц В.Л.	
Рукоделие и художественное ремесло в вальдорфской школе.....	150
36. Скрыга Н.А.	
Трудовое обучение (ремесла) в вальдорфской школе.....	154

РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВУЗАХ

*Пікельна В.С.
Криворізький ДПУ*

МЕТОДИКА ВИХОВНОЇ РОБОТИ ТА СТИЛЬ ЖИТТЯ “УКРАЇНСЬКОГО ПЛАСТУ”

Б.Савчук присвятив свою книгу історії розвитку національної скаутської організації “Пласт” на західноукраїнських землях та в місцях проживання української діаспори в 1911-1939 рр. Він відмічає, що у більшості людей поняття “Молодіжна організація “Пласт” пов’язується з патріотичним вихованням молоді, як основою всебічного розвитку особистості. Але тільки цим мета діяльності “Пласта” не вичерпується, тому що саме ця діяльність – “це ще оригінальний синтез філософсько-ідеологічних поглядів, унікальна педагогічна система та чітко окреслений спосіб життя” [3, с.3].

Український Пласт є частиною світового скаутського руху і функціонує на його ідейних засадах, певних організаційних принципах.

Пласт відноситься до скаутських організацій, світовий рух яких включає 25 млн. молоді й об’єднує понад 150 національних організацій різних країн. Цей рух ще здобув назву “скаутинг” і став найбільш популярною молодіжною течією у світі. Виникли організації скаутів на поч. ХХ ст.

З 1911 по 1930 рр. український скаутський рух “Пласт” почав діяти у Галичині (періодично діяв на різних західних територіях до 1939 р.).

Після 1945 р. (закінчення Другої Світової війни) пластовий рух на Україні був заборонений і розгорнув свою діяльність в еміграції. В українському “Пласті” знайшли відтворення такі загальнолюдські ідеали як: молодість і краса; сила і жертовна любов до Батьківщини; романтика і постійний рух до самовдосконалення; романтика і пошук пригод тощо.

Б.Савчук зауважує, що, на жаль, кільком поколінням українців нічого не було відомо про діяльність скаутських організацій, бо в радянські часи скаутський рух здобув назву: “буржуазно-націоналістичний рух”, “буржуазна педагогічна система”, “провійськовий рух”, “шовіністична система виховання” і, навіть, “фашистська організація” і таке інше.

Після здобуття Україною суверенітету до вітчизняної системи виховання повернувся молодіжний скаутський рух “Пласт”. Історія розвитку скаутського руху розкривається у значній кількості наукових

праць (йдеться про дослідження, що здійснювалися і здійснюються в США, Німеччині, Франції, Англії тощо). В Україні майже немає фундаментальних досліджень з історії розвитку “Пласту”. Б.Савчук зробив аналіз літератури про український скаутський рух, яка виходила у друк з 1912 по 1939 рр. Це дозволило йому зупинитися на характеристиці світового скаутингу як виховної системи і молодіжного руху.

Слово “скаут” у перекладі з англійської означає “розвідник”, “шукач пригод”. Скаутинг за десятки років довів, що це унікальна виховна система. Вона випробувана як “цілісний спосіб життя, звикнувши до якого в юнацькі роки, важко щось змінити у подальшому житті...” [3, с.11].

Створення масштабного скаутського руху почалося в Англії і його засновником та головним творцем був англійський генерал, лорд Байден – Пауелл (він мав скаутський псевдонім Бі-Пі). Найбільш відомі такі його праці: “Мої пригоди на службі розвідника” (1916 р.); “Підручник для вовчат” (1916р.); “Підручник для скаутмайстрів” (1920 р.); “Що скаути вміють робити” (1921 р.); “Мандрівка за успіхом” (1922 р.) та ін. За своєю суттю скаутинг – це “Велика гра” для молоді.

Існувала скаутська присяга, яка вимагала:

1. Виконати свій обов’язок перед Богом і королем.
2. Повсякчасно допомагати іншим.
3. Виконувати скаутський Закон.

Щоб стати скаутом, необхідно було виховати в собі певні риси характеру, які були визначені у скаутському Законі. Серед них:

- мати честь скаута;
- бути вірним своїй країні, батькам, оточенню і захищати їх перед ворогом;
- бути корисним, допомагати іншим;
- щодня робити хоч один корисний вчинок;
- бути братом кожному скауту;
- бути лицарським і ввічливим для всіх;
- бути слухняним, виконувати накази батьків і провідників;
- охороняти тварин, бути їм приятелем;
- виконувати наказ радо, не нарікати на труднощі;
- не жалітися один на одного;
- бути чистим у душі, слові й ділі тощо.

Ті молодіжні організації, що не мали таких вимог у своїх Законах, не могли вважатися скаутськими [3, с.15-16].

Вирішення цих завдань скаутами було найважливішим, на думку Байден-Пауелла, для формування цілісного характеру людини.

Діяв клич “Будь готовий”, тобто скаут повинен був у будь якій ситуації бути готовим для її успішного розв’язання. Йшлося про: готовність фізичну, для чого необхідно завжди загартовувати своє тіло; готовність духовну, що означало бути сміливим, цілеспрямованим, готовим виконати будь-яке завдання заради своєї Батьківщини, народу, родини, друзів. “Будь готовий” означало, що молода людина має знайти у будь-яку хвилину правильне рішення, усвідомити своє місце в оточуючому її світі.

Для молодіжної організації необхідні були символи. Основною емблемою скаутів стала “трилиста лілея”, кожний листок якої відповідав трьом пунктам скаутської присяги. Скаути кожної країни над “трилистою лілеєю” вміщували національний або державний символи. Патроном скаутів було визнано Святого Юрія, як символ боротьби зі злом.

Система скаутського самовиховання підносила роль і значення вихователя і провідника молоді. Вихователів і провідників називали “скаутмайстрами”, їх статус був “надзвичайно високим”. Саме тому до них ставилися відповідні вимоги. Серед них:

- бути послідовним у виконанні програми скаутів;
- бути прикладом доброго настрою;
- завжди вірити в юнаків-скаутів, “присвятити їм всього себе”;
- безмежно довіряти скаутингу;
- розуміти, що скаутинг – це гра для юнаків, в якій загартовується характер скаутів;
- бажання постійно вдосконалювати свої уміння як вихователя і як скаута;
- сприяти самостійному розвитку юнаків, вміти “усунутися на другий план” і дати проявити себе молодим скаутом тощо [3, с. 18].

Категорично скаутом заборонялося вживати алкоголь і палити.

Система скаутингу давно стала світовим явищем.

Виникнення українського “Пласту”

Рух скаутів поширювався і здобув назву “Пласт”. Пластуни вважали себе лицарським товариством. Життя будувалося за козацькими законами. Сама назва “Пласт” була перейнята з козацьких часів. Б.Савчук посилається на енциклопедичний словник Блокгауза-Єфрона, в якому дається тлумачення терміну пластун: “Пластун” (від слова “пласт”, “лежить пластом”) – це “назва в колишньому чорноморському війську козаків, що відсилалися наперед вартової лінії та робили в очеретах і плавнях Кубані засідки. В пластуни вибиралися найкращі стрільці й ходили люди витривалі, здатні переховуватися цілі дні у воді, в очереті, серед комашні, під дощем” [3, с. 27].

Назву “Пластун” використовували в розумінні “розвідник”, “шукач

пригод". Діяльність "Пласту" здійснювалася на засадах широкого використання національних традицій. Застосовувався багатий досвід національної самоорганізації українців. У 90-ті роки XIX століття бурхливо розвивається політичне життя України. Інтелігенція викликає народ на захист прав українців. Розвивається молодіжний рух (пожежно – руханкові товариства "Сокіл" – 1894 р.; товариство "Січ" – 1900 р.). Організація "Український Пласт" виникла напередодні Першої Світової війни. Як відмічає дослідник, українці Галичини виявилися найбільш підготовленими до нових ідей, що виникали в Європі того часу. Доба галицького національного відродження підготувала ґрунт до виникнення "Українського Пласту".

Організація "Український Пласт" будувалася за зразком англійського скаутингу. "Пласт" як громадський рух нової генерації на початку XX століття відроджував також лицарські традиції Європи.

Світоглядно-ідеологічні засади Пласту – це ідеали добра, краси, рівності, свободи, братерства. Головна ідея – служіння Нації, що розкривала нерозривну єдність культурних, релігійних, економічних і політичних потреб. Організаційною формою пластового руху був Український Пластовий Улад (УПУ). Офіційно організація Пласт не належала будь-якій політичній партії, або будь-якій церкві. Тобто "Український Пласт" був "надполітичним та надконфесійним". Присяга пластуна майже повторювала Присягу англійських пластунів:

"Присягаю своєю честю, що робитиму все, що в моїй силі, щоб:

Бути вірним Богові й Україні.

Допомагати іншим.

Жити за Пластунським Законом і слухатись пластового проводу"
[3, с.41].

Релігійність пов'язувалася з усім життям пластуна, оскільки основою життєдіяльності мали стати "християнські чесноти і моральний гарт". Пластун завжди має бути на боці добра у боротьбі зі злом.

Духовність пластуна передбачає, насамперед, наступне: "Вчити молодих людей бути з Богом і виховує їх для Бога". Це основна ідея, "відправна точка" для формування у молоді моральних та громадянських чеснот. "Український Пласт" об'єднував молодь великою ідеєю служіння Батьківщині. Основна головна мета – прагнути кращої долі для Вітчизни. Треба любити свою країну, але що любов доводити ділом. Лише "діяльна любов" представляє дійсну загальнолюдську вартість у світі. Таким чином, любов до рідної країни можна довести тільки власне працею і боротьбою за краще майбутнє. Клич пластунів – "СКОБ", що означало стати "Сильним, Красним, Обережним, Бистрим".

“Сильний” – листок дуба, що означає, насамперед, не тілесну якість, а глибоке почуття національної та особистої гідності.

“Красний” – галузка калини, що означає не допускати щодо себе і до інших поганого слова та вчинку.

“Обережний” – гриб мухомор, що передбачає керуватися української приказкою “не спитавшись броду, не лізь у воду” (уміння бути стриманим і вміти берегти пластову таємницю).

“Бистрий” – блискавка, що означає: “ніколи не відкладати на завтра того, що можна зробити сьогодні”.

Загальна назва “СКОБ” – це була назва орла. Основний задум створення “Пласта” полягав в тому, щоб створити організацію, діяльність якої мала бути підпорядкована “потребам Нації”. У Пласті мало вирости здорове покоління. Але будь-який юнак ставав пластуном тільки в тому разі, якщо, усвідомлюючи обов’язки члена організації Пласт, він брав їх на себе цілком добровільно.

Діяли пластуни згідно з існуючими у “Пласті” законами. Повторюючи в основі Закони скаутів, пластунські Закони певною мірою були специфічними.

Зміст Законів “Пласту” дозволяє побачити, яку саме людину необхідно виховати у “Пласті”.

Основні вимоги до пластуна (у скороченому варіанті) такі:

1. Пластун має бути **словним**, тобто дотримуватися слова, що дав.
2. Пластун має бути **совісним** (справу, за яку взявся, виконуй якнайкраще).
3. **Точним** (будь-яку інструкцію мав виконувати точно).
4. **Ощадним** (без потреби й користі не витрачати ні гроша, ні часу, ні енергії).
5. **Справедливим** (віддає кожному все, що кому належить).
6. **Чемним** (ввічливим і гарно поводитися з усіма).
7. **Братерським і приятельським** (бути братом усіх пластунів і скаутів будь-яких країн).
8. **Урівноваженим** (не діяти під впливом гніву, розпачу).
9. **Пожиточним** (корисним): приносить користь спочатку люду, власному народу, а потім – самому собі. Має панувати працю інших.
10. **Карним** (слухняним): безоглядно підкоряється пластовій старшині.
11. **Пильним** (не пропускає нагоди навчитися чогось корисного).
12. **Дбалим щодо здоров’я**: плекати своє здоров’я як “власність суспільності”.
13. **Дбайливим щодо краси** (дбати про свій зовнішній вигляд згідно із “законами естетики”).
14. Має бути завжди **доброї гадки** (завжди бути веселим, у

небезпеці – відважним) [3, с.46].

Наведений зміст пластового Закону в окремих розділах доповнювався додатковими вимогами.

Філософсько-ідеологічні засади стали подальшим розвитком загальноскаутської ідеї. Йшлося про органічне поєднання:

- національних історичних традицій;
- нових прагнень українського народу (насамперед, прагнення до волі і самостійності);
- загальноскаутських ідей, положень, Законів;
- загальнолюдських цінностей.

Це сприяло унікальному та гармонійному поєднанню головних постулатів життя кожної цивілізації: Бог, Нація, Держава, Природа.

Виховна робота у Пласті була пов'язана з “Великою Метою”: через своїх членів організації “змінити цілісність суспільно-громадського життя відповідно до пластового світогляду та ідеології” [3, с.49]. Основна виховна робота спрямовувалась на формування пластуна-громадянина. Був висунутий “всеохоплюючий принцип” – всебічного патріотичного самовиховання, який означав, що необхідно нести відповідальність за долю Нації і Держави. Для вирішення цієї задачі пластуна необхідно було мати сформовані моральні та ідейні погляди і переконання, сформований світогляд і характер, почуття, розвинутий інтелект, фізичну вправність. Як зауважує Б.Савчук, принцип всебічності в Пласті “був чимось новим”, але він мав бути сполученим з принципом самовиховання. Пласт давав волю особистості і вказував шляхи роботи над собою. Пластун мав сам виявляти свої вади і недоліки і позбуватися їх. Особистість не мала права бути “напівпластуном”.

Молода людина повинна була “всім своїм еством (душею, волею, мозком, тілом)” належати до Пласту або зовсім не належати до нього.

Цікавими були відношення Пласту і загальноосвітньої школи. Ставилося питання: чи можуть вони плідно співпрацювати? Обидві організації (Пласт і школа) покликані були формувати особистість. Навчання в школі було обов'язком для пластунів. Пласт змушував своїх членів добре навчатися. Крім того існувало положення, що невстигаючим учням в Пласті не було місця. Більшість пластунів була гімназистами, але якщо в школі навчали і виховували, то у Пласті вся діяльність була “добровільною і захоплюючою грою”. В цій грі не навчали і не виховували, а допомагали “виховуватися самому”. Школа і Пласт не були конкурентами, вони взаємодоповнювали один одного. Пласт вказував “шляхи пізнання та любові до людського і природного оточення”.

Шкільний вчитель і пластовий вихователь відрізнялися за своїм

покликанням. Учитель приходив у клас із готовими знаннями. Він був авторитетом “нав’язаним зовні”.

Воля і влада вчителя були незаперечними. Він вимагав послуху та поваги, але вони не завжди були свідомими. Пластовий вихователь (виховник) ніколи не нав’язував свої думки, не карав. Він радив, підказував і здобував авторитет тільки власними знаннями, уміннями і досвідом. Вся праця в Пласті здійснювалася на засадах самоврядування.

Б.Савчук зауважує, що справжньою “енциклопедією ігор” була книжка Петра Франка “Ігри та забави” (Львів, 1913 р.) і за різними оцінками у Пласті використовувалося від 30 до понад 100 різних ігор [3, с. 51].

Усі ігри в “Пласті” були рухливими, життєрадісними і поділялися на групи за місцем їх проведення (домівка, ліс, табір тощо). Вони готували молодь до “Великої гри” – особистого самостійного життя.

Методика виховної роботи (метода і стиль життя) у “Пласті” передбачала розв’язання головної мети: сприяти формуванню моральних, вольових і фізичних якостей. Дух здорового суперництва був притаманний всім іграм, але передбачалась взаємодопомога.

Назва пластунських ігор майже розкривала їх зміст, наприклад: “Розглянути край”, “Найти північ”, “Добрий вчинок”, “Лови злодія”, “Скорий зір”, “Нюх пластуна”, “Іти слідом”, “Лицар Червоного Хреста”, “Прийти на допомогу”, “Пластун зустрічає пластуна” тощо. В іграх не потрібно було спеціальних знарядь. У формі ігор проводилися різні виховні заходи. Метод гри носив у “Пласті” універсальний характер. В організації “Український Пласт” розроблялися “Пластові часописи”, в яких рекомендувались численні вправи, що проводилися методом гри. Особливо цінувалися ігри, що орієнтували на розвиток інтелекту. Це такі ігри, як: “Виправлення пам’яті”, “Швидкість читання та письма”, “Швидкість думки” і таке інше. Засобом для самовдосконалення були: слово пластуна, його думка, почуття і здійснена справа. Найважливішим було постійна робота над собою, без чого не могло здійснюватися самовиховання. Для останнього необхідно було жити і діяти за певними гаслами: “не гай часу, бо не для слави народився той, хто не знає вартості часу”; “лідарство є матір’ю усього лиха”; сумлінно виконуй свої обов’язки і люби працю, бо “праця – це молитва”; відводь щоденно декілька хвилин на розмову “зі своєю душею на самоті”, вчись панувати над собою (не впадай у хвилиний відчай); визначити свою ціль і “вперто” іти до неї; стань вище буденного, “не потрапляй в залежність від дрібниць” тощо.

Основна умова самовиховання, самовдосконалення – це

“пробудження душі”, бо саме пробудження дає дійсне щастя, гармонію, “наповнює життя змістом” [3, с. 52].

Самовиховання у “Пласті” ґрунтувалося на системі діяльності у гуртковій роботі з чітким розподілом праці: кожен пластуна мав виконувати визначений обсяг роботи. Зміст роботи мав відповідати рівню підготовки пластуна та його можливостям.

Головною формою “пластового вишколу” були сходини, які здійснювалися на засадах спільної праці. Зростали вимоги до пластових провідників (гурткових, курінних, кошових). Найдоцільнішим і найбільш оптимальним об’єднанням для організації виховної роботи з пластунами і для їх самовиховання були пластунівські гуртки, кожен з яких нараховував 7-8 членів-пластунів. Саме гуртки були основним осередком і найменшою організаційною клітиною організації “Пласту”.

У діяльності гуртків мали знаходити свій прояв індивідуальність, ініціатива, провідницький хист і таке інше. Зміст та завдання діяльності у гуртках постійно поглиблювалися і ускладнювалися (кожний мав працювати для всіх і всі для кожного). Пластуни мали свої “прізвища” – псевда, які бралися з літературних творів. Кожний гурток пластунів мав свій прапор (“хоруговку”), на якому був намальований “тотем” (предмет релігійного поклоніння в різних стародавніх племенах: тварина, рослина, будь-який предмет; кожний рід носив ім’я тотема). Як правило, в якості тотема малювалася голова якогось звіра, голос якого повинні були вміти відтворити члени гуртка.

Ще у системі виховання “Пласту” існувала така підсистема, як “Впоряд”. Він використовувався з метою “досягнення безоглядного послуху”. Впоряд у “Пласті” був засобом утримання ладу і свободи рухів у великому гурті людей. Разом з цим “Впоряд” засвідчував високий рівень “вишколеності пластунів на різних привселюдних заходах” [3, с. 54]. Було біля 40 наказів та команд типу: “На рамя!” (палиця пластунів клалася на ліве плече); “Вправо (вліво) глянь!”, “Кроком руш!” та інші. Саме це давало підставу загарбникам України вважати “Український Пласт” військовою організацією і забороняти її діяльність.

Не менш важливою рисою системи виховання пластунів було органічне поєднання формування почуттів колективізму і виховання сильної волевої особистості. Це дозволяло не допускати “нівелювання особистості” або не зосереджувати всю увагу на формування індивідуальності, що сприяло формуванню егоцентризму та егоїзму. Пластова молодь відрізнялась від іншої самодисципліною, пластуна міг оцінювати свої вчинки.

Б. Савчук підкреслює: “Великою змістовною характеристикою

пластового виховання та стилю життя є велике емоційне навантаження – романтика, життєрадісність, очікування та переживання пригоди, непоборний оптимізм та великий життєвий чин” [3, с.55]. Пошуки пригод та переживання були спрямовані на позитивні емоції. Життя пластуна наповнювалось діяльністю, в якій не було місця “пустощам”, “перобству”, “песимізму” та “зневіри”.

Молодь у “Пласту” здобувала духовну і фізичну молодість на все життя, спираючись на істину: “Молодість – це не вік, а стан душі”. Дисципліна була однією з найважливіших якостей пластуна. Сприймалася дисципліна пластуном не як явище примусове, а як добровільно усвідомлена життєва необхідність – “провідна лінія у житті”.

Дисципліна пластунів вважалася “дисципліною вищого ґатунку”, оскільки вона була свідомою і добровільною.

В системі виховання пластунів використовувалася оригінальна система покарання, яка була чітко диференційована. У “Пласті” складалася п’ятиступенева “система пересторог”, що ґрунтувалася “на переконаннях” та “почутті гідності” члена пластунської організації. Зміст цих пересторог такий:

- перший і другий ступінь покарання – розмова впорядника вічна-віч із пластуном, в якій зосереджувалася увага на порушення в його поведінці;

- третя пересторога (кара) – це одержання пластуном догани за повторення провини;

- четверта кара вимагала від пластуна письмового пояснення своєї провини та його свідома згода з тим, що він дійсно має провину;

- п’ята ступінь покарання вимагала від пластуна звіт про свою провину на загальних сходах пластової частини.

Цими діями обмежувалась система пластових покарань. Пластуни, не порушуючи честі свого товариша, стверджували факт порушення ним пластового сумління.

При наступному порушенні пластуна виключали з організації “Пласт” (з пластового уладу). Крім того, винуватцю об’являли “тримісячний товариський бойкот”.

Якщо пластуна скоював вчинок, який ганьбив організацію, приносив їй шкоду, його виключали з уладу, бо вважалася найтяжча провинна. Покарання, які принижували особисту гідність пластуна чи обмежували його свободу, не допускалися.

“Серцевиною” виховання у “Пласті” був “культ праці”, який вважався основною умовою любові до Вітчизни. Пластун мав усвідомити, що праця – це:

- невичерпне джерело для самовдосконалення та збагачення

духовних і тілесних сил;

- діяльність, яка ніколи не буває безглуздою, вона завжди корисна;
- самовідданість у будь-якій діяльності, оскільки має бути найголовнішим чинником у відновленні української державності;
- початок та кінець усього;
- головний шлях духовного становлення особистості тощо.

У книзі “Життя Пласту” зауважувалося: “Гарна є доброта, мрійливість, співучість нашого народу, але життєва боротьба вимагає ще сили, практичності, багатства...” [3, с.56]. Підкреслювалося, що Україна тільки тоді зможе набути самостійного значення і здобути повагу у великій родині народів, якщо буде мати не тільки своїх поетів, учених, композиторів, священиків, але й своїх промисловців, кушців, військових, мореплавців, великих підприємців та ін. Без фахівців народ не зможе утворити власної держави.

Однією із засад діяльності пластунів було визнання цінності природи, яку вони оберігали. Серед основних девізів: “Пластун – приятель Природи”. Пластунами визнавалася велич природи як Божого творіння. Разом з тим, вони мали пізнати своє місце в природі, оскільки остання визнавалася “найважливішим засобом усієї пластової діяльності”. Саме серед природи проводилися всі головні виховні заходи. Ті виховні заходи, що відбувалися “під дахом”, вважалися другорядними, підготовчими для проведення заходів у природі. “Пластовим сезоном” була кожна пора року, але літо залишалося “золотим часом”, оскільки повітря, сонце, вода і рух були визнані основними факторами здорового та активного способу життя. При проведенні заходів в природі проводилися аналогі із життям предків, які жили “у найбільшому контакті із силами природи”, коли кожне дерево, небесне тіло, тварини були їх добрими “приятелями”. Це знайшло прояв у назвах пластових частин: “Лісові чорти”, “Вовкулаки” (вовки наділені магічною силою), “Сіроманці”, “Чортополохи”, “Лісові мавки”, “Дубова кора” та таке інше. “Саме в атмосфері відчуття близькості до рослин і тварин, злиття з сонцем і з вітром, ясними зорями та бурхливими потоками глибше та повніше досягалася велич цілей організації якій ти повинен належати усією душею і тілом” – писав Б. Савчук. [3, с.57]. Як і в будь-якій іншій виховній системі, значна увага приділялася вихованню здорового пластуна та його фізичному загартуванню. Усвідомлення цінностей здоров’я кожного пластуна виводило “здоров’я” як якість особистості на перше місце. В Законах “Пласту” підкреслювалося, що кожний пластун повинен був не тільки “хотіти, але й вміти бути здоровим”. Однією з вимог до пластуна було обов’язкове дотримання правил особистої гігієни. Загартування власного організму мало зробити його недоступним для

різних хвороб.

Плескання власного здоров'я також пов'язувалося з головним обов'язком: служіння Батьківщині.

Основні методи виховання в "Українському Пласті" були ідентичними загальноскаутським. Але, як зауважує дослідник, вся пластова виховна система в "Українському Пласті" не стала прямим наслідуванням європейського скаутингу. Українські пластуни відчували на собі вплив українських народних традицій, наробки українських теоретиків, набутий власний досвід та ін. фактори. Поєднання міжнародної та національної теорії і практики скаутування виникла українська система виховання пластунів, яка не мала аналогів і довела високу ефективність форм та методів виховання, в основі яких було формування пластуна-патріота.

Як зауважує М.Окаринський, досліджуючи проблему антинаркотичного виховання підлітків у сучасній пластовій організації: "Залежність від тютюну, алкоголю, наркотиків є найбільш серйозною загрозою добробуту майбутніх поколінь нашого суспільства" [2, с.3]. Він відмічає, що початок узалежнення молоді шкільного віку від наркотиків погіршено знижується. Організація "Пласт" не може стояти осторонь такої серйозної проблеми юнацтва. Дослідник пропонує різні вправи, методичні прийоми, ігри (відомі та авторські). Найбільш відомі форми та методи виховного впливу вже адаптовані і використовуються у сучасних пластових частинах (гуртках, куренях). Розглядаються також індивідуальні форми виховної роботи з пластунами та їх батьками.

Наркотична залежність дітей та юнаків є однією із найгостріших проблем виховання молоді. М.Окаринський також відмічає: "Пласт – Українська Скаутська Організація – є однією з найстаріших самовиховних дитячо-молодіжних організацій в Україні. Досліджуючи українські виховні традиції формування здорового способу життя, можна звернути увагу на те, що "Пласт" був однією з небагатьох організацій в Україні, яка відстоювала засади здорового способу життя як в дитячому, так і в дорослому віці" [2, с.4]. У всі часи розвитку всесвітнього скаутського руху загартування свого здоров'я завжди було однією із засад скаутської ідеології. У посібнику "Життя в пласті" (підготовленому д-ром О.Тисовським) зауважено:

- пластун шанує і плекає своє здоров'я;
- здоров'я кожного – це цінність загалу;
- пластун не вживає ніяких отрут (алкогольних напоїв, тютюну, нічого іншого, що підірвало б його здоров'я);
- здоров'я пластуна – основа його духовного розвитку;
- ніщо не повинно підірвати сили молодої людини, зашкодити її

БІБЛІОТЕКА

активному життю;

- скаут-пластун має підтримувати здоров'я на такому рівні, який забезпечував би не тільки фізичний і духовний розвиток, але й сприяв би самовдосконаленню і самореалізації.

Серед сучасних пластунів викликає повагу культ фізичного і духовного здоров'я.

М.Окаринський відмічає, що серед найбільш ефективних виховних заходів використовуються такі форми роботи:

- дискусія із запрошеними гостями;
- мозковий штурм;
- дискусія в групах;
- групове завдання тощо.

При проведенні дискусій дослідник пропонує обговорювати такі теми: "Тютюн і здоров'я", "Наслідки вживання наркотиків", "Алкоголь та спадковість", "Історія поширення наркоманії", "Спорт і наркотики", "Наркоманія і злочинність" і таке ін. [2, с.42].

У пластовій літературі зустрічається замість назви метода виховання "мозковий штурм" таке поняття, як "напруга умів". Автор названої роботи рекомендує використовувати такі групові форми антинаркогенного виховання, як "аналіз ситуації", але для цього треба "добре підбирати пригоду" і описувати відчуття людей, що потрапили у "пригоду" (ситуацію) і аналізувати її; наступна цікава групова форма роботи з 1-2 групами пластунів – це "дослідження ситуації", "групове обмірковування проблеми", "дискусія навколо столу", "дискусія в малих групах", "профілактичні наркогенні ігри" тощо.

М.Окаринський відмічає, що результативності проведення дискусій сприяє використання правил їх проведення. Серед яких:

- Перед тим, як сперечатись, подумай, що говоритимеш;
- Найкращій доказ – точні й незаперечні факти;
- Говори своїми словами;
- Якщо доведена помилковість твоїх міркувань, май мужність це визнати;

- Говорячи від імені колективу, пам'ятай, що колективна нескромність ні трохи не краща за індивідуальну.

Виховна робота з пластунами не виключає спілкування з батьками. Традиційно робота з батьками пластунів відбувається на батьківських загальностанічних або курінних зборах. Як правило, їх проводять двічі на рік: навесні (перед початком таборового сезону) і восени (обговорення підсумків діяльності пластового року і таборів).

М. Окаринський зауважує, що "існує добра традиція проводити батьківські збори у формі спільної з пластунами вечірки, приуроченої до річниці заснування куреня або іншої урочистої події" [2, с.68].

Збори можуть мати різну тематичну спрямованість. На них розглядають різні ситуації з життя пластунів і залучають до цього обговорення і батьків. Останні наводять приклади з власного досвіду. Серед індивідуальних форм роботи найбільш ефективною є бесіда з пластуном.

Аналіз наукової літератури й з досвіду роботи пластунів доводить, що існує цікавий досвід з виховання молоді, який може бути використаний в сучасних дитячих та юнацьких організаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Джулинська Т. Пластовий довідник. – Торонто: Басіліан – прес, 1999. – 230 с.
2. Окарипський М. Антинаркогенне виховання підлітків у пластовій організації (методичний посібник для виховників пластового юнацтва). – Тернопіль: “Навчальна книга – Богдан”, 1999. – 96 с.
3. Савчук Б. Український пласт: 1911-1939. – Івано-Франківськ: “Лілея – НВ”, 1996. – 267 с.

*Шевченко П.І.
Криворізький ДПУ*

А.С.МАКАРЕНКО ПРО ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ

Проблема трудового виховання молоді шкільного віку сьогодні залишається гостро актуальною. Перехід суспільства на ринкову економіку, створення ринку праці, підготовка конкурентоспроможного фахівця безпосередньо пов'язані з важливою освітянською проблемою: трудове виховання підростаючого покоління.

Зміст та організація системи трудового виховання на сучасному етапі розвитку навчальних закладів вітчизняної освіти без сумніву потребують уваги до педагогічної спадщини відомих педагогів, зокрема до праць А.С.Макаренка, в яких він узагальнив власний досвід трудового виховання і трудової підготовки молоді.

Важливим напрямком педагогічної теорії А.С.Макаренка є те, що він сміливо поставив питання про виховання молодого покоління в праці і колективі, розробив ряд глибоко обґрунтованих і перевірених на практиці методів виховання. Він на практиці поєднав навчання з продуктивною працею в умовах колонії і комуни.

Його критикували за військові ігри, за командирську педагогіку, за те, що не завжди враховувалися інтереси особистості вихованця. З'явилася низка праць, в яких педагогічні погляди і діяльність А.С.Макаренка піддаються особливо різкій критиці. Його називають

носієм авторитарної, тоталітарної педагогіки. Мабуть, такі оцінки, якщо врахувати той час, коли жив і працював відомий педагог, не є цілком об'єктивними. Він не тільки розробив теорію і практику створення і виховання дитячого колективу на основі трудового виховання, але й на практиці довів його життєздатність, виховавши тисячі підлітків, які стали повноцінними, активними громадянами своєї держави.

У цій статті ми поставили за мету розглянути деякі педагогічні погляди А.С.Макаренка про трудове виховання.

У колонії ім. М.Горького (під Полтавою і в Куряжі), враховуючи конкретні умови і можливості колонії, А.С.Макаренко бере напромак на створення колективного сільськогосподарського виробництва, передбачаючи залучення колоністів до загальної колективної праці.

Він писав: “Я не уявляю тепер собі трудового виховання комунарів поза умовами виробництва. Мабуть, таке виховання теж можливе, тобто виховання в праці, яка не має виробничого характеру. Таке виховання я пережив... мені довелося задовольнятися, так би мовити, виробничим самообслуговуванням і так званим виробничим процесом... У всякому разі, я переконаний, що праця, яка не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання, тому що праця, так звана навчальна, і та повинна виходити з уявлення про цінності, які праця може створити” [1, с.240].

Уже в перші роки роботи в колонії А.С.Макаренко прийшов до висновку про необхідність організації не просто праці вихованців, а праці колективної, яка вклучалась би в систему економічних відносин на основі сучасної техніки і технології. В організації колективу колонії порівняно скоро було вироблено і успішно розкрилось самоврядування колоністів, створювалися зведені загони, працювала рада командирів.

Але у сфері виробничих відносин справи просувались повільно, оскільки господарство, яке одержала колонія, було дуже занедбане. Трудовий досвід перших трьох років колонії ім. М.Горького – це досвід важкої і героїчної боротьби з труднощами, який довго не давав бажаних результатів.

Разом з тим, відмічав А.С.Макаренко, за цей період сформувався “чудовий колектив колоністів”, який у праці загартувався: були відремонтовані приміщення колонії в селі Ковалівці і приміщення мастку братів Трьопке на ріці Коломак, побудовані нові сільськогосподарські будівлі. Він відмічав, що спішив перевести колектив колоністів до сільськогосподарського виробництва. Колонія мала земельну ділянку – 40 гектарів орної землі. В цей час у колонію був запрошений агроном М.Е.Фере, який працював помічником А.С.Макаренка з організації сільськогосподарського виробництва. Він

домігся рентабельності господарства і не зернового, а тваринницького. Головною ареною в господарстві була свинарня, де було майже 200 маток і плідників та кілька сот молодняку. Це господарство було устатковане на той час за останнім словом техніки.

До 1925 р. господарство колонії стало багатогалузевим: тваринництво, зернові культури, овочі, садівництво, бджільництво, квітництво. Колонія одержала в оренду на два роки паровий млин, розташований в маєтку Трьопке.

Більшість колоністів уміли працювати і знали особливості тяжкої сільськогосподарської праці. Але тепер, коли праця горьківців стала колективною, творчою, коли господарство колонії стало добрим прикладом для всієї округи, вихованці по-справжньому полюбили землю і сільськогосподарську працю.

Тому стає зрозумілим, зростання виховного значення сільськогосподарської праці колоністів. Вихованці колонії працювали і одночасно навчалися в школі. Вони дійсно готувалися стати і ставали активними учасниками державного будівництва.

А.С.Макаренко підкреслював, що добре організоване господарство давало можливість не тільки краще організувати харчування колоністів і забезпечити їх одягом, а й зміцнити матеріальну базу навчального процесу, поповнити бібліотеку, збудувати й обладнати добру сцену, придбати інструменти для духовного оркестру, кіноапарат. Крім того, колонія допомагала студентам (колишнім вихованцям), часто організовувала подорожі і відвідування театру.

А.С.Макаренко рішуче виступив проти поглядів окремих педагогів, які намагалися фетишизувати працю як виховний засіб. Він стверджував: "Праця, як виховуючий засіб, можлива тільки як частина загальної системи" [2, с.10].

Одним із вихідних положень в педагогічній системі А.С.Макаренка є положення про цілісний характер виховання людини в процесі і в результаті його активних взаємозв'язків з оточуючим світом. Він стверджував, що стосунки, спілкування у будь-якій сфері діяльності – навчання, праці, спорті, мистецтві – виховують не якісь окремі сторони і якості людської особистості, а особистість в цілому, з її фізичною і духовною організацією. Тому виховне значення праці дітей не можна зводити лише до оволодіння ними "певною сумою трудових умінь і навичок", воно значно ширше.

Він підкреслював, що участь дітей і підлітків у продуктивній праці в поєднанні з навчанням сприяє різнобічному вихованню і формуванню якостей особистості, яка розвивається.

Усвідомлення колоністами праці, як засобу професійного становлення, сприяло тому, що у них виникло бажання вступити на

робітничий факультет. Вони побачили в навчанні реальну перспективу оволодіння знаннями, технікою, одержати висококваліфіковану вищу освіту [2, с.11].

Участь дітей в суспільно корисній праці поступово набувала свого різнобічного виховуючого значення тільки в єдності з усіма іншими складовими виховного процесу. А.С.Макаренко говорив, що праця без суспільного виховання не приносить виховної користі, виявляється “нейтральним процесом”. Він підкреслював: “Ви можете примусити людину працювати скільки завгодно, але коли водночас з цим ви не будете її виховувати політично й морально, коли вона не братиме участі в громадському й політичному житті, то ця праця буде просто нейтральним процесом, що не дає позитивного наслідку, труд, як виховний засіб, можливий тільки як частина загальної системи” [1, с.147].

Створення виховуючого колективу було для А.С. Макаренка питанням організації системи доброзичливих виховуючих взаємовідносин між колоністами і дорослими, які працювали поруч з ними. Вихованці не просто працювали, вони знали, що працюють на себе, для колективу, почували себе повноправними господарями свого виробництва. Але найважливішим було те, що спільна праця дітей і дорослих формувала нові стосунки, пов’язані загальною відповідальністю, що було найважливішим у дитячому колективі. Праця вихованців у майстернях (ковальська, столярна, чоботарська, колісна, корзинна), а також в сільському господарстві, дала можливість А.С.Макаренку виявити закономірність, у відповідності з якою “покращення морального стану окремих груп вихованців проходить паралельно з розвитком господарства і залученням колективу в управління цим господарством” [3, с.125].

Головними вимогами А.С.Макаренко вважав: “господарські вимоги до вихователя і вихованця, організацію господарсько-активних загонів, тверду дисципліну, працю, ускладнену господарською метою, ігнорування вузько індивідуальних рис колоністів, господарську позицію по відношенню до оточуючого світу” [3, с.126].

А.С.Макаренко не уявляв трудового виховання без залучення учнів до активної продуктивної праці в різних видах виробництва. Праця вихованців у сільськогосподарському виробництві приносила колонії значний прибуток, була економічною основою різнобічного життя колоністів. Таким чином, поєднання суспільно корисної продуктивної праці вихованців у рентабельному, механізованому сільському господарстві з навчанням у неповній середній школі і колективна форма самоврядування забезпечили економічний і духовний розвиток на заключному етапі роботи А.С.Макаренка в колонії ім. М.Горького.

В колонії ім. Ф.Е.Дзержинського продуктивна праця також займала одне з чільних місць у виховній системі. Ця комуна була відкрита 29 грудня 1927 року. Як відмічає А.С.Макаренко, побутове приміщення було майже розкішним (прекрасні спальні, чудовий вестибюль, ванни, душові, просторі класні кімнати тощо). Комунарів одягали в добротні сукопні костюми. У перші роки комуна жила на відрахування, що робили чекісти України зі своєї платні.

А.С.Макаренко відмовився від переданого в комуно радгоспу "Червоної зорі", оскільки цей шлях уже було пройдено в колонії ім. М.Горького. В ці роки проводилась індустріалізація країни і перед комунарами відкривалися нові широкі можливості. Була поставлена мета і обговорена перспектива створення вже на другому році життя комуни сучасного передового виробництва.

У розвитку комуни ім. Ф.Е.Дзержинського можна виділити три етапи розвитку організації продуктивної праці: 1) в майстернях комуни (1927-1929); 2) в цехах напівкустарного виробництва (1930-1931); 3) на сучасних заводах, обладнаних за останнім словом техніки і побудованих власними силами (1932-1936).

На першому етапі функціонували навчальні майстерні: слюсарно-механічна, деревообробна, швейна і чоботарська. Діяла також кузня. Основне завдання полягало у: залученні комунарів до трудового життя; вихованні відповідального відношення до праці; оволодінні ними певною робочою спеціальністю. Навчання проводилося за програмами, які були розроблені інструкторами майстерень разом з працівниками освіти. Вже через рік після організації комуни намітилася тенденція розвитку майстерень "в сторону серйозного виробництва". Завдання майстерень на цьому етапі А.С.Макаренко визначив таким чином: "Потрібно знайти середній шлях: зберегти загальний діловий виробничий нахил із застосуванням стандартизації, в той же час забезпечити постійний процес робітничого вдосконалення дітей" [3, с. 127].

В програмах значне місце відводилося виготовленню закінченого виробу (окремі операції і тренувальні роботи були зведені до мінімуму). Комунари повинні були мати достатню загальноосвітню і загально-технічну підготовку. Але сучасного виробництва комуна не мала. Тому доводилось розраховувати лише на створення виробництва силами колективу комунарів на базі функціонуючих навчально-виробничих майстерень, а потім в цехах напівкустарного виробництва [2, с. 13].

Працювали в майстернях у дві зміни, по три з половиною години в кожену зміну, чергуючи роботу з навчанням у школі.

А.С.Макаренко виключав зовнішній, формальний, штучний зв'язок між теоретичним навчанням і продуктивною працею. Він писав, "що

у питання про відношення школи до виробництва і виробництва до школи я завжди був проти будь-якого зв'язку і за це зазнавав чимало неприємностей. Таким противником я лишився й тепер і глибоко переконаний, що, коли в нас у районі або в колонії є десятирічка з усіма вимогами Наркомосу до десятирічки, - а ці вимоги збільшуються у нас кожного дня, - я вважаю, що не треба не тільки ніякого зв'язку школи з виробництвом, а навіть корисно не мати цього зв'язку" [1, с.259].

Зв'язок реалізувався тільки в тому, що у школі в кожному класі було додано два уроки креслення, а в усьому іншому комунарська школа керувалась педагогічною радою і ніякого відношення до виробництва не мала. В результаті створювався найздоровіший зв'язок. Виходила людина, що знала виробництво, знала організацію виробництва, процеси виробництва, і, крім того, людина, що одержувала середню освіту. Він був переконаний, що перевиховання правопорушника можливе тільки в умовах повної середньої освіти" [1, с.260].

А.С.Макаренко боровся з різними спробами спрощених, вульгарних формальних зв'язків викладання основ наук з виробництвом, висміював надумані зв'язки виготовлення табуретки з російською мовою, математикою, географією. Але він прагнув досягти поєднання навчання з продуктивною працею. В цьому відношенні особливий інтерес і сьогодні викликає досвід організації в комуні виробничого навчання. Система виробничого навчання доповнювалася широкою сіткою гуртків, в яких, із врахуванням індивідуальних нахилів і інтересів, навчалися вихованці комуні. Важливу роль в розвитку інтересів вихованців відігравала також вільна універсальна майстерня. В цій майстерні кожний вихованець мав можливість у вільний час робити все, що йому хотілося, використовуючи будь-які матеріали: метал, дерево, скло, папір, гума, шкіра, тощо. А.С.Макаренко високо цинив діяльність вихованців в цій майстерні як психологічну підготовку до праці на широкій політехнічній основі у відповідності з індивідуальними схильностями.

У статті «Педагоги знизують плечима» він підкреслював, що ставив перед собою мету виховати культурного робітника, який має освіту (бажано середню), певну робочу кваліфікацію, бути дисциплінованим, політично розвиненим, з почуттям обов'язку і робочої честі. Вихованець комуні має відчутти гідність свою і свого колективу. Він повинен бути активним організатором, наполегливим і загартованим, володіти собою і впливати на інших. І додавав: "Він повинен бути веселим, бадьорим, підтягнутим, здатним боротися і будувати, жити і любити життя, він повинен бути щасливим. І таким він повинен бути

не тільки в майбутньому, але і кожного теперішнього дня” [4, с. 18].

Це була розроблена ним програма діяльності, програма виховання нової людини. Комунари виробляли стільці, арматуру, електродрилі, будували власне нове життя.

Комунари, як вступали до робітничого факультету машинобудівельного інституту були вже підготовленими студентами і майстрами високої кваліфікації.

На комунарських загальних зборах розглядалися питання промфінплану, технологічного процесу, постачання, роботи окремих агрегатів, пристосувань, раціоналізації і контролю норм і розцінок, штатів і якість виробів. А.С.Макаренко дійшов до висновку, що праця без напруження, без громадської і колективної турботи є мало значущою у справі виховання, розвитку мотивів поведінки. В свою чергу мале мотиваційне значення праці з самообслуговування, велика втомлюваність, малий інтелектуальний зміст роботи, бідна за соціальним змістом реміснича праця самі по собі ще не можуть бути шляхом повноцінного виховання [5, с. 203].

В комуні ім. Ф.Е.Дзержинського, так як і колонії ім. М.Горького, продуктивна праця займала одне з основних місць у виховній системі. Це дозволило їй перейти на повний господарський розрахунок і не тільки відмовитися від державних дотацій на утримання, але і давати державі щороку майже 5 мільйонів карбованців прибутку. Справа тут не тільки в економічній стороні проблеми, але й в переконанні А.С.Макаренка, що “тільки у виробничому процесі зростає справжній характер людини, члена виробничого колективу, якраз там людина вчиться відчувати свою відповідальність за деталь, коли треба виконати весь промфінплан” [3, с.126].

На початку 1930 року навчальні майстерні реорганізовані в цехи об'єднаного виробництва напівкустарного типу. Всього було 6 цехів: механічний (слюсарно-точильний) цех; машинної (деревообробної) промисловості; збірний деревообробної промисловості; ливарний; нікелювальний; пошивочний.

Набір різних видів виробництва повинен був задовольнити різні потреби та інтереси комунарів, дозволити вихованцям різних вікових груп вибрати майбутню спеціальність за покликанням.

Кожний цех мав свій виробничий план. В технологічному процесі здійснювався глибокий поділ праці на окремі процеси і операції (наприклад, виробництво стільця було розбито на десятки операцій, і кожний комунар виконував тільки одну операцію). А.С.Макаренко писав, що він переконався: такий строгий поділ праці на окремі найдрібніші процеси – корисна річ. Кожний комунаровець в окремий

момент виконував тільки одну операцію, що, здавалося б, не дає ніякої кваліфікації, але протягом кількох років перебування в комуні виконували різні операції, поступово переходили до складніших із часом ставали висококваліфікованими робітниками, потрібними не кустарному, а широкому суспільному виробництву.

Успіх у виробничій комерційній справі дав змогу комунарам не тільки задовольнити потреби комуні але й відмовитися від відрахувань чекістів, а ще через рік коммуна вже мала 600 тис. чистих накопичень у банку [1, с. 248].

І хоча результативність продуктивної праці в цехах була значно вища ніж раніше в майстернях, вона не задовольняла А.С. Макаренка, оскільки в цілому виробництво ще носило примітивний характер. Переважна більшість верстатів і обладнання було застаріле, а приміщення не відповідали санітарним вимогам.

А.С. Макаренко в повісті “Прапори на баштах” описав у якому стані були верстати: “Колоністи вимагали ремонту верстатів, ходили за ремонтними слюсарями... Соломон Давидович обіцяв все зробити як найскоріше, але зупинити верстат і почати його ремонтувати не погоджувався. Це було самогубство зупинити верстат, коли він ще міг робити...” Як згадують колоністи, верстати “свистіли”, “скрипіли”, “зривалися з ходу”, але їх “примушували” працювати далі. Проте продукція, яку видавали цехи (крісла, маслянки тощо), своєчасно поставлялася на склади... [6, с.117].

У 1931 р. комунари збудували перший завод металообробної промисловості, що виготовляв електродрилі. Це дуже складні вироби, які до того часу були тільки імпортними. Вихованці швидко опанували виробництво, незважаючи на те, що електродриль мала власний мотор, 150 деталей, багато різних шестерень, отже потрібні були фрезерні і зубонарізні верстати, дуже складне збирання, литво, і таке інше. Комунари, які мали досвід поділу праці на деревообробних верстатах, дуже швидко опанували технологією виготовлення металевих виробів. Хлопчики 13-14 років були відповідальними і могли керувати групою фрезерних верстатів.

Хлопці 16-17 років керували більш простими цехами, а в 19 років юнаки уже керували складними цехами. Всі комунари, які досягли 12 років, працювали на заводах по чотири години в день.

Робота на металообробному заводі була такою успішною, що комунари розпочали будувати завод фотоапаратів. Це досить складне виробництво, технологія якого вимагала високої точності операцій.

Для трудового виховання важливе значення мав процес розробки плану на виробництві. Як відмічав А.С.Макаренко, “План – це тонке мереживо норм і відносин”. Це найскладніше “устаткування” людської

діяльності, в якій потрібно виховувати наших громадян...” [1, с.249].

Паявність сучасних великих заводів виробництва електродрилів і фотоапаратів створило ідеальні умови для послідовної реалізації в комуні продуктивної праці. Трудове виховання поступово перейшло в комуні у професійне виховання.

А.С.Макаренко звертає увагу, що шлях, який доросла людина може пройти роки за 10, комунарами на виробництві проходили за 1-2 роки. Важко навіть повірити, говорив він, що хлопці та дівчата на своєму виробництві досягають такої високої кваліфікації. Дівчата приймали участь у збиранні, монтажі. На оптичному: виробництві лінз, де потрібна більша чистота, точні рухи та уважність, то дівчата перевершували хлопців. Хлопці виявляли більше конструкторські здібності [1, с. 251].

Серед методів трудового виховання широко використовувалися різні засоби стимулювання праці вихованців. Вже в колонії ім. М.Горького, коли вона стала багатшою, вихованцям видавалися кишенькові копті. Заохочення здійснювалося диференційовано. Головна мета – навчити колоністів “управляти коштами”.

В дитячій комуні ім. Ф.Е.Дзержинського ця проблема вирішувалася децю по-іншому. Комуна з 1930 року була на самооплатності. Із заробітної плати комунара утримувався певний процент на утримання вихованців, 10 відсотків надходило у фонд ради командирів, які використовувались на організацію літніх походів, екскурсій та інші потреби. Решту зарплатні комунарам переводили на особисті рахунки.

А.С.Макаренко приділяв велику увагу вихованню у кожного комунара відповідального відношення до праці. З цією метою він широко використовував такі засоби:

- формування почуття відповідальності за власну та колективну загальну справу;

- створення радісної перспективи у кожного члена колективу, в зв'язку з виконанням трудового завдання;

- добре продуману організацію праці, яка забезпечує виявлення самостійності і активності вихованця;

- привнесення у звичайну буденну роботу елементів краси, романтики, гри;

- використання позитивного прикладу і змагання серед комунарів.

В колонії і комуні глибоко усвідомлювалася суспільна користь будь-якої праці, в тому числі і з самообслуговування. У повсякденній праці у вихованців формувалася воля, наполегливість, витримка, шляхетність – кращі риси людської особистості.

А.С.Макаренко велику увагу звертав на виховання у молоді творчого відношення до праці та підкреслював, що творча людина

має відноситися до роботи з любов'ю, коли свідомо бачить в ній радість, розуміє користь і необхідність праці, коли праця є для неї основною формою прояву особистості і таланту. Прояв творчості у праці можливий тільки тоді, “коли сформувалася глибока звичка до трудового зусилля, коли ніяка робота не здається неприємною, якщо в ній є якийсь зміст” [3, с. 130-131].

Однозначно він підкреслював, що мета виховання полягає не тільки у вихованні людини творчої, людини-громадянина, але й у вихованні людини, яка зобов'язана бути щасливою. А зробити це можна тільки в умовах дитячого колективу, який живе повнокровним життям. Він був переконаний, що тільки розумне поєднання навчання і продуктивної праці вихованців забезпечить їх щасливе життя. Саме принцип поєднання навчання з продуктивною працею відіграли велику роль у розвитку дитячих колективів, якими він керував. Його педагогічний досвід широко використовувався в різних навчальних закладах як нашої країни, так і інших країнах світу. Сучасне реформування середньої загальноосвітньої школи, перехід освіти до профільного навчання потребує глибокого вивчення педагогічної спадщини А.С.Макаренка про трудове виховання підростаючого покоління і використання найкращих здобутків у сучасній школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.
2. Макаренко А.С. Трудовое воспитание. - М.: Просвещение, 1964. – 245с.
3. Ярмаченко Н.Д. Педагогическая деятельность и творческое наследие А.С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1989. – 190 с.
4. Макаренко А.С. Педагоги пожимают плечами. Сочинения в 2-х Т. – М.: Педагогика, 1978. – Т. 1. - 397 с.
5. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української педагогіки. Навчальний посібник. / За ред. професора О.О.Любара. – К.: Знання, 2003. – 450 с.
6. Макаренко А.С. Флаги на башнях. Пед. сочинения: в 8 томах. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 6. - 383 с.

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства система освіти повинна забезпечити всі умови для всебічного розкриття творчого потенціалу особистості, прояву її власної активності в сфері діяльності.

Вирішення цього завдання потребує перебудови системи освіти на якісно новій основі.

Метою даної статті є визначення можливостей організації особистісно орієнтованого навчання студентів педагогічного університету.

Теоретичний аналіз і аналіз практики свідчать, що у вузі відбувається відчуження ряду компонентів початкової діяльності від її суб'єкта – студента. Такі важливі структурні елементи навчальної діяльності як цілепокладання, планування, самооцінка, аналіз діяльності практично монополізовані викладачем, який не залучає останніх до самостійного аналізу педагогічних ситуацій, прийняття власних рішень, прогнозування і оцінки можливих варіантів дій, що стає бар'єром в подальшому становленні їх особистісної свободи.

Тому актуальним стає питання про створення в навчально–виховному процесі вузу умов, в яких буде найбільш успішно розвиватися самодіяльна особистість, здатна до активної і творчої самоорганізації у всіх видах діяльності на основі самореалізації, саморозвитку. У цих умовах посилюється необхідність використання викладачем вузу новітніх технологій навчання, які, як стверджує І.Д.Бех, “ґрунтуються не на механізмі зовнішнього підкріплення (заохочення, покарання), а на рефлексивно–вольових механізмах, механізмах співпереживання і позитивного емоційно – творчого ставлення людини до суспільних норм і цінностей [1, с.123]. Такі технології кваліфікуються автором як «виховні технології особистісної орієнтації”.

Проблема особистісно орієнтованого навчання, в якій студент виступає активним суб'єктом процесу пізнання, сьогодні є однією з головних не тільки у педагогічній теорії (І.Д.Бех, Є.В.Бондаревська, В.В.Серіков, І.С.Якиманська та ін.), а і безпосередньо у практиці роботи освітніх закладів України.

В психолого–педагогічній літературі розуміння особистісно орієнтованого навчання ґрунтується на теорії діяльності, у відповідності до якої засвоєння змісту і способів діяльності здійснюється у процесі власної активності індивіда, в результаті чого

діяльність виступає одночасово як процес формування здібностей і як процес формування функцій особистості. Особистісно орієнтоване навчання передбачає, перш за все, виявлення особливостей студента як суб'єкта, як самотності і самоцінності і побудову педагогічних впливів з максимальною опорою на його досвід. Є.В.Бондаревська зазначає, що основою особистісно орієнтованого навчання є визнання учня "активним учасником навчально-виховного процесу, здатним здійснювати на нього суттєвий вплив, перебудовувати його у відповідності з потребами своєї особистості, інтересами саморозвитку" [2, с.18].

Навчальна діяльність у вищій школі характеризується, з одного боку, предметністю, що виявляється в її соціальній обумовленості, а з іншого, – індивідуальним характером учіння, що виявляється у значущості діяльності для студента. Мета навчання, в якій виражені суспільні потреби і цінності, по відношенню до студента є зовнішнім фактором. Мета ж учіння визначається вираженими в ній потребами і мотивами, які сформувалися в попередньому досвіді студента. Тому мета навчання і мета учіння можуть співпадати лише в ідеальному варіанті, коли допускається абсолютне відтворення в структурі індивідуальних потреб і мотивації системи суспільних потреб і цінностей. Поскілки така ідеальна форма співпадання індивідуального і суспільного досвіду практично виключена, то не слід очікувати і повного співпадання мети навчання і мети учіння.

Досвід свідчить, що формування особистості студента має багатофакторну обумовленість: воно визначається як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками. Одним із суб'єктивних чинників формування творчої особистості майбутнього вчителя виступають мотиви учіння, через які зовнішні впливи дають той чи інший психологічний ефект. В психолого–педагогічній літературі мотив визначається як внутрішнє збудження до того чи іншого виду діяльності, яке пов'язане з задоволенням певної потреби. Сукупність стійких мотивів, які знаходяться в певній ієрархічній залежності, створюють мотиваційну сферу особистості.

Навчальна мотивація багатозначна за змістом і різноманітна за формою. Так, В.О.Якунін, вказуючи, що навчальна мотивація складається із оцінки студентами різних аспектів навчального процесу (змісту, форм, способів організації тощо), включає в її структуру професійну мотивацію (студенти можуть краще чи гірше навчатися, тому що хочуть чи не хочуть отримати професію), пізнавальні мотиви (прагнення отримати нові знання, потреба і задоволення від самого процесу пізнання), широкі соціальні мотиви (прагнення принести користь суспільству), мотиви соціального і особистісного престижу

(утвердити себе і зайняти в майбутньому певне положення в суспільстві, в цілому, і в певному близькому соціальному оточенні, зокрема), прагматичні мотиви (мати більш високий заробіток).

Виявлена суттєва закономірність: “сильні” і “слабкі” студенти відрізняються між собою не стільки за рівнем інтелекту, скільки за оптою, якістю і типом мотивації пізнавальної діяльності. Мотивація відіграє роль компенсаторного фактора: при недостатньо розвинутих здібностях, студент, при наявності внутрішньої мотивації, може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого позитивна мотивація не сформована (Н.В.Бордовська, М.І.Мешков, А.О.Реан, В.О.Якунін та ін.) [3, с.131-145].

Тому формування позитивної мотивації є, з одного боку, першочерговим завданням особистісно орієнтованого навчання, з іншого – його результатом. Педагог повинен допомогти кожному студенту пройти шлях від “Ти мусиш” до “Я хочу”.

Реалізація особистісно орієнтованого навчання потребує специфічної методики, що сприяє створенню різнобічного навчального середовища, в якому кожен студент має можливість найбільш повно проявити себе, стати суб’єктом процесу пізнання. Якщо студент став суб’єктом навчального процесу він здійснює самоорганізацію, самоуправління, самоконтроль. Цілеспрямована, активна, свідомо діяльність сприяє як формуванню мотивації учіння, так і активізації розумових процесів, збуджує до знаходження оптимальних шляхів вирішення завдань і, як результат, сприяє інтелектуальному розвитку студента.

Саме тому в рамках цієї технології навчання кожен студент залучається до процесу пошуку знань шляхом співпраці з викладачем та іншими студентами. Забезпечує таку співпрацю діалоговий режим на заняттях, який спрямований на досягнення мети навчання. В процесі діалогу формується суб’єкт–суб’єктні взаємовідносини викладача і студентів. Глибинне взаємоприйняття один одного, що сприяє відкритому контакту між ними і формує творчу атмосферу у вирішенні навчальних проблем, забезпечує максимально повну самореалізацію студентом свого потенціалу в навчально–пізнавальній діяльності, розвиток здатності самостійно і активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до умов, які постійно змінюються. Навчальний діалог в його зовнішній формі передбачає вирішення проблеми багатьма учасниками і потребує розв’язання таких завдань, в яких закладена принципова можливість розгляду проблеми з різних точок зору. Внутрішній діалог, який відбувається на рівні одного студента, спрямований на власний пошук істини. В таких умовах виникає бажання мислити, слухати, говорити.

При такій організації відбувається перехід від авторитарної взаємодії до співпраці, від оцінки результатів діяльності до переважної оцінки її процесуальної сторони. Відбувається зміна позиції студента – від виконавської до рефлексивної і позиції викладача, який із ролі транслятора знань перетворюється на організатора пізнавальної діяльності студентів, союзника в пошуку знань, помічника в їх засвоєнні.

Організація особистісно орієнтованого навчання потребує відповідної психолого–педагогічної підготовки викладача, який повинен уміти визначати статус кожного студента у колективі і забезпечувати благополучне положення в системі внутрішньоколективних відносин, формувати у студентів культуру діалогового спілкування, здійснювати оптимальний розподіл ролей у груповій і колективній пізнавальній діяльності, активно здійснювати керівництво індивідуальною творчою діяльністю кожного. Викладач повинен вміти будувати навчальний процес відповідно до результатів діагностичного обстеження студентів, володіти ефективними методами викладання, гнучкістю і оригінальністю мислення і творчим підходом до вирішення завдань.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє стверджувати, що особистісно орієнтоване навчання значною мірою сприяє розвитку творчого потенціалу студента за певних умов, домінуючими серед яких, на наш погляд, є наступні: залучення кожного студента до творчої навчально-пізнавальної діяльності; формування у студентів мотивів пошукової діяльності через усвідомлення і розвиток потреби у самореалізації; готовність педагогів до організацій особистісно орієнтованого навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І.Д. Особистісно–орієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. -К.: ІЗМН, 1998. – 123с.
2. Бондаревская Е.В. Смысл и стратегия личностно-ориентированного воспитания //Педагогика. - №1. – 2001. – С.17-24.
3. Якунин В.О. Педагогическая психология: Учебное пособие. – 2-е изд. – СПб: Изд-во Михайлова В.А. – 2000. – 349 с.

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Дана стаття присвячується розгляду проблеми становлення профільної освіти у загальноосвітніх школах. На початку ХХІ століття зміни, що відбуваються у вітчизняній загальній освіті, зумовлені наростанням глобальних процесів, які пов'язані, з одного боку, з переходом держави до ринкової економіки, появою ринку праці, з іншого – з проблемою конкурентоспроможності випускників старшої школи на цьому ринку. Останнє в значній мірі визначається рівнем розвитку освіти, її відповідністю вимогам сучасного науково-технічного прогресу.

Одне із сучасних найважливіших завдань, що стоять перед загальноосвітніми навчальними закладами, це необхідність здійснити профільну диференціацію в умовах старшої загальноосвітньої школи.

З появою загальноосвітніх закладів нового типу (гімназій, колегіумів, ліцеїв та профільних шкіл) названа проблема певною мірою почала вирішуватися. Проте сьогодні обговорення цих питань науковцями, педагогами-практиками, батьками і власне старшокласниками має бути пов'язано не тільки з виявленням напрямів удосконалення різних систем освіти, але й з обґрунтуванням шляхів становлення в загальноосвітніх закладах старшої профільної школи. На жаль, необхідною увагою профілізації загальної освіти користувалися переважно заклади нового типу, що складають у порівнянні із традиційними загальноосвітніми школами незначний відсоток.

Освітнянське сьогодні потребує переходу на профільне навчання учнів старших шкіл всіх традиційних середніх загальноосвітніх навчальних закладів.

Профілізація учнів старшої школи загальноосвітнього закладу, як сучасна проблема, безпосередньо пов'язана з проблемою впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання школярів. Крім того, профільна освіта в умовах навчання учнів у старшій школі має сприяти також їх успішній соціалізації після закінчення загальноосвітнього закладу.

Зазначені положення являються об'єктивними і суб'єктивними умовами, створення яких сприятиме свідомому вибору учнями професії (на різних рівнях освіти), що необхідно для успішної подальшої життєдіяльності.

Як зауважено у “Національній доктрині розвитку освіти”, сьогодні в Україні має стверджуватись стратегія прискореного, випереджуваного інноваційного розвитку освіти і науки. Повинні також забезпечуватись умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж всього життя.

Визнано, що саме старшокласникам, їх віку найбільш притаманна особистісна проблема свого самовизначення після закінчення повної середньої загальноосвітньої школи.

Означені вище проблеми визнані в освіті України гостро актуальними, від успішного розв’язання яких залежить як подальше життя окремої людини, так і подальший розвиток всього суспільства. Немає також сумніву (оскільки це досить давно доведено), що від стану загальної і професійної освіти, від якості підготовки фахівців для всіх галузей народного господарства залежить добробут народу будь-якої держави.

Не дивлячись на визнану гостру актуальність названої проблеми, на наш погляд, вона є сьогодні найменш розробленою і науково обґрунтованою. Становлення профільної освіти в умовах традиційних загальноосвітніх шкіл потребує соціально-економічна вітчизняна сфера та функціонуючий в країні ринок праці.

Давно відома в освіті України система організації профорієнтаційної роботи вже не може задовольнити вимоги сучасного ринку праці.

Існує також певна низка суперечностей, що накопичились у суспільстві. Серед них найбільш негативно впливове протиріччя – це: необхідність активної діяльності щодо впровадження профільної освіти з боку органів місцевої влади, управління освітою, зокрема у конкретних регіонах України, та реальним незначним досвідом організації профільної освіти і профільного навчання в загальноосвітніх закладах (як з боку керівників закладів, так і з боку управлінських органів освіти вищого рівня в загальній системі освіти України).

За змістом діяльності ця проблема торкається не тільки управлінських питань. Розв’язання її тісно пов’язано із психолого-педагогічними, соціально-економічними, правовими та іншими питаннями. У сучасних наукових дослідженнях увага переважно приділяється розробці особистісно орієнтованого підходу до навчання учнів, впровадженню інформаційних технологій навчання (комп’ютеризація освіти), прогнозування результатів діяльності сучасних навчальних закладів та іншим проблемам. Проте досить повільно здійснюється підхід до науково обґрунтованого становлення і функціонування профільного навчання у старшій загальноосвітній школі.

Зміст профільного навчання за певними напрямками в школі має

відображати не тільки особливості змісту майбутньої професійної діяльності, але й принципові характеристики виробничих стосунків, в які має вступити майбутній випускник середньої загальноосвітньої школи.

Випускники старшої загальноосвітньої школи, що охоплені (чи будуть охоплені) профільним навчанням за власним вибором відповідно до особистісних інтересів досить швидко зможуть адаптуватися до специфіки виробничих умов професійної діяльності. Учні, що здобули (чи здобудуть) профільну освіту, зможуть продуктивно працювати як на власну користь, так і на користь держави.

Профільна підготовка в умовах традиційної загальноосвітньої школи за змістом має обов'язково здійснюватися згідно із державним і регіональним стандартом освіти. Тобто перед освітянами (науковцями і практиками) стоїть ще одне важливе завдання: здійснювати відбір і обґрунтування державного і регіональних стандартів змісту освіти, орієнтованих на задоволення потреб соціально-економічного розвитку регіонів України.

На нашу думку, система профільної освіти в умовах старшої школи середнього загальноосвітнього закладу виходить далеко за межі суто галузевої (освітянської) проблеми. Комплексне її розв'язання за допомогою органів місцевої влади та органів управління освітою сприятиме успішній підготовці випускників традиційних середніх загальноосвітніх шкіл до самостійного життя.

Наступним кроком успішного вирішення проблеми, що розглядається, є розробка моделей. Йдеться як про модель системи профільної підготовки старшокласників за змістом профільної освіти, так і про організаційні моделі управління системою профільного навчання. ХХІ століття науковці називають століттям інформаційних технологій, століттям моделей і моделювання, століттям "управлінських рішень" і прогнозування. Разом з тим, в "Законі України "Про освіту"" підкреслюється, що одним із принципів перебудови освіти в Україні є принцип орієнтації на кращі зразки освіти в світі і тому необхідно звернути увагу на кращий зарубіжний досвід з організації профільного навчання учнів старшої школи. Особливо, на наш погляд, потребує уваги розробка моделі координації всіх зацікавлених освітянських структур, підпорядкованим органам місцевої влади. Останні повинні розробляти стратегію перспективи соціально-економічного розвитку регіону, вивчати запити ринку праці на випускників закладів як державної, так і недержавної форми власності.

Впровадження профільного навчання має здійснюватися за допомогою спеціально розробленої системи управління профільним навчанням, не порушуючи принципів особистісно орієнтованого

навчання і виховання.

Система профільної освіти, яка почала впроваджуватися в загальноосвітніх міських і сільських школах Дніпропетровської області, вже дає певні позитивні результати. При здійсненні профільної спеціалізації в сільських школах ми вважали за доцільне не тільки спиратися на рекомендації вчених, але й вивчити ставлення до названої проблеми учнів та їх батьків. З цією метою було проведено комплексне соціологічне дослідження з питань профільного навчання і профорієнтації молоді шкільного віку. Було виявлено, що близько 80% батьків та 77% учнів 9-их класів повністю (або частково) підтримують впровадження профільної спеціалізації навчання. Соціологічне дослідження показало також, що 80% учнів сільських шкіл висловило бажання при закінченні школи отримати не тільки атестат про загальну середню освіту, але й документ про отримання певної виробничої професії.

Сьогодні у Дніпропетровській області вже є досвід створення ліцеїв на базі професійно-технічних навчальних закладів. Таких створено вже більше 20.

Враховуючи важливість і масштабність реформації сучасної загальноосвітньої школи і, зокрема необхідність розробки державних і регіональних положень щодо розвитку сільських шкіл і впровадження профільної освіти у старшій загальноосвітній школі, для надання всебічної допомоги в Дніпропетровському обласному управлінні передбачається створення окремого відділу з питань розвитку сільської школи і з проблеми становлення в них профільного навчання. Вважаємо також досить важливим і актуальним здійснити перепідготовку резерву керівників кадрів з рівнем "менеджер - магістр" навчально-виховного процесу.

Вже, як було нами зауважено, набуто певний цікавий досвід профільної спеціалізації в освітан Павлоградського району. Учні старших класів отримують підготовку з основ економічних знань, основ правових знань, комп'ютерної грамотності. Профільному навчанню сприяють добре налагоджені зв'язки з Західнодонбаським інститутом економіки і управління, і з педколективом філії МАУП. Підписано договір про співпрацю з Павлоградською філією Дніпропетровського обласного автоучбового комбінату. Завдяки цим заходам учні ряду шкіл отримують посвідчення водіїв певної категорії.

Необхідно зауважити, що профільна освіта старшокласників – це потреба часу, потреба подальшого розвитку освіти України і всього суспільства. Саме тому профільне навчання потребує приділення уваги до цієї проблеми всіх освітан і, насамперед, педагогів-практиків.

ВПЛИВ СПІЛКУВАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В "Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти України" підкреслюється, що "ідеалом виховання на сучасному етапі є високоосвічена професійно компетентна, всебічно розвинута особистість, наділена глибоко національною свідомістю і державною відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими, тілесними, духовно-моральними і естетичними, родинними і патріотичними почуттями, працездатністю, господарською кмітливістю, заповзятливістю і ініціативою" [4].

У вирішенні цього завдання значне місце посідає процес формування духовної культури молоді, яка виступає інтелектуальним потенціалом нації.

Духовна культура особистості розглядається як сукупність якостей: інтелектуальних, морально-етичних, емоційно-вольових, естетичних – яка забезпечує прийняття і усвідомлення особистістю себе, свого "Я", взаємодію особистості з іншою людиною, з колективом, продуктами людської праці, суспільно-історичним досвідом, природою [3.С. 43].

Вченими – педагогами визнано, що на формування духовної культури студентської молоді впливають різні фактори, серед яких: соціально-економічні зміни в суспільстві; політичні процеси в державі; регіональне оточення; мікрооточення особистості.

До мікрооточення ми відносимо і вищий навчальний заклад, в якому відбувається особистісне та професійне становлення майбутнього фахівця.

Хибною вважаємо думку деяких педагогів – практиків, які вважають, що вищий навчальний заклад покликаний формувати тільки професійну культуру майбутнього фахівця, озброювати його професійними знаннями, мотивуючи це тим, що молода людина студентського віку – це завершена, сформована особистість, яка не потребує виховного впливу. Органічне взаємопроникнення навчання і виховання доведене педагогічною спадщиною. Ці чинники завжди були двома сторонами процесу становлення та розвитку людини через засвоєння та творче сприйняття надбання науки і цінностей духовної культури. Останнім часом була зроблена спроба розділити цю єдність. Мовляв, виховання обмежує свободу людини, пригнічує її вільні нахили та захоплення. На їх думку освіта повинна дати лише якісні

знання, а виховання – то об’єктивний процес, пов’язаний із впливом зовнішнього середовища, суспільства в цілому, без цілеспрямованого, безпосереднього впливу на особистість [2].

Виховна робота зі студентами – складова частина діяльності навчального закладу як цілісної педагогічної системи, що здійснюється як в процесі навчання, так і в позааудиторній роботі. Слід зауважити, що стан виховної роботи із молоддю у вищій школі в значній мірі залежить від характеру спілкування в педагогічному і студентському колективах, бо це є однією з педагогічних умов успішної діяльності закладу в цілому. Саме позитивний психологічний клімат у навчальному закладі сприяє становленню майбутнього фахівця, формуванню його особистісних якостей.

Розглядаючи інтегральні функції спілкування, В.А.Семиченко відмічає: “в масштабах життєдіяльності людини – спілкування, тобто взаємодія з іншими людьми є: по-перше, головною умовою виживання; по-друге, забезпечує реалізацію функції навчання, виховання та розвитку особистості” [6, с.4].

У сучасній вищій школі співробітництво педагога і студента у навчанні передбачає дещо іншу роль викладача у професійній підготовці порівняно з традиційним розумінням. Викладач, на думку дослідників, має виступати як партнер, який гнучко планує навчальну діяльність майбутнього фахівця, індивідуалізує завдання з урахуванням можливостей і потреб студента. Саме позитивне спілкування в системі “викладач–студент” сприяє задоволенню “партнерів” від спільної праці.

В.Юрченко вважає, що стосунки між учасниками навчально–виховного процесу можна вважати “оптимальними”, якщо вони особистісно орієнтовані, тобто сприяють самоствердженню і самореалізації студентів, створюють емоційно–приємний клімат, який сприяє виникненню почуття соціального захисту. За таких умов зміщується надмірне хвилювання в “ситуації випробування”, знижується рівень “реактивної тривожності студентів”, формується адекватна емоційна оцінка один одного [7 – с. 104].

Саме створення таких стосунків, заснованих на доброзичливості, творчій співпраці, взаєморозумінні та взаємоповазі вважають необхідною умовою діяльності закладу значна кількість дослідників. Модернізація традиційних вищих навчальних закладів також супроводжується саме оновленими стосунками, без яких не може бути успішного запровадження нових підходів щодо підвищення якості професійної підготовки.

Як стверджує В.Айнштейн, головним завданням викладача вузу є створення умов, які сприяють розкриттю особистості студента. Як і

інші дослідники, він переконаний, що вирішити це завдання можна успішно тільки у спілкуванні. Тому відмічає, що "...в поняття "професійний педагог" входить не тільки знання конкретного предмета, а й педагогічна майстерність..." [1]. Але, на його думку, дуже багато залежить від особистісних здібностей викладача, його емоційного відношення до студента, його інтуїції, бо навіть якщо у викладача є педагогічний талант, йому необхідно вчитись спілкуванню з колегами і студентами. Тільки при умінні спілкуватись можлива рефлексія (уміння здійснювати самоаналіз, самооцінку), яка допоможе встановлювати позитивні комунікативні взаємодії із студентами та адекватно реагувати на їх дії.

Давно відомо, що своє відношення до педагога (позитивне чи негативне) студент переносить на навчальний предмет. Саме тому, найважливішою умовою для формування позитивного емоційного клімату між студентом і викладачем є педагогічна і загальна культура викладача та його організаційні вміння.

Стосунки співпраці передбачають єдність як формальних (існуючих в системі офіційного навчання), так і неформальних стосунків (виникають при спільних інтересах в процесі науково-дослідних пошуків). Встановлення неформального спілкування визнається викладачами важчим.

Психологи відмічають, що студентському віку притаманні такі характеристики як скептичне, критичне, іронічне ставлення до викладачів та режиму навчального закладу, неприйняття лицемірства, ханжества, бруталності, прагнення впливати окриком тощо [8. с.290]. В зв'язку з цим особистість викладача, відносини з викладачами мають велике значення в формуванні стилю поведінки студентської молоді, у створенні соціально-психологічного клімату у відносинах "викладач-студент" та "студент-студент".

Заклади освіти недержавної форми власності мають певні переваги у формуванні соціально-психологічного клімату, зокрема у стосунках викладачів і студентів. Це зумовлено тим, що традиції спілкування формуються на нових засадах демократизації, гуманізації освітнього процесу.

Перш за все, значна увага приділяється ретельному добору педагогічних кадрів, здатних здійснювати навчально-виховний процес на високому професійному рівні.

По-друге, більше уваги приділяється виховній роботі, зокрема позааудиторній, яка дає більше можливостей для самореалізації студентів як особистостей.

Менший контингент студентів, посилення ролі кураторів, створення реальних умов для розвитку студентського самоврядування – все це

також сприяє оптимізації взаємодії викладача і студентів, педагогіці співпраці, взаємодії.

Однак, провідна роль в цих процесах належить викладачеві вузу. На наш погляд цей аспект діяльності приватного вузу весь час має бути в колі зору управління навчальним закладом. Так, в Західнодонбаському приватному інституті економіки і управління з метою підвищення рівня педагогічної культури протягом п'яти років діє семінар з актуальних проблем педагогіки вищої школи. Одним із модулів цього семінару присвячений проблемам педагогічного спілкування. Його мета – озброїти навіть освічених викладачів ефективними прийомами спілкування; вміннями адекватно сприймати поведінку і вчинки інших людей; знаходити вихід із будь-якої складної ситуації; отримувати задоволення від взаємодії і співпраці із студентською молоддю.

Основні теми цього модулю:

- Психологічні особливості студентської молоді;
- Чинники педагогічного спілкування;
- Прийоми ефективного спілкування;
- Прийоми формування атракції викладача в аудиторії;
- Ділова гра “ Діалог в аудиторії”
- Тренінг з формування комунікативних якостей;
- Круглий стіл “Сучасний викладач очима студентів”;
- Стилі педагогічного спілкування;
- Чинники ораторського мистецтва викладача;
- Дискусія “Молодіжний сленг і як до нього ставитись”.

Тематика занять свідчить, що викладачам пропонується поряд з теоретичними питаннями формування практичних навичок ефективного спілкування.

Спілкування як процес має високу значимість для формування особистості, оскільки в ньому психічні якості не тільки мають певний прояв, але й самі розвиваються і формуються. Основою бездуховності є потворення цінностей, неадекватне їх відображення. Ось чому особистість викладача як носія наукових знань, культури, в тому числі і духовної має великий вплив на формування особистості майбутнього фахівця. Саме у спілкуванні людина засвоює загальнолюдський досвід, історично складені суспільні норми, цінності, знання і способи діяльності. Саме у такому процесі людина формується як особистість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Айнштейн В. Преподаватель и студент: (Практика общения) // Высшее образование в России. – 1998. – №2. – С.51–57.
2. Астахова В. І. Гуманістичний напрям оновлення освіти //Вчені

записки Харківського гуманітарного інституту "Народна українська академія". – Том IV. – Х.: Око, 2001. – С. 517

3. Бужина І. В. Проблема духовної культури особистості. Загальна характеристика // Наука і освіта: Спецвипуск. – 1997. – Квітень. – С. 40–43.

4. Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти // Інформаційний збірник МОУ. – 1996. – №13. – С.2–15.

5. Педагогіка и психология высшей школы. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 544с.

6. Семиченко В.А. Психология общения. – К.: Центр "Магистр-8", 1997. – 152 с.

7. Юрченко В. Оптимізація взаємин у системі "студент-викладач" // Освіта і управління. – 1997. – №3. – Т.1. – С.103–110.

Кучер З.С.

Криворізький ДПУ

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ "ОБЛАДНАННЯ ШВЕЙНОГО ВИРОБНИЦТВА"

Метою написання даної статті стало дослідження, узагальнення досвіду та розробки тестових завдань при вивченні спеціальних дисциплін. Актуальним для вищої школи є наукові дослідження спрямовані на створення психолого-педагогічних та дидактичних умов досягнення високого рівня підготовленості майбутніх учителів обслуговуючої праці до професійної діяльності. Значний внесок в цьому зроблено А.М.Алексюком, О.Романовським, Ю.А.Устинюк, П.А.Юцявічене, та ін.

Та в той же час проблема ще залишається остаточно невирішеною. Необхідно, наприклад, розробити чіткі, науково обґрунтовані критерії оцінки навчальних досягнень при виконанні комплексних завдань самостійної роботи студентів, експериментально перевірити їх доцільність з кожної дисципліни, необхідно навчити студентів самостійно працювати над змістом навчального матеріалу, оцінювати власні навчальні досягнення.

Аналізуючи досягнення системи вищої освіти США, О.Романовський стверджує, що вся система модульного навчання спрямована на навчання студентів самостійно вчитися, самостійно приймати рішення, самостійно мислити, самостійно вирішувати проблеми й самостійно досягати результатів [1, с.44]. Ми знайшли можливість доцільно добрати елементи наукових досягнень для забезпечення ефективного вивчення обладнання швейного виробництва.

Курс “Обладнання швейного виробництва” вивчається студентами на першому курсі в системі модульного навчання, тому програма розділена нами на три модулі, кожний із яких містить навчальну інформацію на трьох рівнях складності. Перший рівень, на нашу думку, необхідно засвоїти не менше ніж на 90%, так як він містить основні поняття дисципліни і є основою для вивчення наступних рівнів модуля. За таких умов студент отримає тільки оцінку “задовільно” або може перейти до опанування змісту навчання на вищому рівні.

Зміст другого рівня модуля студенту допустимо засвоїти на 80%, щоб отримати оцінку “добре”, або перейти до вивчення наступного рівня складності. Для досягнення високого рівня навчальних досягнень студенту необхідно опанувати третій рівень складності змісту навчання не менше ніж на 75%. Таким чином для студента, що претендує на високу оцінку мінімальний загальний відсоток опанування змісту всього курсу в цілому буде становити 81%.

О.Романовський зробив критичний аналіз використання тестового контролю у вищій школі США та можливості запровадження тестів у вітчизняній вищій школі. Важливо, що результати тестування (кредитні години, екзаменаційні оцінки, бали якості знань, сумарний та середній бали успішності, кількість спроб для складання іспитів, рекомендації адміністрації закладу) зазначаються у підсумковому додатку до диплому, який отримує студент [1, с.44]. Така практика заслуговує на увагу.

Досліджуючи досвід підготовки кадрів в університетах Європи та США Ю.А.Устинюк надає перевагу системі “point rating”, яка базується на ІКІ (індивідуальному кумулятивному індексі [2,с.15]. Враховуючи доцільність запровадження вказаної системи при вивченні курсу ОШВ, програма якої окрім змісту навчальної інформації включає ряд завдань тренувального та навчаючого характеру, що виконуються студентами в аудиторний та позааудиторний час під керівництвом викладача, консультанта або самостійно.

Ми погоджуємося із визначенням П.А.Юцявичене про важливість такого критерію формування модулів як відкритість діагностування на початку вивчення кожного рівня змісту навчального матеріалу [3, с.102]. Студенту надається можливість ознайомившись із метою засвоєння певної частини курсу та бачити кількісну оцінку певного виду навчальної роботи.

З переходом на викладання дисциплін у системі модульного навчання є можливість врахування та фіксації балів якості знань, сумарного та середнього балів успішності. Доцільним, на нашу думку, є використання комп’ютерного та письмового аудиторного та домашнього самостійного тестування, яке здійснюється у визначені терміни та за певний виділений час.

Студентам надано можливість набрати максимальну кількість балів за кожний вид навчальної діяльності. Лабораторні дослідження та тренувальні вправи можна оцінити за критеріями, які відображають якість навчальної роботи. Наприклад, при вивченні модуля М2/1 студенти виконують лабораторну роботу та тему “Заправлення та робота на швейних машинах човникового стібка”. Вправи необхідно виконати на обладнанні класу 2–М з ручним та ножним приводами, 142–М “Чайка”, 1022–М. Завдання згруповано у трьох рівнях складності, оцінювання є обов’язково диференційованим. На нашу думку такий підхід стимулює студентів до виконання складніших завдань. У відповідності до визначених завдань розроблено критерії їх оцінювання:

Рівні	Критерії оцінювання	Максимальна кількість балів		
		2–М	142–М	1022–М
I рівень	1. Вміння управляти ножним та електричним приводами швейної машини.	2	2	2
	2. Вміння користуватись моталкою	2	2	2
	3. Вміння правильно заправити нитки в машини	2	2	2
II рівень	1. Вміння правильно встановити голку в машинах.	3	3	3
	2. Вміння регулювати натяг ниток голкової та човникової.	3	3	3
	3. Вміння виконувати на швейних машинах паралельні строчки із закріпками на кінцях.	3	3	3
III рівень	1. Вміння виявити та усунути неполадки в човникових швейних машинах.	4	4	4
	2. Вміння читати кінематичні схеми.	4	4	4
	3. Вміння якісно виконувати різні види швів із використанням пристосувань.	4	4	4
	Всього	81 бал		

Окрім цього, після виконання кожної лабораторної роботи, що є завершенням одного із рівнів або модуля в цілому, студенту запропоновано виконати тестові завдання, які також представлено в трьох рівнях. При складанні тестових завдань до курсу ОПВ ми керувались такими вимогами: 1) питання та завдання сформульовані таким чином, щоб у змісті навчального матеріалу не було повторення фрази; 2) питання сформульовані коротко, чітко та однозначно; 3) оцінка кожного тестового питання та завдання визначена у балах та обґрунтована і буде використана при самооцінюванні або взаємооцінюванні ідентично; 4) до кожного тесту розроблено еталони правильних відповідей; 5) тестові завдання поділено на три рівні складності; 6) при розробці тестових завдань лабораторної роботи враховано всі види діяльності студента при проведенні лабораторних досліджень; 7) визначені показники, за якими здійснюється оцінка якості виконаних завдань; 8) питання охоплюють всі теми змісту навчального матеріалу.

За рекомендацією П.А.Юцявичене ми об’єднали тести одного рівня в один комплекс, який називають батареєю тестів, а тести різного рівня складності об’єднали у сходинки [3, с. 104]. Вибір порядку виконання

тестів – батареї залишаємо на розсуд студента. Вибір порядку вивчення змісту навчального матеріалу за модулем в цілому або у вибраному рівні складності визначає і порядок контролю за тестом–батареєю або за тестом–сходінками.

Перевірили коефіцієнт надійності батареї тестів одним із статистичних методів, скориставшись формулою Кадера–Ричардсона:

$$r = \frac{p}{p-1} \cdot \left(1 - \frac{\sum b \cdot d}{o^2} \right)$$

p – число операцій в тесті; b – доля вірно виконаних операцій одним студентом; d – доля операцій виконаних одним студентом з помилками; S – сума добутку результатів за b та d для всіх студентів; O – дисперсія результатів виконаних студентами тестів.

Перевірка надійності тестів проводилась за трьома рівнями складності та кожному модулю окремо. В результаті встановлено, що надійність батареї тестів модулів М2 та М3 становить по $r = 0,95$, а модуля М1 $r = 0,87$. Це можна пояснити як більшою кількістю операцій, так і більшою практичною спрямованістю змісту навчального матеріалу другого та третього модулів. Із загальної кількості тестових завдань та вправ студент може отримати 1500 балів. Підсумкова оцінка буде “відмінно” за умов, що студент набирає 81–100% правильних відповідей; “добре” – 64 – 80%; “задовільно” – 65–53%. Студент має можливість повторити курс, якщо оцінка нижче бажаної.

Експериментально встановлено один із показників валідності тестів – діагностичну цінність. При виконанні тестових завдань сильніші студенти обирали вищий рівень складності і показували кращі результати, слабкіші – гірші результати. Надійність тестів перевірялась при повторному контролі. З метою достовірності відповідей та щоб виключити запам’ятовування місця розміщення правильної відповіді, порядок викладання питань та порядок відповідей тестів змінювався. В результаті отримали приблизно такі ж результати.

Таким чином, ми встановили, що розроблена нами програма та методичне забезпечення сприяє формуванню у студентів прагнення до самовдосконалення, самооцінки власних навчальних досягнень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Романовський О. Особливості вищої освіти в США //Рідна школа.–2000.–№1.–С.39–51.
2. Устынюк Ю. Роль химии в НТР и подготовка кадров //Вестник высшей школы.–1988.–№12.–С.11–20.
3. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения.–Каунас: 1989.–272с.

ВПЛИВ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Звернення до проблеми управління науково-методичною роботою в процесі професійної підготовки молодших спеціалістів останнім часом набуває актуального характеру. Традиційна технікумівська система методичної роботи в сучасних умовах підвищення вимог суспільства до системи підготовки фахівців, розвитку науки і техніки, різноманітності інноваційних технологій навчання мало ефективна. Необхідність вивчення та вдосконалення системи науково-методичної роботи у вищих навчальних закладах має бути пріоритетним напрямом освітньої діяльності, над яким повинні працювати вчені-методологи, психологи, дидактики, методисти. Означена проблема становить основу нашого дослідження.

Аналізуючи діяльність технікумів – вищих навчальних закладах І рівня акредитації, які входять до складу Національної металургійної академії України, можна стверджувати, що все більше викладачів залучається до наукової роботи. В умовах розширення завдань і напрямів методичної діяльності здійснюється поступовий перехід від методичної до науково-методичної роботи викладачів. Наукова діяльність – це інтелектуальна, творча діяльність, спрямована на одержання і використання нових знань, проведення досліджень. Наукова діяльність і методична діяльність поняття невід’ємні і поєднуються в науково-методичну, що здійснюється на засадах наукових основ управління навчальним процесом (визначаються цілі, завдання, функції, структура, стилі управління, прийняття рішень тощо). На сьогодні в літературі більш глибокої розробки дістали проблеми методичної роботи педагогів взагалі, розкриття ж суті науково-методичної діяльності залишається недостатнім, особливо в умовах технікуму.

Враховуючи сказане вище, доцільно, перш за все, дати пояснення суті методичної роботи, а потім перейти до визначення поняття науково-методичної роботи. За Н.П.Волковою методична робота – це спеціально організована діяльність педагогічного колективу, що створює умови для підвищення майстерності педагога (підвищення фахового рівня, збагачення педагогічними знахідками, переймання майстерності у більш досвідчених колег). Методична робота покликана стимулювати підвищення наукового рівня викладачів, їх підготовку

до засвоєння змісту нових програм і технологій реалізації досягнень психолого–педагогічної науки та методик викладання. Визнано, що оригінальна, добре розроблена методика – сьогодні це одна із форм інтелектуальної власності. Робота педагога починається з визначення його власної позиції щодо змісту, програми, методики викладання. Він повинен досконало знати свій предмет і володіти методикою викладання, що передбачає досягнення мети освіти і педагогічну неповторність кожного викладача. “Продуктом” методичної діяльності можуть бути певні методичні положення, розробки, рекомендації, вказівки, пропозиції, підготовка наукових статей, науково–методичних конференцій, семінарів тощо.

Методологія науки передбачає дослідження і пізнання фактів, теоретичних закономірностей, принципів. Науковість методичної діяльності окреслює основні її принципи, такі, як: демократизація та гуманізація навчального процесу; цільовий підхід до організації методичної роботи відповідно до програмних цілей навчального закладу та напрямків його діяльності; організація роботи з педагогічними кадрами на основі урахування їх потреб та реального рівня професійної компетентності; системність та систематичність; науковість; оперативність та мобільність.

Характеризуючи науково–методичну роботу, потрібно відмітити, що вона являє собою цілісну систему взаємопов’язаних дій на засадах науки і передового досвіду, які забезпечують безперервний розвиток творчої особистості педагога, а в кінцевому результаті – підвищення освітнього рівня, активізацію інноваційної діяльності навчального закладу. В даній системі має місце тенденція посилення ролі індивідуальної науково–методичної діяльності викладачів, направленої на самовдосконалення. Сучасний викладач повинен бути професіоналом нового типу, здатним успішно вирішувати складні проблеми навчання й виховання підростаючого покоління, вміти трансформувати науково–технічну інформацію у педагогічну систему.

Загально визнано, що успішність досягнення освітніх цілей корелює зі структурованістю знань (створення спеціальних комплексів, блоків, модулів), яка відображає розвиток системних наукових уявлень, призводить до побудови різних моделей організації освітньої діяльності, зокрема, організаційно–функціональної моделі системи науково–методичної роботи. Системний підхід дає змогу по–новому вирішувати сучасні методологічні проблеми завдяки творчому осмисленню вихідних концептуальних характеристик поняття “система”. Звісно, подальший розвиток педагогічної науки має на меті перетворення її дидактичних принципів на адекватні їм теоретичні структурні складові єдиної наукової системи цієї галузі людських знань [5.с.57].

Будь-яка система повинна управлятися. Система – це сукупність діалектично пов'язаних між собою елементів, які є основою забезпечення цілісності явищ і процесів. В процесі управління системою забезпечується досягнення поставлених цілей поетапним, поступовим переводом вихідного стану в кінцевий. Прикладом такої системи може бути науково-методична робота в навчальному закладі. Системність, змодельована на науковому рівні, є запорукою успіху в педагогічній діяльності.

Важливе значення науково-методичної роботи полягає в можливості підвищення кваліфікації викладачів безпосередньо у навчальних закладах. Серед ефективних форм науково-методичної роботи в технікумах слід відмітити такі, як: педагогічні семінари, конференції, методичні об'єднання, взаємодідування занять, творчі групи, педагогічні майстерні та школа молодого викладача, вивчення передового педагогічного досвіду. За сприятливих умов, що є основою мотивації творчої науково-методичної діяльності викладачів технікуму, можливі наступні її форми: дні науково-методичної самоосвіти, загальнотехнікумівські огляди-конкурси (навчальних кабінетів, педагогічного досвіду роботи, науково-дослідних робіт, методичних розробок), Дні предметних комісій, "Викладач року", "Кращий за професією", "Педагогічна вітальня" та багато інших.

Необхідність запровадження і вдосконалення системи науково-методичної роботи в процесі підготовки молодших спеціалістів підтверджується наступними її завданнями: надання реальної і дійової допомоги викладачам у розвитку їх професійної майстерності; активізації творчого потенціалу, науково-дослідної діяльності; забезпечення підвищення якості знань студентів на основі інноваційних технологій; вдосконалення організаційно-управлінської діяльності, методичної служби [3, с.12]. Доречі, зовсім недавно в технікумах почали вводити посаду заступника директора з науково-методичної роботи, що якісно вплинуло на результативність навчально-виховного процесу в цих навчальних закладах. Потрібно відмітити, що роль адміністрації в новій структурі методичної роботи не зменшується, а суттєво змінюється, спрямовуючись на створення гнучкої особистісно зорієнтованої системи розвитку педагогічних кадрів, створення сприятливого психологічного клімату в колективі [6, с.99]. Кожний керівник навчального закладу повинен усвідомлювати, що ефективність професійної підготовки студентів залежить, передусім, від рівня сформованості педагогічної культури кожного викладача і педагогічного колективу в цілому, підключення до цих процесів усіх засобів науково-методичної роботи [4, с.93].

Сприяє вдосконаленню професійної підготовки майбутніх фахівців

створення навчальних та навчально-науково-виробничих комплексів, до яких можуть входити ліцеї (старші класи загальноосвітніх шкіл), училища, технікуми, вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації та підприємства. Цей процес сьогодні все більше набуває актуального характеру. Єдиний підхід у формуванні змісту освіти в системі безперервної ступеневої підготовки фахівців у складі таких комплексів забезпечує: організацію творчих колективів викладачів для підготовки підручників, навчальних посібників та іншої навчально-методичної літератури для споріднених спеціальностей; користування бібліотечними фондами, програмними засобами для обчислювальної техніки; післядипломне навчання і підготовку педагогічних кадрів за різними формами: магістратура, аспірантура, підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації на спеціальних факультетах у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, педагогічне і наукове стажування у вищих навчальних закладах, на підприємствах, установах.

В умовах посилення інтеграції знань, обміну досвідом між навчальними закладами, розвитку нових форм навчання виникає потреба у використанні сучасних інформаційних та інноваційних технологій. Цей процес потребує кардинального вдосконалення, перш за все змісту, навчання, адже потрібні не окремі інновації, а створення на основі науково-педагогічних досягнень системи, спроможної акумулювати все найкраще, результативне з різних підходів, концепцій і технологій та забезпечувати високу якість підготовки фахівців. Саме тому, сучасний рівень підготовки молодших спеціалістів потребує широкого впровадження у педагогічний процес комп'ютерних технологій, використання системного підходу і педагогічних програмних продуктів, які позитивно впливають на підвищення професійного рівня майбутніх фахівців. Відбір навчальної та наукової інформації ґрунтується на її систематизації із врахуванням міжпредметних зв'язків, інтеграції і диференціації змісту навчання, використання діагностуючих методик контролю рівня знань студентів, поєднання навчання із виробництвом, і є складовою науково-методичної роботи викладачів [2, с.90]. Ефективність названих процесів неможлива без прояву творчого стилю діяльності педагога, для якого притаманні: творча уява, гнучкість мислення, ініціативність, широта кругозору, комунікабельність, методична компетентність, вміння моделювати та вирішувати навчальну проблему, готовність до засвоєння передового педагогічного досвіду та інші.

Як висновок із сказаного вище може бути ствердження, що в нових соціально-економічних умовах тільки завдяки високому рівню організації науково-методичної роботи в навчальних закладах,

постійній увазі до особистості педагога, його творчого розвитку повинна здійснюватись підготовка висококваліфікованих фахівців з широким професійним мисленням, здатних творчо вирішувати нестандартні виробничі завдання, самовдосконалюватись. Такий підхід до організації освітньої діяльності зумовлений також процесами інтеграції вітчизняної системи освіти і науки у європейський простір, науки і педагогічної освіти, що ставить нові вимоги перед викладачем – бути науковцем, дослідником, вміти постійно навчатись, бути особистістю з новітньою світоглядною та моральною культурою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Академія, 2001. – 576 с.
2. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.—К., 1998. — 415 с.
3. Єрмола А.М. Система науково-методичної роботи інформаційно-методичних центрів з учителями загальноосвітніх навчально-виховних закладів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. — Х., 1998. — 255 с.
4. Жижко Т. Інтенсифікація професійної підготовки студентів: системний підхід // Вища освіта України. – 2004. – № 1.– С. 92–96.
5. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
6. Рычихина Э.Н., Николаева Г.В. Совершенствование системы управления методической работой // Инновации в образовании. – 2004. – № 1. – С. 91–99.

Сиротенко Т.А.

Тютюнник О.В.

Слов'янський педуніверситет

УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ОБСЛУГОВУЮЧОЇ ПРАЦІ В СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ОСНОВАМ ДЕКОРАТИВНО – ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

Завдання вчителя праці реалізується під час навчально-виховного процесу у школі. Стає відомим, що ефективність проведення занять з обслуговуючої праці за розділом “Рукоділля” (по окремим темам з декоративно-прикладного мистецтва) для дівчаток 5–9 класів тісно

пов'язано рівнем методичної підготовки вчителя обслуговуючої праці. Однак проблема методичної підготовки вчителів обслуговуючої праці до проведення занять за розділом "Рукоділля", як одного з етапів залучення учнів до декоративно-прикладного мистецтва вивчена ще недостатньо. Як свідчить практика, в останній час зацікавленість дівчаток основними видами декоративно-прикладного мистецтва на Україні значно підвищилось. Тому проблема підготовки вчителів до проведення занять за розділом "Рукоділля" є достатньо актуальною.

Значна роль в методичній підготовці вчителів до проведення занять відводиться вмілому використанню навчально-наочних посібників. Більша частина посібників, які використовуються на заняттях з різних видів декоративно-прикладного мистецтва, належать до площинних (графічне зображення на учбових плакатах, діапозитивах, слайдах тощо). Такі посібники мають недоліки, які складають тільки статичну інформацію.

Статичне зображення об'єктів декоративно-прикладного мистецтва, як художньо вони не були оформлені, дають учням вузьку інформацію (особливо при розвитку їх просторового зображення).

Встановлено, що методична підготовка вчителів обслуговуючої праці до проведення занять повинна проводитися на основі схематичних зображень, які символічно характеризують різні види швів, в'язок, плетень тощо.

В основу цих зображень покладені спеціальні знаки. Їх особливість в тому, що вони не є проєкціями конкретних предметів і не визначають ні їх форму, ні розміри. Вони не мають наочно вираженої подібності з об'єктами, що відображаються. Групи елементів (у декоративно-прикладному мистецтві ними можуть бути шви, пеглі, стібки, вузли тощо), які мають однакове функціональне призначення надають загальний символ, незалежно від схематичних і функціональних особливостей їх виконання. Тому схематичні зображення дають можливість передавати інформацію про якості (мається на увазі форма, будова, просторова структура) не одного, а декілька різних елементів, які характеризуються близькими за змістом особливостями.

Сприйняття графічних зображень аналізувалось у вітчизняній літературі переважно в контексті вивчення розвитку просторових уявлень, формування уяви. Робота з графічними зображеннями і, відповідно, процес їхнього сприйняття використовується як методичний прийом для рішення завдань дослідження. Однак сам процес виникнення образу залишається поза аналізом, хоча, як стверджує у своїх дослідженнях Н.Ф. Четверухін, "вирішення завдань формування просторових уявлень і понять в значній мірі залежить від методики навчання побудови і читання креслень" [4].

Читання креслень є складним процесом, який передбачає розумову діяльність учнів. Саме тому відзначається значна роль словесного опису креслень, схем, геометричних малюнків (мотивів та орнаментів). Через те, що більша частина об'єктів декоративно-прикладного мистецтва – це площинні зображення об'ємних фігур (зображення штахів, тварин, людей, людей, будівель тощо), бачення об'ємної фігури на зображенні виникає як результат тривалого навчання, коли дія переходить у “мислительну сферу”, в план “уяви, що відтворює”. Однак, як відзначає О.М.Кабанова-Меллер, в жодній відомій науковій роботі не подається експериментальний аналіз переходу від зовнішніх форм дії такого роду до перцепції, а без вивчення цього процесу не можливо зрозуміти становлення і функціонування даного виду оприйняття [1; 2].

При якісних змінах самого характеру чуттєвих опор у навчанні графічним знаковим моделям декоративно-прикладного мистецтва роль теоретичних знань значення такого роду наочності, природно, не тільки не зменшується, а значно зростає.

Умовні графічні зображення на схематичній основі є більш абстрактним (віддаленими від зображення об'єкта), ніж проєкційне зображення (а тим паче малюнок). Але вони забезпечують можливість виявити більш суттєві зв'язки і відношення елементів конкретного об'єкта до його просторової структури. Тому цілком слушним буде ствердження про те, що умовні графічні зображення не тільки доповнюють собою інші види наочності, а й допомагають розширити уявлення про об'єкт, що вивчаються, краще зрозуміти його суттєві сторони, приховані, від безпосереднього спостереження [3]. Існує багато свідчень про те. Що на основі сприйняття символічних графічних зображень підвищується надійність прийому і засвоєння зорової інформації. Покращуються умови для створення адекватних зорових образів, що в значній мірі складають сприятливі умови для засвоєння учбового матеріалу. Звісно, проєкційні зображення різних швів та інших об'єктів декоративно-прикладного мистецтва прийнято вважати достатньо наочними, але в зв'язку з їх складністю доцільно також замінити зображення схематичними графічними символами або графічними знаковими моделями. В даному випадку під знаковою моделлю необхідно розуміти впорядковану сукупність графічних зображень у виді символів, які відображають якість реального об'єкта і відношення між ними. Використання знакових моделей як особливої форми наочності дуже важливо тоді, коли об'єктом пізнання (засвоєння) є гранично формалізовані загальні зв'язки і відношення, наприклад, структурне утворення шва вишивки, ряду петель при плетінні тощо.

Слід відмітити, що застосування у процесі навчання символічних зображень і знакових моделей не є чимось вдосконалено новим. Дидактична ефективність їх застосування буде значна, якщо вони будуть використані для демонстрації динамічних зображень. Наші дослідження показали, що для цієї мети найбільш доцільно використовувати фагограми з відповідними на них зображеннями, що дає можливість ввести принципово нові прийоми подання візуальної інформації на заняттях з обслуговуючої праці і її фрагментування. Застосування знакових моделей в навчальному процесі є об'єктивною закономірністю, яка має пояснення з позиції психології і дидактики.

Введення графічної інформації складає позитивну мотивацію, яка викликає підвищену зацікавленість до вивчаємого предмету. Студенти особливо інтенсивно запам'ятовують наочний матеріал за асоціаціями. Аналіз роботи студентів на лабораторних заняттях з методики трудового навчання з використанням графічної інформації показав, що наочність в навчанні різними видами декоративно-прикладного мистецтва сприяє зниженню ступеня втомленості у процесі занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственного развития учащихся. – М.: Просвещение, 1968.
2. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. – М.: Знание, 1981.
3. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 1984.
4. Четверухин Н.Ф. О развитии пространственных представлений и понятий у учащихся в связи с чтением чертежей // Формирование и развитие пространственных представлений у учащихся / Под ред. Н.Ф. Четверухина. – М.: Просвещение, 1964.

Курок В.П.

Глухівський ДПУ

ТЕХНІКА ЯК ОБ'ЄКТ ВИВЧЕННЯ ІНЖЕНЕРНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

В основі дефініції “інженерна дисципліна” лежить початкове поняття “інженер”, що трактується як спеціаліст з вищою технічною освітою, а саме поняття “інженерний” визначається як “технічний”, пов'язаний з діяльністю інженерів. Звідси виходить, що поняття “інженерні дисципліни” доцільно вживати при отриманні вищої освіти, зміст якої передбачає вивчення техніки.

Отже, об'єктом вивчення інженерних дисциплін є техніка. У запропонованій статті спробуємо охарактеризувати існуючі підходи до розкриття цього терміну з метою виявлення сукупності інженерних знань, необхідних майбутньому вчителю трудового навчання.

Ми розцінюємо техніку як дуже складне матеріальне утворення, поділене низкою ознак, суттєвих з точки зору багатьох галузей наукових знань. Саме з цієї причини аналіз техніки в контексті її цілісності складає неабияку трудність. Тому до цього часу не маємо чіткої її класифікації і структури, яка б досить успішно відповідала різним науковим цілям.

Розглядаючи різні підходи до тлумачення поняття “техніка”, можна помітити, що із сукупності різноманітних означень навряд чи можна виділити якесь одне, яке отримало загальне визнання. За звичай його інтерпретація істотно залежить від того, який із її аспектів висувається на перший план аналізу. Зважаючи на це, Ф.Кутта відзначав: “Одні матеріальне розуміння техніки заміняють суб'єктивним, інші звужують цей термін, позначаючи ним виробничий інструмент... Треті розширюють поняття “техніка”, включаючи в нього технологію, організацію і зміщуючи, таким чином, різні за змістом поняття” [3]. Ми підтримуємо цю точку зору, хоча вважаємо, що мову треба вести не про зміщення понять, а швидше про генезис терміну “техніка”.

Між тим зазначимо, що “техніка” є категорією історичною, і початок її становлення відноситься до далекої давнини. Вже мислителі Давньої Греції і Риму поділяли навколишнє середовище на натуральне і штучне, використовуючи при цьому відповідні терміни (“фюзис” і “техне” у Арістотеля). За свідченнями енциклопедичних і тлумачних словників термін “техніка” походить від грецько-латинського *technike*, що означає “спритність”, “умістість”, “вправність”, “майстерність”, “уміння” в будь-якій сфері діяльності, у ремеслі, а також для характеристики досвіду, основ правил, за допомогою яких набувається уміння (досвід) в мистецтві чи ремеслі.

Отже, спочатку під технікою розуміли індивідуальну здатність окремої людини, перш за все ремісника, гарно виконувати роботу способом, знайденим дослідним шляхом; з такою технікою нерозривно був пов'язаний власний досвід, завойований наполегливим старанням.

У процесі розвитку ремісничого виробництва акценти перемістились із сфери індивідуальної майстерності в сферу методів і прийомів, накопичених від покоління до покоління. Це відобразилось у трактуванні поняття “техніка” як сукупності прийомів, що використовуються в якійсь справі чи в мистецтві, а також володіння цими прийомами. Це тлумачення відображає володіння операційною стороною якоїсь конкретної діяльності і досить розповсюджене у наш

час, коли говорять про техніку виконання фізичних вправ чи водіння автомобіля. Стосовно нашого дослідження таке трактування не є прийнятним, однак не враховувати його також було б неправильно, оскільки “незалежно від того, відносити до техніки трудові навички чи не відносити, необхідно їх вважати об’єктами технічного знання, через те що існування трудового досвіду є необхідним компонентом практики, а знання про нього – необхідним компонентом професійних знань людей, задіяних у виробничому процесі” [1, с.32].

Хоча не можна не погодитись з тим, що засоби виробництва завжди були і залишаються основою техніки, що визначає її прогрес, але в це поняття включають і інші створенні людиною пристрої. Так, читаємо у В.І.Сифорова: техніка – це “... сукупність засобів людської діяльності, створених для здійснення прогресу виробництва і обслуговування невиробничих потреб суспільства” [6, с.152]. Якщо розглядати функціональну сторону техніки, то можна задовольнитись таким її розумінням як сукупності матеріальних засобів доцільної діяльності людей, а також їх існування і життєдіяльності.

Але сутність техніки не вичерпується тільки функціональними властивостями, вона є не тільки засобом, але і продуктом праці – результатом науково-дослідницької, проектно-конструкторської і матеріально виробничої діяльності людини. У зв’язку з цим техніку можна визначити як “... клас штучних матеріальних утворень (систем), які є продуктом і засобом суспільної виробничої праці людини і одним із засобів її життєдіяльності” [4, с.254].

Ми у нашому дослідженні, узагальнюючи вище наведені інтерпретації, будемо розуміти техніку як суспільну матеріальну систему, яка функціонує як провідник людської діяльності у всіх її формах, вона виступає знаряддям перетворення і присвоєння, засобом пізнання і матеріалізації знань про властивості, сили і закони розвитку природи, людини, суспільства, інструментом керування природними і соціальними процесами при задоволенні суспільних і особистих проблем в різних соціально-економічних умовах.

У філософській літературі зустрічаються спроби виділити сфери і форми технічної діяльності людини. У цьому контексті А.Хунінг вважає, що техніка, по-перше, ввійшла в нашу свідомість у зв’язку із світостворювальною діяльністю людини, спрямованою на задоволення її потреб. По-друге, техніка як складова частина наукових знань засвоюється у вигляді певних алгоритмів, котрі відображають правила перетворювальної людської діяльності і лежать в основі її раціональних рішень. По-третє, техніка міститься в самій людській діяльності на основі цих правил. Автор розглядає техніку як одну із форм матеріалізації мислення і як джерело та об’єктивну основу для

розвитку самого мислення.

Техніка як засіб і продукт суспільного виробництва, як орган перетворювальної діяльності людини визначає технічні знання (і технічні науки), як знання про перетворювальну діяльність людини, закономірності і форми творення нового, передусім у процесі технічної діяльності. Технічні науки формуються як теорія творення і функціонування технічного знання. У них досліджуються закономірності створення, побудови, виготовлення і експлуатації нової техніки.

На думку філософів, особливість предмету технічних наук полягає значною мірою у своєрідності їх цільової спрямованості і завдань. Так, Б.М.Кедров відзначає: “якщо природознавство відкриває і вивчає те, що може бути використано практично (різні види матерії і форми її руху, різні сили природи і її закони), то техніка і технічні дисципліни вирішують завдання – як саме ці закони можуть бути застосовані і використані в інтересах людини” [2, с. 15]. Отже, в завдання технічних наук входить практичне застосування законів природничих наук у відповідності до потреб виробництва, суспільства і діяльності людей.

Досить цікавим для нашого дослідження видається питання про співвідношення понять “техніка” та “технологія”.

Технологія (від грецького *techné* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, наука) – це сукупність методів обробки, виготовлення, зміни властивостей, стану, форми сировини або матеріалу, які застосовуються у виробництві для отримання продукції.

Технологія може розглядатись як сукупність певних виробничих процесів і як наука про ці процеси. У першому випадку мова йде про об'єкт, який є складовим елементом технічної частини продуктивних сил, у другому ж – про відображення закономірностей процесів, що відбуваються у даному об'єкті. Отже, змістом технології є “матеріально-технічна сторона виробничої діяльності, а безпосереднім об'єктом вивчення є виробничі процеси” [5, с. 65].

Як справедливо вважають ряд дослідників, розуміння техніки як матеріальної системи передбачає технологічні процеси як елемент її змісту.

Ми повністю розділяємо цю думку, оскільки якісний стан техніки нерозривний від технологічних процесів, поза якими не може бути техніки як дійсно матеріальної системи. Техніка є єдністю різноманітних конструктивних форм і технологічних процесів. В їх співвідношенні виявляється діалектика форми і змісту, структури і функцій цієї матеріальної системи як органічного цілого. Не підлягає сумніву, що в предметній структурі діяльності технологічні і трудові процеси, зняття праці взаємозв'язані і утворюють єдине динамічне

ціле.

Провідним принципом теорії і практики створення нової техніки слід визнати досягнення єдності конструктивності і технологічності технічних об'єктів. Визнавати зростаючу системність техніки і в той же час не включати технологічні процеси в її зміст – означає допускати явне протиріччя.

Ми допускаємо відокремлення поняття “технологія” від “техніки” тільки в дидактичних цілях, наприклад, для формування структури і змісту професійно–технічного навчання. Що ж стосується інженерної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, то немає жодних підстав для розділення зазначених понять, оскільки це буде суперечити необхідності цілісного сприйняття технічної картини світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- 1.Иванов Б.И., Чешев В.В. Становление и развитие технических наук. – М.: Наука, 1977.
- 2.Кедров В.М. Предмет и взаимосвязь естественных наук. – М.: Наука, 1967.
- 3.Кутта Ф. Человек, труд, техника. – Пер. с чешского. – М.: Прогресс, 1970.
- 4.Леднев В.С. Содержание образования: Учебн. пос. – М.: Высшая школа, 1989.
- 5.Сидоренко В.К., Терещук Г.В. та ін. Основи техніки та технології: навч. посіб. – К.: НПУ, 2001.
- 6.Сифоров В.И. Взаимосвязь науки в процессе создания новой техники. В кн.: Методологические проблемы взаимодействия общественных и технических наук. – М.: 1981.

*Володина Л.К.
Подшивалов В.Ф.
Криворожский ГПУ*

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ СВЯЗЬ В КУРСЕ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ

Рассматриваются вопросы совершенствования методов и форм обучения в курсе начертательной геометрии. На примере исследования, проведенного на факультете общетехнических дисциплин, составлена таблица по установлению количества задач, обеспечивающих усвояемость конкретных тем. Автор считает, что по изложенной методике можно провести расчет для задач по курсу черчения.

Анализ результатов зимней сессии, студентов первого курса на

протяжении десяти лет свидетельствуют о том, что число неуспевающих студентов по начертательной геометрии и высшей математике, примерно одинаково. Совпадают даже и фамилии неуспевающих по этим предметам. Такое совпадение не случайно: все неуспевающие в институте имели тройки по алгебре и геометрии в школе и проблемы с усвоением этих дисциплин перенесли на студенческий уровень.

Эти студенты, которые по тем или иным причинам не смогли в средней школе накопить достаточно солидного «багажа» знаний по алгебре и геометрии и поэтому не имеют достаточно высокого уровня развития пространственного изображения, неизбежно испытывают большие затруднения при усвоении программного материала по начертательной геометрии и высшей математике.

Использование в учебном процессе пространственных моделей, проведение лекционных демонстраций и лабораторных занятий не всем помогает преодолеть эти затруднения. Необходимо активно использовать существующую связь между курсом математики и начертательной геометрии. Эта необходимость подтверждается и логикой вопросов, включенных в программу изучения этих курсов, как в школе, так и в университете.

На протяжении первого семестра рассматривается один и тот же классический круг вопросов, составляющий основу монументальной математической подготовки.

Программа университета по начертательной геометрии составлена с учетом степени готовности, пришедших к нам студентов углубить и расширить школьные знания, перейти от решения задач, представленных в школьной программе на одной плоскости к решению универсального ряда типовых задач, на трех и более плоскостях.

Методы, которые мы применяем при обучении, имеют не меньшее значение, чем содержание образования. В активизации познавательной деятельности студентов, их умственном развитии, большое значение имеет четкая межпредметная связь, как один из методов обучения. В аналитической геометрии (кафедра высшей математики) и начертательной геометрии (кафедра общетехнических дисциплин) рассматриваются одни и те же задачи, только в начертательной геометрии эти задачи решаются методом ортогонального проецирования, а в аналитической геометрии – методом математического моделирования. Соединение обоих методов при изложении лекционного материала по курсу начертательной геометрии даст возможность перебросить мостик от пространственного решения конкретных задач к математическим обобщениям и абстракциям аналитической геометрии.

Основным недостатком в постановке изучения начертательной геометрии является ее абстрактность и оторванность от других курсов, таких как математика, механика, резание материалов и деталей машин. Необходимо преодолеть разрыв между начертательной геометрией и ее инженерно-техническими приложениями.

Нам показалось, что активизация познавательных процессов будет значительно выше, если на лекциях и лабораторных занятиях по начертательной геометрии при решении пространственных задач давать одновременно математическую модель этой задачи, взять ее из курса аналитической геометрии, по следующей схеме:

Начертательная геометрия	↔	Аналитическая геометрия
План пространственного решения. Эпюр		Математическая модель указанной задачи. Формула.

Такой способ изложения дает возможность увеличить объем усвоенных знаний, познавательную активность в обучении, переработке приобретенных знаний и умение перенести решение конкретной задачи на математическую модель.

Таким образом, абстрактная математическая модель (формула) и комплексный чертеж (эпюр) в процессе изложения лекции находятся в диалектическом взаимодействии. Они взаимно дополняют и обогащают друг друга, а также дают пищу для дальнейшей работы пространственному воображению.

Математическая модель и ее графическое изображение есть два, хотя и взаимосвязанные, но отдельные друг относительно друга процесса. Пространственное воображение есть “внутренний момент” графической деятельности. Однако и то и другое не только взаимосвязано, но и неразрывно.

Сложно удерживать в сознании математическую модель (формулу), ее пространственный смысл и не прибегать к помощи графика или чертежа. Это все равно, что играть в шахматы “не глядя на доску”. “Не глядя на доску” первокурснику трудно оперировать с материалом и добиться результатов при изучении равноценных тем, какие он в состоянии получить при предлагаемом нами методе подхода к изучению математических дисциплин.

Математическая модель очень удобна, она дает возможность быстро уточнить и проверить правильность пространственного графического построения, а при переходе на компьютерную графику без математической модели невозможно обойтись. Поэтому очень важно возможно раньше научить студентов пользоваться математической моделью при анализе построения пространственной модели – эпора, при построении целого ряда позиционных и метрических задач. Это позволит добиться отчетливого представления

геометрической сущности решаемых задач и избежать формального усвоения графических операций, приводимых на комплексном чертеже (что часто имеет место при обычном методе изложения курса начертательной геометрии).

Давно признано, что необходимым компонентом познавательной и творческой деятельности в различных областях теории и практики является верный посыл, обеспечивающий создание новых образов на основе тех, которыми человек уже владеет. Таким посылом для студента являются школьные знания и материал математических лекций в институте. Процесс развития пространственного представления протекает успешнее, когда он подкреплен строгой математической моделью – формулой, в этом нас убедил эксперимент, проводимый со студентами первого курса факультета общетехнических дисциплин на протяжении трех лет.

При проведении анализа по установлению количества задач, обеспечивающих 90% успешности, были получены следующие данные:

Таблица 1

Тема занятия	Количество задач по варианту	Расчетно-необходимое количество задач.
I. Точка и прямая на эюре.	10	8
II. Плоскость на эюре. Основные позиционные геометрические задачи.	45	40
III. Способы преобразования проекционного чертежа.	15	24
IV. Многогранники. Основные позиционные и метрические задачи.	10	8
V. Кривая линия и поверхности.	10	10
VI. Пересечение поверхностей плоскостями и прямыми.	25	20
VII. Взаимное пересечение поверхностей.	20	10
VIII. Плоскости, касательные к поверхности.	15	10
IX. Развертки поверхностей.	15	10
Итого:	165	140

Установление необходимого количества задач, обеспечивающих усвоение материала, с вероятностью 0,9 потребовало выбрать среднюю оценку уровня подготовки студентов. Будем считать такой величиной число правильно решенных задач. Методику расчета необходимого количества задач по изучаемому разделу можно показать на примере расчета к разделу II, табл. I.

Полученные статистические данные сведены в таблицу 2.

Тема курса	Кол-во задач по варианту	Разбивка задач по сложности		Всего решений	Из них правильных	Необходимое кол-во задач, обеспечивающих 90% усвояемости студентами
		Тип задачи	Кол-во по вариантам			
II. Плоскость на эмпоре. Основные позиционные и метрические задачи.	40	I	20	50	31	20
		II	10	25	19	10
		III	10	25	21	10

Для определения уровня подготовки студентов использовали выборочный метод и на этой основе была найдена средняя оценка уровня подготовки студентов.

Пусть: n – число студентов решающих одну задачу одного типа; X_n – число студентов, решивших задачу правильно.

Вероятность того, что задача будет решена $P_n = X_n/n$; величина X_n является величиной случайной и точечной.

Вводим понятие интервальной оценки:

θ – оцениваем параметр; $\bar{\theta}, \theta$ – границы доверительного интервала; θ_n – величина с помощью которой осуществляется оценка;

α – доверительная вероятность.

Интервал $(\bar{\theta}, \theta)$ – тот интервал, который с надежностью α

покрывает оцениваемый параметр θ .

Следовательно, полученная из наблюдений оценка θ_n в 100% \times 2% случаев окажется в интервале $(\bar{\theta}, \theta)$ и только в $(1 - \alpha) \times 100\%$ выйдет за пределы построенного интервала.

Для нашего случая X_n – среднее число студентов правильно решивших задачу. Границы (\bar{X}_n, X_n) показывают с вероятностью α , что в нашем эксперименте в 2×100 случая из 100 среднее число студентов, решивших задачу, будет в пределах (\bar{X}_n, X_n) , и вероятность того, что задача будет решена, заключается в пределах:

\bar{X}_n – число студентов решивших задачу (ч.с.р.э)

X_n – число студентов решивших задачу (ч.с.р.э)

Поэтому, в основной задаче, можем говорить не о точном числе

задач, которое следует дать студенту для успешного освоения темы, а о числе задач “с избытком” (тогда вероятность $\frac{X_n}{(ч.с.р.з)}$) или “с недостатком” (тогда вероятность $\frac{\bar{X}_n}{(ч.с.р.з)}$).

Так как число испытаний нами проведенных не слишком велико, то для построения доверительного интервала используем формулу Стьюдента.

Примем доверительную вероятность $\alpha = 0,9$ и выборку объема равную 10 (10 студентов решают одну и ту же задачу).

Из табл. I видно, что из 45 задач, утвержденных кафедрой по теме “Основные позиционные геометрические задачи” достаточно 40 для успешного усвоения материала студентами, работающими по одному варианту.

Среднее арифметическое значение количества правильных решений $X_n = 2,2$.

Дисперсия определяется по формуле:

$$S^2 = M(x - Mx)^2 = Mx^2 - 2(Mx)^2 + (Mx)^2 = Mx^2 - (Mx)^2 = \frac{x_1^2 + \dots + x_n^2}{n} - \frac{(x_1 + \dots + x_n)^2}{n^2};$$

отсюда

$$S^2 = 1,86$$

$$S = 1,37$$

Доверительный интервал:

$$P(\bar{x} - t_{g; n-1} \frac{S}{\sqrt{n-1}} < x_n < \bar{x} + t_{g; n-1} \frac{S}{\sqrt{n-1}}) = 1 - \frac{g}{1000}$$

$$P(\bar{x} - t_{1,9} \frac{1,37}{\sqrt{10-1}} < x_n < \bar{x} + t_{1,9} \frac{1,37}{\sqrt{10-1}}) = 0,9$$

$$\text{Откуда } 1 - P = \theta = 1 - 0,9 = 0,1 = 10\%$$

По таблицам при $g = 10\%$ и $k = n - 1 = 10 - 1 = 9$ находим $t_{1,9} = 1,833$;

$$t_{1,9} = \frac{S}{\sqrt{n-1}} = 1,833 \frac{1,37}{2} = 1,833 * 0,46 = 0,84 \text{ при } x_n = 2,2$$

$$2,2 - 0,84 < x_n < 2,2 + 0,84;$$

$$1,36 < x_n < 3,04$$

Таким образом, “допустимые” (с надежностью 90%) значения параметра 2,2 лежат в интервале 1,36 ч 3,04 правильных решений, что и обеспечивает успешное усвоение темы раздела II с требуемой вероятностью.

По этой методике можно провести расчет для задач по курсу черчения.

Выполненная работа показала целесообразность выбора более сложных задач, обеспечивающих высокий уровень усвоения учебного материала студентами. Появилась реальная возможность уменьшить количество традиционных заданий, что позволит сбалансировать бюджет учебного времени студента без снижения уровня подготовки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Н.Ф. Четверухин Стереометрические задачи на проектируемом чертеже. —М.: Наука, 1968
2. Архангельский С.И., Михеев В.И., Манников В.И. О моделировании и методике обработки данных педагогического эксперимента. —М.: Знание, 1974
3. Пустельник Е.И. Статистические методы анализа и обработки наблюдений. —М.: Наука, 1968

Недашковский Ю.В.

Гильченко В.Н.

Криворожский ГПУ

ХАРАКТЕР ИЗМЕНЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНИКИ АВТОМАТИЗАЦИИ

Труд во всех областях общественного производства, в связи с развитием новой техники, автоматизации и современных компьютерных технологий становится все более квалифицированным. Совершенствование современной техники и ее автоматизации происходит за счет внедрения микропроцессорной техники, что в свою очередь приводит: во-первых, к миниатюризации систем управления и, во-вторых, к необходимости ее качественного обслуживания.

Современные информационные технологии базируются на применении компьютерной техники и сопутствующей ей технике связи, т.е. коммуникационных технологий. Это приводит к необходимости их изучения и соответствующего применения. Этот аспект необходимо учитывать во время совершенствования методов и организационных форм обучения. Современный педагог должен знать основы алгоритмизации и программирования, владеть компьютерной техникой, быть технически грамотным и способным самостоятельно изучать и применять современную коммуникационную технологию.

Структура деятельности личности в условиях современного общественного производства заставляет преподавателя искать методы

и средства для полноценного раскрытия индивидуальности студента в соответствии со спецификой предмета, поскольку изучение теории предмета и осуществления связи с практикой в процессе обучения – два взаимосвязанных этапа.

Основной недостаток изучения технических дисциплин в частности современной техники автоматизации – догматический характер усвоения научных знаний значительной частью студенческой молодежи. Изучая техническое устройство, предназначенное для автоматизации технологического процесса или объекта (датчик, реле, усилитель), важно дать пояснение нескольким различным принципам технической реализации изделия. То есть применять формы и методы, которые не только дают понятие о механизме действия того или иного устройства, но и раскрывают физическую сущность принципа действия, который может базироваться на различных методах измерений и преобразований того или иного параметра.

Как пример подготовки условий задачи для компьютерной обработки можно привести метод построения монтажных схем с помощью универсального алгоритма, который позволяет автоматизировать этот процесс и одновременно способствует улучшению усвоения данного материала студентами.

Возле клемм каждого устройства, входящего в принципиальную схему электрических соединений проставляются цифры – сквозной нумерацией начиная с произвольно выбранного элемента схемы. На принципиальной схеме соответствующим образом, проставляются номера контактов и клемм, которые представляют собой отдельные устройства, из которых собрана схема.

Например: принципиальная схема включения трехфазного асинхронного двигателя в однофазную сеть с возможностью его реверса включает два контактора, тепловое реле, конденсатор, асинхронный двигатель и пульт управления, состоящий из трех кнопок “Пуск вперед”, “Пуск назад”, и “Стоп”. Все эти устройства могут располагаться на различных расстояниях друг от друга в зависимости от условий эксплуатации. Метод состоит в следующем: наружные клеммы для подсоединения всех этих устройств нумеруются сквозной нумерацией от 1 до n . Эти номера проставляются на принципиальной схеме, причем различные устройства разделяются между собой условием $n_{i+1} \div n_{ik} > n_{j+1} \div n_{jl}$, где i, j – номера различных устройств управления, $1 \div k, 1 \div l$ – номера контактов.

На схеме электрических соединений (монтажной) номера контактов и клемм соединяются между собой согласно цифр проставленных на принципиальной схеме, т.е. чисто механически. Единственно, что необходимо различать – это цепи управления и силовые цепи.

Этот метод позволяет алгоритмизировать процесс вычерчивания схемы электрических соединений (монтажной схемы) и в случае задания расположения и расстояний между устройствами практически автоматизировать этот процесс.

Метод опробован на лабораторных работах. Практическое применение этого метода студентами при сборке монтажных схем показало его эффективность при обучении.

Это только пример того, что не определенные технические устройства, а сами принципы автоматизации могут быть положены в основу разрабатываемых программ и методик обучения.

Выводы:

– методика обучения автоматизации должна основываться на алгоритмизации поставленных педагогических задач на базе систем искусственного интеллекта, освоения информационных технологий, в частности сети Интернет, использование при обучении которой, является необходимым условием при самостоятельном, индивидуальном обучении;

– процесс самостоятельного обучения может включать обучающие программы, со звуковым сопровождением, с контрольными заданиями в виде тестов, а также после получения информации по сети, ее обобщения, обращение к преподавателю за разъяснением того или иного вопроса, подготовка рефератов и их обсуждение на коллоквиуме.

*Усеинова Г.Х.
Крымский ГИПУ
г. Симферополь*

ПРОБЛЕМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРАКТИК НА ИНЖЕНЕРНО– ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Студенты инженерно–педагогического факультета – это будущие мастера и преподаватели, которые, используя свои знания, умения и навыки инженера и педагога, готовят современных квалифицированных рабочих, способных конкурировать на рынке труда. Подготовка специалистов высокого уровня требует мастерства педагогических кадров, совершенствования профессиональных навыков, а это возможно только через практику. Именно практическая деятельность позволяет студентам систематизировать и обобщать полученные знания, формировать и совершенствовать профессиональные навыки, актуализировать и развивать творческие способности, осуществлять экспериментальную работу в учебной деятельности, подготовиться к выполнению функций преподавателя

спец.дисциплин, мастера производственного обучения, способствовать самоопределению в будущей жизни.

Студенты инженерно-педагогических специальностей за годы обучения в университете проходят несколько практик: учебно-ознакомительную, две производственно-технологические, две педагогические, одну преддипломную.

Нет необходимости говорить о важности и значимости практики в деле формирования профессиональных знаний, навыков, умений. Наряду с положительными сторонами существуют и отрицательные моменты. Дело в том, что, учитывая сложившуюся современную экономическую ситуацию, ощущается нехватка современного технического оборудования в мастерских университета. Поэтому возникает проблема с овладением и присвоением рабочей квалификации студентам. Получается, что, не имея рабочей квалификации, студентам-выпускникам присваивается квалификация "инженер-педагог", т.е. наши выпускники имеют право работать мастерами производственного оборудования. А ведь усвоение передовых приемов и способов труда может быть достигнуто только в том случае, если мастер сам в совершенстве владеет этими приемами и может уверенно продемонстрировать их учащимся. Поэтому необходим продуманный государственный подход в решении этого вопроса.

В проекте "Концепции развития профессионального образования в Украине" записано: "Навчально-виховний процес у професійно-технічних навчальних закладах здійснюють викладачі загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних дисциплін, майстри виробничого навчання... які володіють необхідними знаннями і мають відповідну кваліфікацію". Необходимо, чтобы после прохождения производственных практик студентам инженерно-педагогического факультета присваивался соответствующий рабочий разряд по специальности.

Другая проблема производственных практик – отсутствие баз производственных практик. Предприятия и организации с неохотой принимают студентов на производственные практики, так как не заинтересованы в этом. А ведь именно при прохождении производственных практик происходит закрепление практических знаний, полученных в процессе обучения в университете. Решить этот вопрос можно, на мой взгляд, заинтересовав каким-либо образом базы практик. Например, предоставив экономические льготы. Это даст возможность заинтересовать предприятия и организации в успешном прохождении производственных практик, что позволит в свою очередь подготовить высококвалифицированных инженеров-педагогов.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ОБСЛУГОВУЮЧОЇ ПРАЦІ

В статті розкриваються актуальні проблеми особистісно-орієнтованого навчання при вивченні спеціальних дисциплін майбутніх учителів обслуговуючої праці. Установлено, що професійне становлення фахівця більш ефективно в процесі практичних занять.

На сучасному етапі розвитку в Україні відбувається перехід від знаннєвої до особистісної орієнтації цілей і змісту освіти.

Сучасне реформування освіти здійснюється за ідеями смисло-ціннісного буття людини, які передбачають повноцінний індивідуально-духовний розвиток кожної особистості, її всебічну творчу самореалізацію.

Розробка особистісного підходу – дуже складна теоретична і практична проблема, яка виникла не сьогодні, її розв'язанню сприяли наукові дослідження В.О.Моляко, Л.М.Проколієнко, І.С.Якиманської, В.В.Серікова, І.Д.Бежа, О.Я.Савченко та інші. Найбільшою цінністю особистісно-орієнтованого навчання є особливість кожного студента, його самобутність, неповторність, а викладач при цьому отримує можливість зосередитися на індивідуальному розвитку кожного.

Так, на думку І.С.Якиманської: “Надзвичайно важливим є те, що суб'єктивний (індивідуальний) досвід студента спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти” [3, с.31-41].

Підготовка молодого покоління до особистісного-орієнтованого навчання, активної участі в житті суспільства обумовлює необхідність збагачення процесу навчання, підвищення рівня самостійності студентів у навчальному процесі. Для вирішення складних соціально-економічних завдань майбутнім спеціалістам потрібний високий кваліфікаційний рівень.

До майбутньої діяльності людину необхідно спеціально і цілеспрямовано готувати вже з раннього віку. Тільки добре ознайомившись з певною професійною діяльністю, набувши необхідного досвіду, людина може упевнено самовизначитись.

Значно зростає роль професії вчителя. Адже педагог впливає на становлення особистості учнів багатьма засобами, зокрема своєю поведінкою і власним інтелектом.

Вчитель не має морального права на те, щоб вимагати від своїх вихованців того, чим не володіє сам. Тому особливої актуальності набуло коло питань, пов'язаних з формуванням у студентів певних педагогічних переконань, психологічної готовності до педагогічної

роботи в школі.

Результативність професійної підготовки вчителя будь – якої спеціальності визначає рівень володіння навчальним предметом, тобто досконале володіння теоретичною і практичною сферою своєї професійної діяльності.

Практичні заняття в системі особистісно–орієнтованого навчання необхідно доповнювати новим змістом з елементами декоративно – прикладного мистецтва, формувати у студентів навичок ручної обробки матеріалів.

Сучасний урок у системі особистісно–орієнтованого навчання передбачає: створення необхідної матеріальної бази в навчальному кабінеті, це перш за все поповнення необхідною літературою про народний побут українського народу, про національний одяг різних областей, про національні звичаї і обряди різних областей.

Створення дидактичного роздаткового матеріалу з елементами оздоблення національного українського одягу, використання елементів національного оздоблення в сучасних моделях одягу. Студентам пропонуються зразки оздоблення української сорочки, сукні, сарафана і інші.

Спрямування позааудиторної роботи на формування гармонійно розвинутої особистості з високим національним культурним потенціалом, розвиненим почуттям прекрасного, устамними естетичними смаками.

Під час підготовки і проведення теоретичних вечорів, конкурсів звертається велика увага на якість підготовки їх в плані того, щоб домагатися збудження у студентів позитивних емоцій, гордоців за свій народ, його минуле, його культуру.

Такі практичні заняття за програмою бажано завершувати виготовленням оригінальних виробів на історичні українські національні сюжети. Крім набуття професійних умінь і навичок такі заняття несуть в собі значне гуманістичне начало, що компенсує його яркий дефіцит у навчальних планах при підготовці вчителів трудового навчання та обслуговуючої праці.

Наш час вимагає виховання покоління з високим рівнем соціальної зрілості, принципово новим мисленням та професіоналізмом, якість якого визначається не тільки обсягом знань і вмінь, але повсякденним творчим підходом до справи, ефективністю реалізації творчого потенціалу в системі особистісно–орієнтованого навчання.

Вирішення проблеми формування та розвитку творчого мислення та активності на уроках обслуговуючої праці, оригінальних рішень в нестандартних ситуаціях залежить від професійної та педагогічної підготовки вчителя.

Одним із важливих засобів формування професіоналізму майбутніх вчителів обслуговуючої праці є організація творчої діяльності студентів в спрямованому цілісному процесі підготовки спеціалістів – (соціально–економічних, загальнонаукових, загальнокультурних, загально технічних та спеціальних), що створюють в своїй взаємодії єдину особистісно–орієнтовану педагогічну систему.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня філософія // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 1. – С. 16 –19.
2. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: шляхи реалізації // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С. 10 – 13.
3. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения //Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–41.

*Рогачова Л.М.
Криворізький ГЕМТ*

МОТИВАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ – МЕХАНІКІВ

Сучасний технік - механік має не тільки володіти необхідними професійними знаннями, щоб результативно здійснювати ремонт металургійного обладнання, а і відповідними професійними вміннями. Відомо, що професійні вміння – це здібності фахівця використовувати спеціальні знання у певній галузі професійної діяльності. Але, як доводить сучасне виробництво, продуктивність і ефективність діяльності техніків – механіків залежать, насамперед, від того інтересу до виконуваної справи, на засадах якого безпосередньо відбувається робота фахівця.

Виробничі функції техніків – механіків пов'язані з складними, важкими умовами праці, а інколи і доволі шкідливими для здоров'я. Металургійні підприємства відрізняються наявністю джерел підвищеного рівня забруднення повітря, шуму, вібрації, і змінного температурного режиму. Ці умови негативно впливають на вироблення у молодих спеціалістів стійкого інтересу і потреби працювати на високому рівні при виконанні своїх виробничих функцій. Кожний механізм і машину можна порівняти з людським організмом, що має крім органів життєдіяльності ще й власний характер, а механік – з лікарем, який крім знання особливостей стану здоров'я свого пацієнта, повинен ще й обов'язково відчувати і враховувати особливості його

характеру. У зв'язку з цим, робота механіка вимагає творчого підходу, достатньої кмітливості і передбачуваності. Такі риси можуть бути притаманні тільки спеціалісту з високо розвинутою внутрішньою професійною мотивацією.

Саме тому у даній статті ми вважаємо за необхідне розглянути роль і значення розвитку мотивів професійної діяльності у процесі навчання, які надалі впливатимуть на результати професійної підготовки і діяльності молодшого спеціаліста. Педагог, вирішуючи таке завдання у навчальному процесі, має чітко усвідомлювати різницю між поняттями “стимулювання” і “мотивація”. “Термін “стимулювання”, - як зазначає І.П.Раченко [4, с.125], - походить від латинського слова “стимул”, яке означає спонукання до дії, спонукальна причина”. Проблемою педагогічного стимулювання займалися М.М.Пістрак, О.С.Макаренко, Л.С.Виготський, П.П.Блонський А.А.Бехтерев і багато інших. Враховуючи їх досвід у дослідженні механізмів процесу стимулювання навчальної і практичної діяльності, можна зазначити, що стимулювання – це вплив педагога на учня, який збуджує його до дії (оцінка, похвала, повага серед однолітків тощо). Дослідженням педагогічних і психологічних основ цілеспрямованого формування свідомих мотивів учіння займалися В.Г.Асеев, В.С.Болгаріна, Л.Й.Гуменюк, Д.Б.Ельконін та інші. Мотивація у їх роботах визначається як результат діяльності педагога по розвитку мотивів навчання і учіння. Ці мотиви постають, у свою чергу, у вигляді внутрішньої спонуки активізації особистості і визначають ступінь ефективності учбової і виробничої діяльності. На протилежність стимулам, мотиви – це внутрішні збудження учнів до пізнавальної діяльності, коли їх ніхто не примушує включатися у навчання (учіння). За цих умов учні діють відповідно до власного бажання.

Найбільш результативним мотивом професійної діяльності є інтерес, який неодмінно потребує всебічного розвитку. Інтерес, як мотив діяльності, буває епізодичним, не стійким, і тому задача педагога в процесі взаємодії з учнем - сприяти розвитку стійкого професійного інтересу.

Безумовно, як зауважує О.Друзюк, важливим напрямком “діяльності педагога в сучасних умовах є уміння мотивувати знання. Для цього треба добирати такі засоби і прийоми стимулювання, які б допомагали тим, хто навчається, усвідомити мету навчання, оскільки лише це може спонукати до дії” [2, с.25]. Парадигма сучасної освіти, з позицій людиноцентристського розуміння буття, передбачає вироблення у суб'єктів учіння активної позиції в процесі навчання. Розуміння необхідності набуття уміння самостійного “добування” знань і володіння певним рівнем компетентності при розв'язанні соціальних

проблем і виробничих задач, повинно підкріплюватися усвідомленням потреби у постійному інтелектуальному розвитку. Реалізація цих завдань має на меті повну і своєчасну адаптацію особистості в існуючій швидкозмінній системі соціокультурних норм і цінностей. Життя передбачає, що "...людина створюється. Безперервно, знову і знову створюється. Створюється з участю її індивідуальних зусиль" [3, с.24]. Кожне таке створення повинно неодмінно проявлятися у позитивних змінах. Процес росту і удосконалення діяльності особистості повинен відбуватися у суспільній і професійній сфері. Джерелом удосконалення має бути саме внутрішня мотивація.

Навчальна мотивація визначається рядом факторів, а саме:

- освітньою системою і освітнім закладом де відбувається процес навчання;

- характером організації освітнього процесу;

- суб'єктивними особливостями учня і учителя;

- специфікою навчального предмета, на матеріалі якого створюється система мотиваційного впливу.

Ряд дослідників акцентують увагу на особистісному підході при формуванні і постановці мотивів. В.Ткаченко наголошує на тому, що "кожна людина сама чітко визначає, для чого їй потрібний певний рівень знань" і, виходячи з цього, "мотивація навчання у студента, передусім, формується за потребами здобуття певної професії. Тобто особа має оволодіти такою сумою знань і умінь, які б дали змогу заявити про себе як про непоганого професіонала"[5, с.40].

Анкетування виявляє, що, вступаючи на навчання до ВНЗ І рівня акредитації за кваліфікацією технік-механік з експлуатації та ремонту устаткування металургійних підприємств, випускники 9-х класів загальноосвітніх шкіл, майже, 100% виявляють відсутність мотивації до своєї майбутньої професійної діяльності. Така ситуація пояснюється життєвою обізнаністю і віковими особливостями першокурсників. Перед викладачами загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, постає складна і відповідальна задача. Їм необхідно сформувати спочатку стійкий і неупереджений інтерес до майбутньої професійної діяльності, а потім розвинути його до ступеня внутрішньої потреби на рівні мотивації.

Зміни соціально-економічних відносин, що продиктовані розвитком ринкової економіки в Україні, такі як: наявність конкуренції між спеціалістами на ринку праці, попит підприємств на освічених і кваліфікованих спеціалістів, обов'язкова відповідність напрямку і освітнього рівня спеціаліста, роботі яку він виконує і посаді, яку він обіймає, дають соціальну основу для формування у студентів внутрішньої мотивації у процесі навчання і бажання оволодіти

професійними вміннями високого рівня якості.

Формуванню пізнавальних мотивів сприяють базові засоби удосконалення навчально-виховного процесу, а саме:

- науково-обґрунтовані дидактичні основи професійної підготовки молодших спеціалістів техніків - механіків, через оновлення змісту дисциплін спеціального циклу і міжпредметних зв'язків;

- удосконалення методів формування професійної мотивації навчання через впровадження проблемно-розвиваючого і імітаційно-ігрового навчання для усвідомлення органічного зв'язку між свободою вибору та відповідальністю за наслідки його реалізації у житті і професійній діяльності;

- використання комп'ютерних і телекомунікаційних технологій для формування умінь самостійного "добування" необхідної інформації у мережі Інтернет;

- оптимізація структури лекційно-семінарських і лабораторних занять на основі розширення форм самостійної і пошуково-творчої роботи студентів;

- використання системи виробничих практик для випереджаючого набуття професійних умінь;

- впровадження системи науково - дослідницької і науково - пошукової роботи з обдарованими студентами для створення мотивації підвищення рівня професійної майстерності у ВНЗ III і IV рівня акредитації.

Основу мотивації має скласти бажання стати висококласним спеціалістом. Ефективність роботи проявляється вже на старших курсах. Так, анкетування студентів 3-го курсу виявило, майже, у 80% студентів сформованість бажання і негайної потреби бути спеціалістом високої кваліфікації.

У процесі дослідження ролі і значення розвитку мотивів професійної діяльності у процесі навчання, ми встановили, що їх утворення пов'язане з багатьма факторами, а саме: з об'єктивними змінами у соціально - економічному житті; якісними змінами і функціональним удосконаленням навчально-виховного процесу; науковим обґрунтуванням дидактичних основ професійної підготовки студентів; зміною загальнонародських пріоритетів у навчанні та системі організації вищої освіти за ступеневим принципом. З огляду на це, підготовка техніків – механіків повинна бути спрямована на те, що б сформувати соціально – і професійно – активну особистість, яка вступає у життя зі сталою системою дієвих внутрішньосприйнятих мотивів і може реалізуватися в ньому через постановку перспективних, адаптованих і гнучких цілей на позитивні зміни у професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Болгаріна В.С., Гуменюк Л.Й. Вивчення мотивації учіння засобами педагогічної психології // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С.7 – 14.
2. Друзюк О. Філософія сучасної освіти: структура і зміст // Освіта. Технікуми, коледжі - №2 (6). – 2003. – С.24 – 25.
3. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. – М.: Наука, 1990. – 66с.
4. Раченко И.П. Принципы научной организации педагогического труда - (В вопросах и ответах). – К.: Рад. шк., 1989. – 100с.
5. Ткаченко В. Вчитись – справжнє мистецтво // Освіта. Технікуми, коледжі. - №1. – 2001. – С.40 – 42.
6. Хохліна О.П. Розумовий розвиток учнів у процесі трудового навчання // Педагогіка і психологія. – 2000. - №1. – С.33 – 40.

*Драшко О.М.
Криворізький ДПУ*

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ОБСЛУГОВУЮЧОЇ ПРАЦІ

Суспільний запит до освіти сьогодні позначено потребою у формуванні творчої особистості на усіх рівнях її реалізації: як суб'єкта соціокультурних відносин, як суб'єкта професійної діяльності і т.ін. Це змушує сконцентрувати увагу на утвердженні принципу гуманізації та гуманітаризації освіти в цілому і навчально-виховного процесу як конкретного механізму її реалізації.

Особливо актуально позначена така проблема для професійної підготовки таких фахівців як вчитель обслуговуючої праці. Це та людина, яка одночасно торкається “душі, серця, розуму, руки...дитини”. Настільки ж духовно щедрим, духовно багатим, чуйним, кмітливим, високо майстерним, талановитим і натхненним має бути вчитель, щоб з його” подачі” забриніли дитячі душі любов'ю до родини, до роду, до серця відкрились для краси, розум осягнув всю велич народної культури, руки хотіли і вміли творити...

Природно, що торкаючись проблеми підготовки вчителя обслуговуючої праці, є потреба вирішити і таке завдання: довести роль особистісно орієнтованого підходу як привідного механізму у формуванні творчого потенціалу майбутнього фахівця.

Такого фахівця підготувати нелегко. Очевидно, що є потреба формувати не просто “стандартний набір компетенцій”, а особливість творчу і особливу. Отже на етапі підготовки майбутнього вчителя

обслуговуючої праці важливо максимально створити умови для самопізнання та самореалізації кожного студента. Сьогодні такий підхід до організації навчально-виховного процесу педагоги визнають як особистісно-орієнтований. Причому, як засвідчують вчені, популярність особистісно-орієнтованого підходу обумовлена рядом обставин:

- по-перше, динамічний розвиток суспільства вимагає формування у людини не стільки типового, скільки яскраво індивідуального, що дозволяє їй залишатись самою собою у соціумі, що швидко змінюється;

- по-друге, сучасним молодим людям притаманні прагматичність думок та дій, вільнодумство, а це в свою чергу вимагає від педагогів застосування нових підходів і методів у взаємодії з учнями;

- по-третє, сучасна школа як і вища школа гостро потребує гуманізації стосунків учнів та вчителів, демократизації їх життєдіяльності [4, с.2].

Вперше в науковій літературі принципи організації такого навчально-виховного процесу, який забезпечує формування і розвиток підростаючої особистості, системи особистісних цінностей як регуляторів її соціально значущої поведінки викладені у науково-методичному посібнику І.Д.Беха "Особистісно зорієнтоване виховання". Думка автора сягає внутрішніх механізмів здійснення такого процесу як на рівні особистісного саморозвитку суб'єктів педагогічного процесу так і їх взаємодії. "Це впливає із самої суті повноцінного виховання як залучення підростаючої особистості до світу людських цінностей і норм взаємовідносин зі світом, що неможливо без свідомого (тобто заснованого на вільному самовизначенні) дотримання відповідних норм і цінностей. Суттєво, що не лише ті елементи людської культури, до яких вихователь залучає вихованців "до чого слід прагнути, що володіє дійсним людським змістом, а що удавненим, що вічне, а що суетне, а й сам акт самовизначення виступає як важливий момент у вихованні" [1, с.128].

Підтверджуючи пріоритетність особистісно-орієнтованої моделі освіти, О.Я.Савченко вказує на сутнісні ознаки: виховання особистості з максимально можливою індивідуалізацією, створення умов для саморозвитку і самовдосконалення, осмисленого самовизначення своїх можливостей та життєвих цілей. Методологічно це опирається на принципи природо відповідності і мотиваційно-процесуальне забезпечення навчально-виховного процесу [3, с.2-4].

Мету, сутність, технологію, зміст, форми та методи педагогічної діяльності за умов особистісно-орієнтованого навчання розкривають такі дослідники як С.В.Рудаківська, О.І.Виговська та ін. [2, с.27-32]. Аналіз їх робіт доводить висновок, що результатом особистісно-

орієнтованого навчання є здатність особистості до перетворення науково-педагогічної інформації на підставі власного досвіду, тобто побудови суб'єктивної моделі пізнання. Крім цього в такому процесі розвивається креативність учнівської молоді, яка дозволяє їм постійно шукати та знаходити вихід із ситуацій; будувати для себе нову модель, спираючись на знання, засоби дій, що є в індивідуальному досвіді.

Всі наведені аспекти досліджувались у процесі підготовки вчителя обслуговуючої праці до використання художніх ремесел у навчально-виховному процесі. Причому, ми орієнтувалися на виявлення умов, які б забезпечили високий рівень психологічної, педагогічної та мистецтвознавчої готовності вчителя обслуговуючої праці до здійснення професійної діяльності. Однією із провідних умов виявлено і підтверджено впровадження особистісно-орієнтованої технології в навчально-виховний процес вищої школи. Сутність її полягає в тому, що через усі предмети, види пізнавальної діяльності чітко має пройти ідея особистісної значимості індивідуального творчого саморозвитку. У такому процесі студент стає не просто "приймачем" учбової інформації, а навпаки, активним учасником у виявленні і формуванні професійно-актуальних і предметно-обумовлених проблем, у вільному допущенні до пошуку істини через успіх діяльності, реальну оцінку труднощів, багатоваріантність спроб, тощо. Зрозуміло, що таким чином організована співпраця суб'єктів педагогічного процесу значно підвищує рівень творчого опрацювання теоретичного пласту учбової інформації, а також рівень творчого практичного самовиявлення.

Запропонований підхід до організації процесу підготовки вчителя обслуговуючої праці до використання художніх ремесел у професійній діяльності зумовлює дієвість соціально-педагогічних, психологічних, структурно-інформаційних, організаційно-методичних умов.

Важливою ланкою формування готовності стала діяльність студентів у майстерні, налаштована за логікою розвитку процесу навчання художніх ремесел в історичному ракурсі. Тобто, організація оволодіння художніми ремеслами здійснювалась через звертання до родинного досвіду, цехову організацію пізнавально-практичної діяльності; залучення до культури художніх промислів.

Сприяло творчому формуванню особистості професіонала і впровадження варіативного підходу до технологічної, а згодом і педагогічної практики. Основне завдання створити умови, коли студент стає творцем процесу свого професійного самовдосконалення.

Щоб досягти максимальної самовідповідальності студента за результативність власного професійного росту і самовдосконалення важливо забезпечити рефлексивний характер пізнавальної діяльності.

Системоутворюючим етапом професійного самовдосконалення

стала у нашій дослідницькій роботі організація позааудиторної роботи. Її планування, зміст та організація здійснювались у спектрі діяльності клубу "Гармонія" і будувались таким чином, щоб можна було презентувати успіх (хоч найменший) кожного студента на будь якій ланці професійної підготовки.

Результати здійсненої роботи підтвердили дієвість особистісно-орієнтованого підходу у підготовці вчителя обслуговуючої праці, що дозволяє зробити наступний висновок: по-перше, тільки творча особистість вчителя здатна сформувати творчу особистість учня; по-друге, використання художніх ремесел у навчально-виховному процесі на рівні індивідуальної, методичної та мистецтвознавчої діяльності дозволяє відкрити джерело культуротворення сучасної людини; по-третє, весь процес підготовки вчителя обслуговуючої праці має бути процесом професійного саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗИН, 1998. – С.128.
2. Рудаківська С.В., Виговська О.І. Особистісно орієнтоване навчання //Педагогіка толерантності. – 2000. – №4. – С.27–32.
3. Савченко О.Я. Від людини освіченої до людини культури. Ціннісні орієнтації загальноосвітньої підготовки учнів //Рідна школа. – 1996. – № 5–6. – С.2–4.
4. Степанов Е. Личностно ориентированный подход в педагогической деятельности // Воспитание школьников. – 2003. – №2. – С.2–5.

Абдулов Р.М.

*Західнодонецький інститут
економіки і управління
м.Павлоград*

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ РОЛІ "ІНСТИТУТУ КУРАТОРІВ" В СУЧАСНОМУ ВУЗІ

Істотна роль у вихованні студентської молоді належить кураторам академічних груп, які безпосередньо реалізують педагогічну мету – підготовку колективу, здатного до самоврядування й виховання фахівця "через колектив".

Проблемою ефективного використання "інституту кураторів" у системі позааудиторної виховної роботи займалися багато дослідників (Т.М.Куриленко [2], Л.В.Лисенко [3], Л.І.Марісова [4], Н.Ф.Осіпова [5] та інші).

Детально обґрунтовані мета, завдання та функції "інституту кураторів" у навчально-виховному процесі вузу. У науково-методичних

працях розкрита роль куратора студентської групи. “Зміст його роботи полягає в здійсненні організаторської та виховної діяльності для забезпечення найбільшої ефективності навчально-виховного процесу у вузі цілком, у студентській групі, зокрема” [1, с.8].

Ми виходили з того, що головні завдання, які поставлені перед куратором, безпосередньо виходили з розуміння важливості реалізації:

- індивідуального підходу до виховання особистості (особистісно-орієнтоване виховання);
- за змістом згуртованого, організованого колективу студентської групи, готової на певному етапі до самоврядування.

Виходячи з існуючих положень у науці управління про функції, ми визначили дві групи функцій, властивих кураторові: технологічні (у науковій літературі їх називають “загальними”, оскільки вони властиві процесу управління в будь-якому виді діяльності) і спеціальні (посадові) функції куратора.

До першої групи функцій куратора академічної групи були віднесені:

- постановка цілей і конкретних виховних завдань;
- планування (розробка планів виховної роботи на навчальний рік, прогнозування результатів роботи, визначення основних напрямків у змісті роботи зі студентами);
- організація діяльності студентів (мова йде про підготовку й проведення різних організаційних форм виховної роботи: проведення кураторських годин, бесід, зустрічей, культпоходів, походів у природу, конкурсів, надання допомоги невстигаючим студентам у групі й ін.);
- координація діяльності студентів у групі (обговорення й розподіл на основі особистого орієнтованого підходу обов’язків, узгодження плану заходів групи з вузівськими й факультетськими планами навчальної й виховної роботи з формами роботи вузівського студентського самоврядування);
- контроль (перевірка з боку куратора результатів поточної й семестрової успішності студентів; контроль за станом виховної роботи і її відповідністю до запланованих заходів, поточна діагностика результатів виховної роботи й т.п.);
- регулювання діяльності студентської групи (якщо буде потреба, внесення коректив, надання допомоги, розвиток самостійної роботи студентів і т.п.);
- облік виконаної роботи як всією групою, так і окремими студентами, характер співробітництва між студентами й куратором (облік індивідуального внеску кожного студента в результати колективної діяльності);
- педагогічний аналіз: функція, яка дозволяє за результатами

контролю та обліку виконаної роботи виявити її результативність, обґрунтувати причини успіху або невдач, аналізом завершується й "мала" і "велика" робота; на основі аналізу вдосконалюється зміст виховної роботи при повторенні її в новому циклі (циклом діяльності в освіті прийнято вважати навчальний рік).

Відповідно до положень теорії управління (розроблена В.С.Пікельною) друга група функцій управління носить назву "спеціальні" і розкривають вони посадові обов'язки. До таких функцій куратора академічної групи ми віднесли:

1. Освітню (увага куратора до характеру пізнавальної діяльності кожного студента, до результатів його самостійної роботи).

2. Виховну (як найбільш важлива функція в системі роботи куратора, пов'язана із створенням умов для всебічного розвитку студента, з формуванням моральних якостей особистості).

3. Розвиваючу, пов'язану з розвитком творчих здібностей особистості, творчого мислення, стійкої пам'яті, уяви й т.д.

4. Зв'язок з батьками, яких куратор повинен залучити до загальної роботи, у змісті якої вони повинні бути взаємно зацікавлені.

5. Звітну, що передбачає періодичну звітність куратора про зміст і результати проведеної роботи перед адміністрацією вузу.

Результати роботи куратора оцінюються, як правило, результатами початково-виховної роботи студентів академічної групи, якою він керує.

Серед методів виховної роботи, які використовує куратор академічної групи, широко відомі методи виховання: формування свідомості студентів (досягається шляхом пояснення, роз'яснення, порад, особистих рекомендацій та ін.); формування переконань (самоаналіз студентом власної діяльності, своїх вчинків, використання порівняльного аналізу в оцінці різних явищ громадського життя, прийняття особистістю загальнолюдських цінностей і т.п.); формування звичок у поведінці (формується шляхом залучення студентів в індивідуальну і суспільну діяльність, особистого прикладу, залучення до соціально значимих вправ, здорову конкуренцію і ін.); методи заохочення-стимулювання й мотивації (пов'язаний з формуванням зовнішніх і внутрішніх спонукань до різноманітних видів діяльності відповідно інтересів і потреб студентів як професійних, так і життєвих, особистих).

Розробляючи систему організації позааудиторної виховної роботи із студентами, нами була передбачена спеціальна підготовка майбутніх кураторів, яка включає в себе: семінари з організації виховної роботи в академічній групі; психотренінги; рольові ігри; вивчення основ психодіагностики, досвіду кращих кураторів і т.д.

Досліджуючи цю проблему, Т.М.Куриленко відзначає: “Іноді низька якість виховної роботи куратора в групі є наслідком не безвідповідального відношення до виконання своїх функцій, а наслідком недостатності знань змісту, форм і методів роботи, що у свою чергу, свідчить про відсутність необхідної методичної літератури для кураторів і цілеспрямованого навчання їх у вузах” [2, с.15]. З таким твердженням не можна не погодитися, оскільки, при створенні нових типів вищих шкіл (недержавні вищі навчальні заклади) на викладацькі посади запрошуються висококваліфіковані фахівці, які не мають вищої педагогічної освіти. Будучи кандидатами наук певного профілю (економіка, техніка, і ін.), викладачі, на жаль, дуже часто не володіють педагогічними методами виховної роботи. Багато педагогів вищої школи не володіють методиками психодіагностики й тому стикаються із труднощами при вивченні особистості студента.

Система виховної позааудиторної роботи із студентами передбачає об'єктивно необхідну підготовку педагогів вузу до кураторської діяльності.

На першому етапі формування колективу студентської групи виховання здійснюється під керівництвом куратора. Роль його на даному етапі полягає в аналізі міжособистісних взаємин між студентами групи. Для цього куратори повинні навчитися використовувати метод соціометрії, опитування, своєчасного коректування статусу студентів (зокрема з високим і низьким статусом). Найважливішим завданням наставника є виховання активу групи, розвиток організаторських здатностей у членів активу. Як відзначають дослідники, дуже важливо правильно вибрати основні види колективної й індивідуальної діяльності.

Особливості підготовки фахівців у вищій школі (як державній, так і приватної форми власності) пов'язані з тим, що на старших курсах (IV–V курс) вони повинні пройти етап соціалізації. Слід зазначити, що в деяких вузах України здійснюється експеримент по відмові на старших курсах від діяльності кураторів–наставників.

На наш погляд, на старших курсах функції куратора кардинально змінюються, але не втрачають актуальності. Якщо розглядати соціалізацію як підготовку студентів до вступу в певне соціальне оточення, яке сприяє формуванню їх конкурентноздатності в умовах соціально–економічних змін у суспільстві, то основним завданням куратора на даному етапі є надання необхідної допомоги студентові в професійному становленні.

Дуже важливо здійснювати виховну роботу зі студентами на старших курсах індивідуально. Особливу увагу студентам необхідно приділяти при проходженні ними передвипускної та випускної

виробничих практик, оскільки реальні виробничі умови можуть безпосередньо вплинути на подальші плани випускника вузу з працевлаштування.

Досліджуючи проблему організації виховної роботи у вищих навчальних закладах, І.В.Соколова підкреслює, що для успішної соціалізації випускників вузів, кураторам груп необхідно здійснювати зустрічі студентів з “потенційними роботодавцями” (зустрічі з керівниками організацій, підприємств, представниками кадрових служб). Саме тому куратори повинні навчитися досить тісно співробітничати із службами працевлаштування. В окремих вузах, за зразком західних вищих шкіл, створюються відділи планування кар'єри [6].

В останні роки стала простежуватися тенденція сумісництва студентами роботи й навчання на старших курсах. Ми вважаємо це позитивним явищем у системі вищої освіти, оскільки студент безпосередньо знайомиться із специфікою виробничих відносин.

На наш погляд, інститут кураторства повинен функціонувати в тісному взаємозв'язку з органами студентського самоврядування. Як показав досвід, з одного боку, подібний підхід дозволяє кураторам надавати необхідну консультаційну допомогу факультетським та інститутським органам самоврядування, з іншого боку – куратори академічних груп можуть завжди отримати інформацію про життя студентства у вузі і залучати до неї студентів своєї групи.

З метою надання методичної допомоги куратору академічної групи нами був розроблений “Щоденник куратора”, покликаний організувати й надати йому повсякденну методичну допомогу. Щоденник містить такі розділи: плани проведення кураторських годин (години спілкування); посадові інструкції куратора та старости групи; положення про студентське самоврядування; короткий опис традицій вузу; карта діагностики особистості студента; методичні рекомендації для організації виховної роботи в академічній групі.

Введення в систему виховної роботи “Щоденника куратора” дозволило нам помітити, що зміст його дозволяє кураторові ознайомити студентів з існуючими нормативними документами вузу, в яких розкриваються права й обов'язки студентської молоді, види й форми її діяльності.

Ми прийшли до глибокого переконання, що зростає виховна роль представників інституту кураторів. Разом з тим, управління виховним процесом потребує від них уміння здійснювати керування вихованням за допомогою реалізації управлінських функцій: розробки завдань виховання; планування змісту виховної роботи; використання різноманітних організаційних форм виховної роботи; координації

діяльності студентів; контролю і самоконтролю діяльності студентів; введення, якщо буде потреба, коректив (стимулювання діяльності студентів, розвиток мотивації, включення інших механізмів регулювання); обліку виконаної роботи і її аналізу.

Кураторам необхідно знати психолого-педагогічні методи вивчення студентів, використання яких дозволить їм виявляти схильності, інтереси й потреби студентів. Мова йде про методи: соціометрії; усних та письмових опитувань (анкетування й інтерв'ювання, бесіда, вивчення методів незалежних характеристик та ін.)

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кураторы студенческих академических групп /Под ред. П.А.Колесника. – М.:МИЭИ, 1972. – 30 с.
2. Куриленко Т.М. Научные основы работы куратора академической группы. – Мн.: Высшая школа, 1982. – 112 с.
3. Лисенко Л.В. Педагогічні умови забезпечення професійно орієнтованої виховної роботи в студентській групі: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Харківський держав. педагогічний університ. ім.Г.С.Сковороди. – Х., 1998. – 20 с.
4. Марисова Л.І. Студентський колектив, основи формування і діяльності. – К.: Вища школа, Вид-тво КДУ, 1985. – 51 с.
5. Осипова Н.Ф. Студенческая группа как субъект формирования личности специалиста: Монография. – Х.: ХГУ “Основа”, 1991. – 154 с.
6. Соколова И.В. Организация воспитательной работы на филологических факультетах высших учебных заведений: Автореф. дис... канд.пед.наук: 13.00.04. /Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины. – К., 1999. – 22 с.

*Дворов П.П.
Западнодонецкий институт
экономики и управления
г.Павлоград*

СТУДЕНЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ: СТРУКТУРА И КРИТЕРИИ ЕЕ ОЦЕНКИ

Демократические преобразования в Украине обеспечили новый уровень свободы личности. Однако пользоваться этой свободой может не каждый. Отсюда наблюдающийся в обществе разгул безответственности, нарушений трудовой, общественной дисциплины, уголовных преступлений.

Надежды на будущее, на ускорение демократических преобразований страна связывает с работой высшей школы. Она должна сформировать

такого человека, который бы мог жить в условиях демократии, в обстановке возрастающей свободы личности, в условиях рыночных отношений, являясь хозяином собственной жизни.

Истинное же положение дел в высшей школе не всегда соответствует возросшим требованиям. По нашим исследованиям основная масса студентов не умеет организовать свой труд, распределить правильно и координировать свое время. Анализ показал, что в вузовской практике существует еще "видимость" организованности, вернее сказать, неорганизованность и опека. Так у 37,6% студентов, стоящих на пороге вступления в самостоятельную жизнь проявляется беспомощность в организации деятельности.

У 41,2% - переживание ответственности за выполнение взятых на себя обязанностей проявляется эпизодически.

А 21,9% студентов вообще проявляют безразличие к фактам собственного поведения. Поэтому развитие ответственности личности становится судьбоносной проблемой.

Анализ философской, психологической и педагогической литературы показывает, что исследовались отдельные пути, формы и методы воспитания ответственности. Однако ответственность у студенческой молодежи в полной мере не раскрыта, тем более это не исследовалось в контексте духовного развития личности.

Учитывая теоретическую и практическую значимость данной проблемы рассмотрим студенческую ответственность, структуру и критерии ее оценки.

Понятие "ответственность" – сложное и многогранное, как многогранны сферы общественной жизни и деятельности человека. Детерминантом ответственности является общество.

Однако детерминизм не ограничивает полностью поступки и действия человека и не ставит его в определенные рамки, соответственно опираясь ответственность за собственное поведение. Действуя на основании общественно обусловленной необходимости, человек всегда имеет свободу выбора того или иного поступка, мотивированного его убеждением, чувствам совести, учетом условий конкретной ситуации, что делает его полностью ответственным за все действия и поступки. В соответствии с этим человек подлинно свободен тогда, когда выбирает линию поведения, основанную на познанной необходимости, на познанных законах развития природы и общества.

В философской литературе большинство авторов (Н.А.Головкин, Т.И.Ойзерман, Г.Л.Смирнов) исследуют ответственность как качество, обладание которым позволяет личности сознавать значение своих поступков, отдавать себе и обществу отчет в действиях и добровольно согласовывать свое поведение с требованиями общества.

В исследованиях Л.Н.Грядуновой, А.Ф.Плакотного, С.И.Рудковского ответственность раскрывается как часть структуры личности, ее влияние на содержание и направленность таких категорий, как: долг, свобода, этика.

Ответственность человека тесно связана со знанием объективных законов развития общества, его образованностью и культурой. “Формула “Свобода – познанная необходимость”, – пишут Р.Косолапов и В.Марков, – взывает к личной ответственности каждого. Хочешь быть свободным – стремись к знаниям... Суть дела... в приобретении такой суммы сведений и такого умения ими оперировать, которые позволили бы каждому человеку самостоятельно и с минимальными издержками для общества и для себя, определить мнению собственного поведения. Задача обучения и воспитания, которая решается каждым поколением заново, выступает как ответственная задача выработки способности быть свободным, поступать со знанием дела” [2, с. 15]

Ответственность может быть рассмотрена с точки зрения общности людей (личная ответственность), в зависимости от способов регулирования и обеспечения ответственности (моральная, правовая), от регулятивно общественных отношений (административная, гражданская, дисциплинарная, материальная, уголовная), от субъекта ответственности (ответственность предприятия, руководителя, организатора), а также от множества других факторов.

Особую, качественно своеобразную область ответственности представляет собой ответственность студентов за результаты учебной, трудовой, общественно полезной деятельности и поведение. Своеобразие ее объясняется прежде всего тем, что студент – это развивающаяся личность.

Психология рассматривает ответственность как свойство характера личности, подобно скромности, чуткости, смелости, гордости и т.д.

В своих работах Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубинштейн, В.Н.Мясищев, Б.Ф.Поршнев отмечают, что ответственность проявляется не только в характере, но и в чувствах, восприятии, осознании, мировоззрении, в разных формах поведения. Поэтому, говоря об ответственности как о свойстве личности они подчеркивали разноплановость этого феномена.

К.А.Абульханова-Славская в книге “Стратегия жизни” пишет: “Ответственность присвоенная субъектом и потому им реализуемая, необходимость, ... это самостоятельное, добровольное осуществление необходимости в границах и формах, определенных самим субъектом. Она выступает как идеальное мысленное моделирование субъектом ответственной ситуации, ее пределов и уровня сложности, а затем – практическое осуществление. Ответственность – обеспечение самой личности и способа действия, и результата своими силами при

установленном ею уровне сложности деятельности и времени достижения результата. Ответственность превращает высший долг во внутреннюю потребность” [1,203].

Большое внимание проблеме воспитания ответственности уделяется в педагогической литературе. Среди педагогов, изучающих проблему формирования ответственности, следует назвать яркие имена: Ю.К.Бабанский, Н.И.Бондарев, З.А.Васильева, Б.Е.Глурман, М.А.Данилов, А.С.Макаренко, М.Н.Скобкин, В.А.Сухомлинский, Т.И.Щукин и др.

“Человек, – справедливо указывал А.С.Макаренко, немислим без такого важнейшего атрибута как ответственность” [4, с.167]. Ответственный человек, по убеждению, не только осознает задачи, стоящие перед коллективом, но добровольно и целенаправленно следует общественным нормам, связывает свою деятельность с интересами и целями коллектива, принимает активное участие в их реализации.

В современной педагогической литературе нередко появляются материалы с “революционной” критикой учения и опыта А.С.Макаренко (Ю.Азаров “Не подняться тебе старик”). А.С.Макаренко в этой книге приписывается подавление личности, в то время как он ставил и практически решал проблему воспитания человека, умеющего жить в коллективе, уважать окружающих и сочетать свой свободный выбор с интересами общества, ответственно относиться к своим гражданским и человеческим обязанностям.

Анализ литературы, интеграция знаний об ответственности как качества личности позволяет нам дать определение ответственности следующим образом. Ответственность есть такое интегративное качество личности студента, которое характеризуется свободно выбранным, критически осмысленным стремлением и умением добросовестного и последовательного выполнения своих обязательств.

Ответственность – качество интегративное, составляющие его компоненты интегрируются в своеобразные признаки ответственности, которые, в свою очередь, интегрируясь с другими составляют все более целостное понятие об ответственности.

Данное нами определение ответственности, не претендующее на исчерпывающий характер, предполагает развитие у студентов комплекса качеств, которые группируются в следующих основных компонентах: духовно–правственном, духовно–практическом и эмоционально–волевом.

1. Духовно–правственный компонент характеризуется определенным уровнем психического отражения действительности, выступает как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед студентом в его

“внутреннем опыте” и предвосхищающих его духовно-практическую деятельность. Он подразумевает четкое понимание студентом взаимосвязи личных и общественных интересов, обеспечивает понимание последствий собственных действий для себя, коллектива, общества и играет ведущую роль в осознании ответственности.

Основными признаками данного качества мы определим следующие: общие представления об ответственности как важнейшей нравственной ценности; осознание личной ответственности перед преподавателями, семьей, товарищами, коллективом, обществом, собственной совестью; осознанность действий в структуре взятых на себя обязанностей.

2. Важную роль в структуре ответственности студентов играет духовно-практический компонент, характеризующийся осуществлением в самом себе преобразований, необходимых для накопления опыта ответственного поведения. Ответственность реализуется в деятельности, в которой проверяются духовно-нравственные позиции личности. Духовно-практический компонент ответственности определяется внутренней (психической) и внешней (физической) активностью личности, реализуемой целью и Духом, поскольку природа Духа есть свобода (“Дух дышит, где хочет”).

Основными признаками данного компонента являются: точность и обязательность в выполнении взятых на себя обязанностей; инициативность, творческое отношение к конкретным повседневным обязанностям; организованность.

3. Эмоционально-волевой компонент включает в себя переживаемые в различной форме отношения студента к тому, что происходит в его личной жизни, что он познает или делает. Данный компонент характеризуется сознательной организацией и саморегуляцией студентом своей деятельности и поведения, направленной на преодоление трудностей при достижении поставленной цели. Содержание эмоционально-волевого компонента составляют устойчивые отношения личности к тому, что она познает и делает. Признаками данного компонента мы определяем такие: переживания фактов собственной ответственности или безответственности; настойчивость в преодолении трудностей при выполнении своих обязанностей; уважение к партнеру как к личности.

Разработанная нами структура компонентов ответственности, как целостного интегративного качества личности, позволяет сформировать критерии уровней его сформированности как педагогический инструмент замера развития ответственности студентов.

На основании личных наблюдений и критического анализа педагогической литературы мы выделили три уровня сформированности ответственности у студентов: низкий, средний и высокий.

Компоненты ответственности, признаки и уровни их сформированное у студентов

Компонент	№ п/п	Признаки	Уровни сформированности ответственности		
			высокий	средний	низкий
Духовно-нравственный	1.	Общее представление об ответственности как важнейшей нравственной ценности	Имеется четкое представление об ответственности, которое осознано как важнейшее нравственное качество личности.	Представления об ответственности недостаточно четко. Дашнее нравственное качество личности не совсем осознано.	Имеется минимальные представления об ответственности, данное нравственное качество не осознано.
	2.	Осознание личной ответственности перед семьей, друзьями, товарищами, Родиной, собственной совестью.	Проявляется устойчиво.	Проявляется неустойчиво. В отдельных видах деятельности проявляется при условии соревнования или контроля.	Считает себя свободным от всякой ответственности перед кем-либо.
	3.	Осознанность действий в структуре взятых на себя обязанностей.	Действия осознаны, совершаются по заранее разработанному плану, реализующему определенную цель.	Действия не всегда осознаны, иногда отсутствует их мотивация.	Выполняемые действия в структуре взятых на себя обязанностей не осознаны, действует по шаблону.
Духовно-практический	4.	Точность и обязанность в выполнении в затык на себя обязанностей.	Обязанности четко выполняются при любых обстоятельствах и к намеченному сроку.	Обязанности выполняются, но чаще всего под контролем коллектива, преподавателей.	Взятые на себя обязанности выполняются после настоятельных требований или не выполняются совсем
	5.	Инициативность, творческое отношение к конкретным повседневным обязанностям.	Инициативен при выполнении любой деятельности.	Инициативность проявляется иногда. Порученное дело выполняет по шаблону.	Безинициативен в деятельности. Порученное дело выполняет по строгому указанию со стороны.
	6.	Организованность	Организован в деятельности, всегда дорожит своим и чужим временем.	Не всегда стремится действовать организованно, принимает советы, нерационально распределяет время.	Не организован, требует постоянного контроля и помощи. Бывает, что время тратит зря и отнимает его у других.
Эмоционально-волевой	7.	Переживание фазов собственной ответственности или безответственности	Глубоко переживаются фазы собственной ответственности или безответственного поведения.	Переживания по поводу собственного поведения проявляются не всегда.	Проявляется безразличие к фактам ответственности или безответственности.
	8.	Настойчивость в преодолении трудностей.	Любое дело, порученное или организованное самостоятельно выполняется всегда, преодолевая трудности.	Настойчивость проявляется иногда. При встрече с трудностями не обнаруживается стремление к их преодолению.	Ненастойчив. Доводит дело до конца лишь при частных напоминаниях.
	9.	Уважение к партнеру как к личности.	Уважает мнение и человеческое достоинство партнера по совместной деятельности.	Позиция в отношениях с партнером нестойкая. Не всегда стремится понять, ситуативно считается с его мнениями.	Не считается с мнением партнера по совместной деятельности, игнорирует его, человеческое достоинство.

Низкий уровень сформированности ответственности характеризуется наличием отрицательного опыта поведения, коррекция которого затруднена, саморегуляция и самоорганизация личности практически отсутствуют.

Среднему уровню развития свойственны устойчивые положительные проявления признаков ответственности, наличие регуляции и саморегуляции, хотя и проявляются они в значительной степени под воздействием внешних сил.

Высокий уровень ответственности характеризуется наличием положительного опыта ответственного поведения, регулируемого внутренними побуждениями.

На основании имеющихся у нас выводов о структуре ответственности, выраженной тремя компонентами и входящими в их состав выше перечисленными признаками, определены конкретные проявления каждого уровня (таблица 1).

Разработанная нами шкала уровней ответственности позволяет осуществлять анализ развития ответственности у студентов и разрабатывать тактические и стратегические пути ее развития. Осуществить измерение уровней ответственности, организовать жизнь студентов путем включения их в систему ответственности, представляющую разнообразные возможности для исполнения различных ролей, включающую в отношения ответственной зависимости, приучающую отвечать за дела и поступки, оценивать их. Мы полагаем, что педагогическая система ответственности студентов за учебную, трудовую и общественную деятельность, требующая экспериментальных исследований, способна превратить ее в духовно-нравственный тренажер, обеспечивающий развитие ответственности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханов – Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991. – 299с.
2. Зинченко В.П. Деятельность. Знание. Духовность. // Высшее образование в России. –2003. –№5. –С.81-91.
3. Косолапов Р.И., Марков В.С. Свобода и ответственность. – М., 1969. – 96с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. –304с.
5. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 7 т.–М., 1957–1958.– т.5
6. Сковорода С.Г. Сочинения.– т. 1.–569с.
7. Соснин А.С. Смогут ли наука и образование в XXI веке познать, наконец, человека. // Актуальные проблемы экономики. -2002.-№4. – 8-13с.
8. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива // Избр. Педагогические сочинения. – М., 1981.–т.3

КУЛЬТУРА ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТА ОДНА З ПРОВІДНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОСТІ

У даній статті приділено увагу визначенню поняття „культури здоров'я” особистості, оскільки сьогодні визнано, що одним із критеріїв загальної культури людини є культура здоров'я. Ми намагалися розкрити проблему необхідності розвитку у студентської молоді правильного мислення щодо власного здоров'я, бажання удосконалити своє тіло, зміцнювати функціонування організму. Ставлення людини до свого здоров'я, пізнання самого себе, вміння позитивно впливати на інших людей, свідчить про рівень її культури. У „Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я”, стан здоров'я людини визначається як „стан фізичного, душевного й соціального благополуччя”. Воно безпосередньо залежить не тільки від біологічних та генетичних задатків особистості, але й від її особистої культури. Тому збереження і відновлення здоров'я кожної людини є показником рівня культури фізичного здоров'я особистості.

М.В.Попович, розкриваючи виміри людського буття, зауважує, що культура є багатомірним і складним поняттям, оскільки „культура - не тільки сукупність речей, які зроблені предками і успадковані нами, культура - це те, що дозволяє нам споживати” людські надбання [4, с.158]. Поряд з поняттями „культура праці”, „культура побуту”, „культура мислення” треба усвідомити значення поняття, яке пов'язане з усіма сторонами життя особистості. Поняття „культура здоров'я” можна сформулювати, як певний активний стан людини, її медико-валеологічну освіченість (знання з різних галузей: медицини, біології, валеології, фізичної культури, філософії), ступінь розвитку творчих сил людини її психофізичних здібностей, виражених в організації власного життя. Головним критерієм культури здоров'я є певний рівень пізнання людиною, стану гармонії між біологічними, психологічними і соціальними сферами життя й діяльності.

Н.В.Панкратьева, В.Ф.Попов, Ю.В.Шиленко підкреслюють, що сучасному молодому поколінню необхідно допомогти у формуванні власної культури здоров'я. Поняття „здоров'я” трактується ними, як „здібність людини до оптимального фізіологічного, психологічного та соціального існування”. Одночасно підкреслюють, що здоров'я це умова щасливого життя, а не тільки відсутність хвороб й фізичних над [3, с.65].

Досліджуючи проблему формування культури здоров'я особистості, необхідно зауважити, що чим вище соціальне благополуччя, тим менша

можливість захворювання людини. З 1992 року в Україні спостерігається негативна тенденція падіння народжуваності населення. За даними А.С.Лобанової та В.Л.Мокряк, відсоток смертності в Україні склав у 1990 роки 12,1%, 1995роки - 15,2%. Дослідники одночасно відмічають, що в Україні починаючи з 1990 років, спостерігаються значні негативні зміни в стані здоров'я населення. У порівнянні з Японією в Україні смертність чоловіків працездатного віку в три, а жінок у два рази є вищою. У вікових групах до 30 років більше третини захворювань, зареєстрованих при зверненні за лікарською допомогою, складають гострі респіраторні хвороби (це свідчить про низький опір організму хворобам), хвороби органів дихання на другому місці, нервової системи (16%), далі органів слуху (12%) і статевих органів (10%). Профілактичні обстеження констатують, що навіть молодь не можна вважати повністю здоровою, серед неї 50 % вже стоять на лікарняному обліку. Серед причин смертності на першому місці нещасні випадки, отруєння, травми, захворювання серцево-судинної системи. До того ж чоловіків гине в кілька разів більше, ніж жінок [2, с.32].

Погані житлово-побутові умови, безробіття, недодержання оптимальних умов праці, низький рівень заробітної платні, невпевненість у завтрашньому дні призводять людину до стану постійного внутрішнього напруження, а в наслідку й до стресового стану, який спричинює порушення нервової системи. В той же час формування правильних житлово-побутових умов, здорового психологічного клімату на роботі, активної життєвої позиції, достатнього рухового режиму, культури спілкування знижують фактори ризику, які ведуть організм особистості до систематичного стресу.

Вивчаючи проблему формування позитивної звички молоді до занять фізичною культурою. Б.Ф.Ведмеденко відмічає, що сім'я і громадськість різко відмежовуються від виховної роботи з юнаками. Проаналізувавши значну кількість уроків фізичного виховання (біля 500), він виявив, що 75% цих занять не достатньо ефективні в плані формування звички до здорового способу життя, а частина фахівців майже не користується сучасними заходами, методами й прийомами виховання, що негативно впливає на майбутніх фахівців [1, с.42].

Загальновідомо, що для збереження й зміцнення здоров'я необхідна певна рухова активність, раціональне харчування, відсутність шкідливих звичок, а також правильний режим праці. Але за даними багатьох досліджень цих правил притримується лише невеликий відсоток населення. Все це свідчить про низький рівень його культури здоров'я. Змушувати людину вести здоровий спосіб

життя не можливо, але виховувати її культуру здоров'я необхідно. Саме вищі навчальні заклади можуть стати необхідними соціальними організаціями формування культури здоров'я молоді. Виховання у майбутніх спеціалістів правильного погляду на своє здоров'я, а також оволодіння необхідними оздоровчими методиками, допоможе виховати людину нового типу спроможну впливати на оточуючих, що власним прикладом доводить необхідність здорового способу життя.

Проведене анкетування студентів I-III курсів (230 студентів) Криворізького економічного інституту КНЕУ показало, що не всі з них готові до систематичної роботи над своїм станом здоров'я. На питання: що вивчає валеологія – не мали чіткого уявлення 82%; серед факторів, які негативно впливають на стан здоров'я назвали лише алкоголізм і наркотики 78 %, і тільки 22% додали до цього зайву вагу, стрес, гіподинамію, неправильне харчування. Це свідчило про низький рівень інформованості молоді, щодо факторів, які впливають на стан здоров'я людини. Тільки 8 % студентів мали поняття щодо оздоровчих методик й систематично займалися самостійно у позааудиторний час. Анкетування довело, що студенти (майже 100 %) вважають необхідним знати правила першої допомоги при травмах й набувати практичні вміння і знання з галузі валеології, з другого боку (за власними лінощами майже 86 %) не прагнуть оздоровити свій організм, вважаючи його „молодим і достатньо здоровим”. Необхідно визначити за позитивне, що сучасні студенти визнають потребу у знаннях з організації здорового способу життя, тобто зростає свідомість, як показник певного рівня сформованої культури здоров'я. Культура здоров'я, на наш погляд, передбачає не тільки валеологічні теоретичні знання особистості, але й застосування здобутих знань на практиці, володіння необхідними методиками оздоровлення й активну позицію, щодо формування культури здоров'я у кожного. Запропонована нами позааудиторна програма „Традиційні і нетрадиційні методики фізичного загартування” об'єднала у собі валеологічні (теоретичні заходи), а також організаційно-практичні (методики відновлювання здоров'я та формування фізичних якостей), що сприяли формуванню необхідних навичок здорового способу життя студентів. Значне місце у програмі відводилося теоретичним, практично-пізнавальним заняттям, організаційним формам спортивно-оздоровчої спрямованості. В результаті впровадження названих заходів у позааудиторну діяльність студентської молоді виявлено, що важливим показником культури здоров'я студенти визначили потребу у самооздоровленні. У повторному анкетуванні на питання: які якості

особистості формує фізична культура й культура здоров'я 64% студентів відповіли „фізична культура сприяє вихованню вольових, моральних якостей людини”, „культура здоров'я повинна бути притаманна кожному сучасному спеціалісту” та ін. Більш ніж 60% студентів ухвалили „культуру здоров'я”, як необхідну якість кожній людині, що прагне успіху у сучасному суспільстві. Культуру здоров'я, на наш погляд, необхідно формувати з перших років життя людини, вона повинна вдосконалюватися й зростати разом з особистістю. Провідну роль у цьому процесі мають відігравати, насамперед родина, освітні й спортивно-оздоровчі заклади. Формування у студентів вищих навчальних закладів правильного мислення, щодо зміцнення власного здоров'я є головним компонентом формування культури здоров'я, що вклучає виховання необхідної якості людини – уміння здійснювати фізичне самовдосконалення, а також потребу у набутті необхідних спеціальних знань (йдеться на про уміння використовувати комплекси вправ й програми фізичного самовиховання, правильно харчуватися, активно відпочивати використовуючи рухові оздоровчі засоби, вести здоровий спосіб життя). Саме від рівня культури здоров'я залежить повноцінне активне життя сучасної молоді, їх правильна організація праці, відпочинку, профілактика професійних захворювань. Введення у позааудиторну роботу зі студентами навчально - оздоровчих програм, організаційних і педагогічних заходів, приділення достатньої уваги в системі підвищення кваліфікації викладачів допоможе вирішити важливу соціально-педагогічну проблему формування культури здоров'я кожної особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ведмеденко Б.Ф. Теорія формування позитивної звички: Автореферат дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Чернівецький факультет Харківського державного політехнічного університету.- Чернівці, 1999.- 46с.
2. Мокряк В.Л., Лобанова А.С., Мокряк Е.В. Світ: Україна. Кривбас. Динаміка основних показників соціально-економічної статистики (1990-2002рр.): Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів.- Кривий Ріг: „І.В.Г”, 2003.- 296с.сс
3. Панкратьева Н.В., Понов В.Ф., Шиленко Ю.В. Здоровье-социальная ценность: Вопросы и ответы.- М.: Мысль, 1989.- 236с.
4. Попович М.В. Раціональність і виміри людського буття.- К.: Сфера, 1997.- 290с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Дана стаття присвячена проблемі формування у майбутніх учителів професійних умінь використання лінгвокраїнознавчого матеріалу з метою поглиблення їх знань з іноземної мови. У свою чергу набуті знання дозволяють студентам усвідомити методики застосування лінгвокраїнознавчого матеріалу. Але процес формування професійних умінь майбутнього вчителя потребує поетапного його здійснення, систематичного і послідовного.

Теоретичний аналіз джерел, в яких розкривається можливість поетапного здійснення навчання студентів, дозволив зробити висновки про недостатність розкриття в літературі педагогічних умов, створення яких сприяє формуванню професійних умінь.

На нашу думку, і як покаже власний досвід роботи зі студентами, найбільш ефективною умовою при вивченні іноземної мови є використання лінгвокраїнознавчого матеріалу, який дозволяє майбутнім педагогам не тільки поглибити інтелектуальні знання, але й ознайомитись з культурою певної країни.

Нами виявлена низка педагогічних умов, створення яких у навчально-виховному процесі вищої школи сприяє формуванню професійних умінь. До таких умов ми віднесли:

1. На практичних заняттях з іноземної мови з метою розвитку у студентів пізнавального інтересу необхідно використовувати: відомості з історії країни, мову якої вивчають студенти; біографічні дані відомих людей цієї країни; конкретні факти та приклади, які спонукають їх до роздумів; самостійний аналіз узагальнення та систематизацію знань з іноземної мови.

2. Потрібно роз'яснювати студентам вимоги щодо організації навчально-виховного процесу при застосуванні лінгвокраїнознавчого матеріалу. При цьому доцільно враховувати ролі і можливості всіх трьох функцій навчання: дидактичну, виховну і розвиваючу.

3. Виключно можливе значення для лінгвокраїнознавчого навчання іноземній мові має сам навчальний матеріал, який насичений країнознавчою інформацією про країну, який повинен надати можливість студентам долучитися до уявного середовища. Йдеться про імена персонажів, певні реалії побуту, географічні пункти та історичні епізоди, тобто все, що в цілому повинно створювати спеціальні фонові знання і здібність студента до активного розвитку пізнавального інтересу в процесі навчання.

4. Насиченість країнознавчою тематикою аудиторних і позааудиторних занять не означає, що вони повинні дублювати курс історії або літератури, а також претендувати на його систематичність. Вони мають лише реалізувати міжпредметні зв'язки між навчальними курсами, тобто інтегрувати інтелектуальні знання та уміння.

5. У процесі використання лінгвокраїнознавчого матеріалу необхідно широко використовувати вправи та питання, спрямовані на продуктивну інтелектуальну діяльність студентів, активне осмислення інформації з іноземної мови, що забезпечує формування професійних умінь майбутнього вчителя на основі застосування лінгвокраїнознавчого матеріалу.

6. При проведенні занять з іноземної мови необхідно враховувати, що матеріал з однієї і тієї ж теми, методи роботи над ним повинні бути якісно різними. Мовні заняття слід максимально приблизити до формування комунікативних умінь на засадах удосконалення мовленнєвої іноземної техніки.

7. Формування професійних комунікативних умінь не виключає використання наукових і науково-популярних текстів при вивченні мови.

Досліджуючи аспект країноведення на більш розвинутому етапі навчання і розглядаючи його як засіб інтенсифікації навчального процесу, Г.В.Савченко відмічає, що різноманітність способів роботи над темою, розкриття її змісту дозволяє глибше аналізувати певні явища, створює передумови дискусії, дозволяє висловлювати аргументовані погляди, думки [4, с.59]. Доцільно при розробці завдань для студентів матеріал брати з різних джерел: газет, журналів, творів художньої літератури. Використовують їх найчастіше для перевірки міцності засвоєння знань студентами, для закріплення пройденого матеріалу.

8. Формування професійних умінь майбутнього педагога має здійснюватись на засадах розвитку інтересу до виконання пізнавальних завдань, в процесі вирішення яких не тільки відбувається поглиблення знань студентів, оволодіння раціональними способами розумової діяльності, але й формується готовність керуватися засвоєними знаннями на практиці. Таку виховну роль може виконувати тільки система пізнавальних знань, що впливає зі змісту та логіки навчального процесу і торкається емоційної сфери та свідомості особистості.

9. Професіоналізація змісту навчання означає, що лексико-граматичний матеріал, який викладач пропонує студентам для самостійного опрацювання, має базуватися на текстах про педагогічну діяльність й професію вчителя, а також автентичних текстах

педагогічної тематики (з історії педагогіки, про розвиток педагогічної думки країн мови, яка вивчається і т. ін.). Так, на першому курсі у першому семестрі студентам доцільно запропонувати опрацювати мовні теми: “Я – студент педагогічного університету”; “Мій педагогічний університет”; “Професія вчителя”, які розглядаються під час аудиторних занять, але й самостійна робота має виконуватися паралельно і безпосередньо пов’язана з визначеною тематикою.

Для реалізації даної педагогічної умови на другому курсі студенти залучаються до роботи з автентичними тестами, наприклад, з історії педагогіки: “Освіта в Давній Греції і в Давньому Римі”, “Культура Середніх віків і освіта” та ін. Під час опрацювання таких текстів студент лише отримує на аудиторних заняттях рекомендації щодо виконання тих чи інших вправ до й після текстових, а основну роботу виконує самостійно. Використання визначеної тематики змістовного матеріалу під час вивчення іноземної мови надає значні можливості щодо залучення студентів до активної пізнавальної діяльності.

10. Студентам необхідно пропонувати більш складні завдання, які вимагають наявності певних професійних знань, умінь і навичок, а саме:

- поділити самостійно опрацьований текст на логічно-завершені частини, визначити головну ідею в кожній з них і підготувати план, тези, конспект;
- підготувати виступ за темою, опрацьованою самостійно;
- розробити зміст рольової гри й розіграти її під час аудиторного заняття.

11. Розробляючи методичні рекомендації до курсу “Іноземна мова в педагогічному університеті”, О.В.Малихін вважає, що при виконанні такого типу завдань, студент відчуває недостатність обсягу інформації, отриманої з тексту. Це стимулює його самостійно звернутися до додаткових джерел інформації. Він самостійно включається в пізнавальну діяльність й чим цікавішою з професійної точки зору буде інформаційне навантаження матеріалу для самостійного опрацювання, тим більше буде бажання студента отримати додаткові відомості [1, с.31].

Процес формування потреби студентів в професійно-педагогічній самоосвіті засобами іноземної мови є одним з провідних мотиваційно-стимулюючих компонентів.

Студент відчуває незадоволеність власним рівнем професійно-педагогічних знань і намагається його покращити.

Таким чином, ми звернули увагу на деякі педагогічні умови, створення яких має сприяти формуванню професійних умінь майбутнього вчителя. Систематична та послідовна робота щодо

створення зазначених педагогічних умов та дотримання їх (використання лінгвокраїнознавчого матеріалу; включення студентів у самостійну пізнавальну діяльність по використанню лінгвокраїнознавчого матеріалу; створення цілеспрямованої системи пізнавальних завдань, розв'язання яких сприяє розвитку комунікативних умінь майбутніх учителів тощо), ефективно впливає на формування професійних умінь майбутнього вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Малихін О.В. Методичні рекомендації до курсу “Іноземна мова в педагогічному університеті”. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – 40 с.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник для ВНЗ/ Кер. кол. авторів Ніколаєва С.Ю. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
3. Морська Л.І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей // Іноземні мови. – 2002. – №2. – С. 23-24.
4. Савченко Г.В. Аспект страноведення на продвинутому етапі навчання як средство интенсифікації учебного процесса // Страноведение и лингвострановедение в преподавании иностранного языка: Тезисы докл. науч. конф. МГИМО. – М.: МГИМО, 1980. – 110 с.

*Научник Н.В.
Соціально-економічний університет
м. Севастополь*

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНИХ І ПОВЕДІНКОВИХ ПРОЯВІВ ТА ПРИРОДНО-ДИНАМІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми. У контексті завдань удосконалення професійної підготовки психологів – що є актуальним, зважаючи на значне поширення в Україні останнім часом психологічної освіти – важливим є встановлення специфіки взаємозв'язку професійно значущих особистісних якостей з іншими особистісними характеристиками – природженими та набутими. Це надає підстав для визначення як міри підвладності професійно значущих якостей особистості цілеспрямованому формуючому та коригуючому впливу, так і напрямів та способів здійснення такого впливу.

Література свідчить, що, серед якостей, з якими пов'язують успішність чи неуспішність професійної діяльності психолога, важливе місце посідають емоційні та поведінкові властивості і тенденції його особистості (О.Ф.Бондаренко, В.В.Колпачников, Р.Кочюнас,

Ц.Г.Панок, Р.В.Овчарова, О.П.Саннікова, Т.С.Яценко та ін.). Зокрема, гуманістична спрямованість психологічної професії вимагає від психолога таких емоційних і поведінкових схильностей як емпатійність, чуйність, погоджувальність, а складність, напруженість і енергозатратність праці психолога висувають на перший план такі емоційні й поведінкові якості як психічна стійкість, впевненість у собі, оптимізм, послідовність і наполегливість.

Слід зазначити, що вищеназвані якості певною мірою суперечать між собою (Є.П.Ільїн, О.А.Кисельова, О.А.Ліщинська, О.Б.Орлов, Л.В.Скрипко, М.О.Хазанова), і, таким чином, мають бути помірними та зрівноваженими. Отже, є підстави вважати провідною рисою емоційної та поведінкової сфер адекватного психолога позитивно орієнтовану і особистісно контрольовану гнучкість, неупередженість емоційного реагування і поведінки, яка репрезентується помірно-позитивними профілями емоційних і поведінкових тенденцій.

Література також свідчить, що, виходячи з уявлень про системну будову особистості (К.О.Абульханова-Славська, Л.І.Божович, Б.І.Додонов, Б.Ф.Ломов, Н.І.Непомняца та ін.) всі її характеристики й тенденції є не випадковими психічними проявами, а втіленням єдиного, внутрішньо зв'язаного цілого, закономірного комплексу взаємопов'язаних властивостей.

Це означає, що професійно значущі емоційні та поведінкові якості майбутніх психологів певною мірою можуть бути з прогнозованими за іншими, насамперед, основоположними особистісними характеристиками. Згідно з цим прогнозом може визначатися і політика забезпечення відповідності значущих якостей психологів професійним вимогам, яка, залежно від того, якими є ці інші особистісні характеристики (природженими чи набутими) і яким є їхній зв'язок з професійно бажаними якостями, має бути зорієнтована на професійний відбір чи на професійно-особистісний розвиток претендентів на здобуття психологічної професії.

Метою роботи було визначення особливостей емоційних і поведінкових тенденцій майбутніх психологів відносно конструктивних моделей цих якостей та розгляд характеру взаємозв'язку цих тенденцій з темпераментом та акцентуйованими в життєвому досвіді динамічними властивостями особистості. Адже, попри те, що пов'язаність емоційних і поведінкових якостей з природно-динамічними властивостями та структурами загалом не викликає сумнівів, і що належність останніх до основоположних особистісних утворень стверджується багатьма авторами (Б.Г.Ананьєв, П.С.Костюк, В.С.Мерлін, В.Д.Небиліцин, І.П.Павлов, К.К.Платонов, П.В.Симонов, Л.М.Собчик, Б.М.Теплов та ін.), у конкретних

особливостях зв'язку цих явищ ще багато невідомого, яке заслуговує на додаткове вивчення.

Визначення загальних тенденцій емоційної сфери досліджуваних (ними виступили студенти 1–4 курсів, які навчаються за спеціальністю Психологія, чоловіків – 18 осіб, жінок – 91 особа) здійснювалось за методикою “Емоції” [1, с. 7–9]. Поведінкові тенденції вивчались за допомогою тесту фрустраційної толерантності С. Розенцвейга. З метою діагностики природно–динамічних властивостей досліджуваних були застосовані тепсінг–тест Є. П. Ільїна [4, с. 232–234] та опитувальник «Акцентуації особистості» [1, с. 3–5].

Результати. За специфікою показників, що утворюють профілі емоційних тенденцій, було виділено підгрупи студентів зі сприятливими або конструктивними (такими, що відповідають професійним вимогам) емоційними профілями (помірно–позитивними (E++) і мінімально–позитивними (E+)), і несприятливими (далекими від моделі конструктивних якостей – надмірно–позитивними (E+++), суперечливими (E±) та негативними (E–)). Перші разом склали 43% досліджуваної вибірки (47 осіб), другі – 57% (62 особи).

Слід зазначити, що суперечливий (E±) профіль емоційних тенденцій не завжди є неконструктивним, часто він виявляє емоційний стан особистості, що зростає. Отже, в кращому випадку носії конструктивних емоційних тенденцій складають 62% (68 осіб), неконструктивних – 38% (41 особа).

Поведінкові тенденції, що відповідають критеріям адекватності цих якостей (N) чи є наближеними до них (?N), виявлено у 51% досліджуваних (56 осіб – відповідно 9 і 47). 49% вибірки (53 особи) склали студенти, які продемонстрували поведінкові тенденції, значною мірою і в різних напрямках віддалені від оптимальних. Згідно зі специфікою показників переважаючих профілів реакцій були виділені чотири стилі неадекватної поведінки, які отримали назви: “приспосовно–поступливий (A)”, “захисно–агресивний (B)”, “експансивно–агресивний (C)” та “відсторонений (D)”.

За типами темпераменту склад вибірки виявився наступним: сангвінічний темперамент виявили 4 особи (3,6 % вибірки), флегматичний – 18 осіб (16,5%), холеричний – 43 особи (39,4%), меланхолічний – 44 особи (40,4%). Згідно з результатами нашого дослідження, у всіх виділених нами підгрупах емоційних та поведінкових тенденцій – як конструктивних, так і неконструктивних – зустрічаються – і досить пропорційно – представники усіх типів темпераменту.

Переважає більшість досліджуваних (108 осіб з 109) продемонстрували наявність акцентуацій тих чи інших

темпераментальних властивостей. З них: у 93 осіб відзначається широке коло акцентуйованих якостей, у 15 – вузьке, 24 особи мають акцентуації високого ступеня вираженості, 84 – низького ступеня. З 8 якостей, що розглядалися (4 полярні пари), найчастіше виявилися акцентуйованими: реактивність – у 86 осіб, вибуховість – у 54 осіб і активність – у 51 особи. Найрідше зустрічаються акцентуації протилежних їм якостей в'язкості (9 осіб), обережності (27 осіб) і тормозності (або пасивності – 31 особа). Акцентуйованість полярних якостей заглибленості та демонстративності виявилася відповідно у 42 і у 44 досліджуваних.

Як і очікувалося, деакцентуйованість темпераментальних властивостей в цілому виявилася пов'язаною переважно з конструктивними поведінковими тенденціями, а, навпаки, широке коло та високий ступінь акцентуйованості – з неконструктивними. Але виявилось також, що на міру конструктивності чи неконструктивності емоційних тенденцій ступінь широти і глибини акцентуйованості майже ніяк не впливає.

Аналіз зв'язків якісної специфіки акцентуйованості з емоційними та поведінковими тенденціями засвідчив, що акцентуйованість певних рис може бути навіть корисною. Так, було встановлено конструктивний вплив акцентуйованості демонстративності і вибуховості та неконструктивний – тормозності і реактивності на формування емоційних тенденцій, а також конструктивну роль обережності й активності та неконструктивну – вибуховості, пасивності, реактивності і в'язкості у формуванні тенденцій поведінки. Було встановлено також, що конструктивними виявляються акцентуації тих динамічних властивостей особистості, які не є притаманними її темпераменту, а виконують відносно нього компенсуючу функцію. Так, емоційна і поведінкова адаптованість флегматиків найчастіше пов'язана з акцентуйованістю у них рис активності та реактивності; у холериків адаптованість співпадає з акцентуйованістю якостей обережності та заглибленості, у меланхоліків – демонстративності та вибуховості.

Таким чином, результати дослідження засвідчили наявність серед студентів спеціальності "Психологія" осіб, які за своїми емоційними або поведінковими особливостями є неадекватними професійним вимогам – вони склали відповідно 38% і 49% вибірки, і лише 32% вибірки склали студенти, що поєднують в цілому конструктивні емоційні і поведінкові тенденції.

Зв'язки емоційних і поведінкових тенденцій з типами темпераменту виявилися невизначеними, що свідчить про переважну роль у детермінації душевних станів та поведінки студентів прижиттєвих особистісних утворень, життєвого досвіду.

Виразніше проявилися зв'язки тенденцій, які вивчалися, з акцентуаціями темпераментальних властивостей, їх якісними і кількісними показниками. При цьому зв'язок показників акцентуацій з показниками поведінкових тенденцій виявився дещо більш вираженим, ніж з показниками емоційних тенденцій.

Було встановлено також, що акцентування у профілі особистості певних рис, в першу чергу – не притаманних типові темпераменту, який діагностується у неї, позитивно впливає на її емоційні й поведінкові тенденції.

Отже, отримані в результаті дослідження дані свідчать на користь професійно-орієнтованого розвитку студентів під час навчання і дають підстави для визначення напрямів та способів здійснення цього розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Будасси С.А. Личность и эмоции: Краткий психологический практикум. – М.: Изд-во РОУ. 1996. – 27с.
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984. – 350 с.
3. Панок В.Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі // Практична психологія та соціальна робота. -2003.-№4 .– с.14–17.
4. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пос. / Под общ. ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. – СПб.: Питер, 2002.– 560 с.
5. Скрипко Л.В. Соціально-психологічні фактори адаптації практичних психологів у закладах освіти: Автореф. дис. канд. психол. наук.–К.,1998.–16с.

РОЗДІЛ 2. ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ТА ТРУДОВА ПІДГОТОВКА УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

*Яковлева В.А.
Криворізький ДПУ*

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО – ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ІЗ ТРУДНОЦАМИ У СПІЛКУВАННІ

Як одне із актуальних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні ХХІ ст., творчість розглядається у широкому розумінні як важлива умова формування багатогранної особистості. У світлі нових концепцій виховання людини перевага надається формуванню молодого покоління, здатного творчо включатися в життєдіяльність, самостійно розв'язувати доступні проблеми. В той же час основна школа гостро відчуває потребу в оновленні наукової бази, яка дозволила б учителям розвивати творчий потенціал і забезпечувати цей складний процес на належному науковому і професійному рівні. У цьому віці художня діяльність стає природною і необхідною для подальшого формування і розвитку учнів. Творчість дає змогу виявити резерви дитини. Завдяки художньо-творчій діяльності школяр має змогу пізнати нові шляхи власного вдосконалення.

Актуальність дослідження проблеми розвитку художньо-творчого потенціалу учнів із труднощами у спілкуванні зумовлена насамперед наявністю практичної потреби у використанні потенційних ресурсів цих школярів як основної сили у вирішенні завдань розвитку їх творчих здібностей і активності. Обґрунтування і подальше дослідження комплексу проблем, пов'язаних із розумінням специфіки самої творчості, природи, сутності й структури творчого потенціалу дитини, дає можливість більш глибоко розкрити механізм становлення і реалізації творчих здібностей учнів із труднощами у спілкуванні засобами художньої діяльності. Творчий потенціал є важливим надбанням як суспільства в цілому, так і окремої людини, що дає можливість ефективно вирішувати суто практичні завдання, пов'язані з використанням людського потенціалу в розвитку українського суспільства.

Аналіз досліджень, що стосуються творчого потенціалу (Т.Сущенко, В.Сухомлинський, В.Томашевський та інш.) дозволив виділити декілька важливих положень, які суттєво впливають на розкриття сутності й змісту художньо-творчого потенціалу школярів основної школи, зокрема учнів з труднощами у спілкуванні. З'ясовано, що вихідними джерелами творчого потенціалу людини є вчення класичної

філософії про парні діалектичні категорії потенційного і актуального. Зазначено, що потенціал—це сукупність можливостей, засобів у певному виді діяльності, людські ресурси та суб'єктивні здібності дитини, рівень її свідомості, підготовленості до того чи іншого виду діяльності. Зовнішні фактори відіграють значну роль у розвитку творчого потенціалу, проте рушійною силою і його основою є внутрішні фактори. Саме вони є важливими чинниками саморозвитку, самореалізації, самовизначення, вільних дій і вчинків.

Джерелом творчої активності дитини, за визначенням В.Д.Лихвар, є інформаційно—енергетичний обмін, що здійснюється за рахунок біоенергетичного, психоенергетичного, інтелектуально—енергетичного й мотиваційно—діяльнісного потенціалів людини. Творчість, на думку дослідника, розглядається як “пульсація енергії різних рівнів, завдяки чому відбувається перехід від небуття до буття, здійснюється приріст змістовності в бутті й у самому суб'єкті творчості” [1, с. 164]. Дослідник підкреслює, що художньо—творчий потенціал дитини представляє собою універсальну, цілісну якість людини, змістовна визначеність якої виявляється в художньо—творчій діяльності шляхом прирощення матеріально—духовних цінностей та саморозвитку і самореалізації особистості, концентруючи для цього фізичні, психологічні й духовні ресурси” [1, с. 165].

Змістовна характеристика художньо—творчого потенціалу учнів основної школи (зокрема школярів із труднощами у спілкуванні) є певід'ємною частиною цілісного гармонійного розвитку особистості. Будучи органічно пов'язаним з основними параметрами розвитку особистості (фізична енергія, задатки, здібності, мораль та інш.), художньо—творчий потенціал особистості водночас має свою структуру, яка охоплює такі складові, як біоенергетична, психоенергетична, інтелектуально—інформаційна та мотиваційно—діяльнісна.

Художньо—творчий потенціал учнів із труднощами у спілкуванні є багаторівневою функціональною системою, яка виявляється у творчій активності особистості у художній діяльності, зумовлена рівнем розвитку природних задатків і творчих здібностей школярів, особливостями чуттєвого сприймання, інтелектуальною активністю, інтересами і внутрішніми потребами та творчою ініціативою у їх взаємодії. На основі багаторівневості художньо—творчого потенціалу учнів даної категорії убачається доцільність організації відповідного педагогічного забезпечення, яке б стимулювало б розвиток творчих здібностей особистості.

Серед більш вагомих педагогічних умов, що забезпечують ефективний розвиток художньо—творчого потенціалу учнів з труднощами у спілкуванні у процесі художньої діяльності доцільно

виокремити такі:

- урахування вчителями особливостей мети та завдань розвитку художньо-творчого потенціалу учнів даної категорії;
- здійснення поетапного розвитку складових художньо-творчого потенціалу школярів у процесі художньої діяльності;
- стимулювання у виховному процесі у позаурочний час художньо-творчої активності учнів шляхом використання спеціально дібраних педагогічних засобів та врахування відповідних чинників соціокультурного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Лихвар В.Д. Естетичне сприймання як фактор розвитку художньо-образного мислення учнів початкової школи // Наукові записки кафедри педагогіки. – Харків: ХДУ; ХПК; Основа, 1998. – Вип.3. – С.164-173.

*Копіца О.І.
Криворізький ДПУ*

КУЛЬТУРА ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Мета даної статті: висвітлити актуальність проблеми формування культури діалогічного спілкування та її вплив на розвиток всебічно розвинутої особистості учня; розкрити пріоритетність діалогічної форми спілкування і труднощі, що виникають у процесі діалогу; визначити шляхи досягнення найбільш ефективних форм і засобів діалогічного спілкування.

Одним із показників, за якими оцінюється культура особистості, рівень моральної вихованості є культура діалогічного спілкування, оскільки саме в ній проявляється інтелект та рівень мислення індивіда, його освіченість та загальна вихованість та ціннісні орієнтації. Особливої значущості сьогодні набуває необхідність формування культури спілкування у школярів, яка пов'язана з інтенсифікацією інформаційних комунікацій, широким впровадженням мережі Інтернету, що певною мірою негативно впливає на створення культури особистісного мовленнєвого простору. Учні оволодівають естетикою слова, словесним самовираженням у діалогічному спілкуванні.

Сучасне суспільство орієнтовано на виховання “успішної особистості”. Ми розуміємо складність цієї задачі, проте вважаємо, що формування культури діалогічного спілкування знаходиться у прямому зв'язку з формуванням та розвитком активного учасника

навчально-виховного процесу.

М.С.Дороніна, досліджуючи проблему культури спілкування ділових людей, виявила, що “успіх у діяльності на 85% залежить від уміння людини спілкуватися” [3, с. 11]. Можна стверджувати, що свідоме опанування учнем принципів діалогічного спілкування та використання їх згідно існуючих правил та вимог підвищує результативність його навчання. Якщо діалогічне спілкування відбувається з урахуванням співрозмовниками принципів, вони спроможні легко з’ясувати мету пізнавальної взаємодії, інтерес кожного з них до змісту спілкування, створити позитивний психологічний клімат спілкування.

На її думку, “за високої культури спілкування виникає деяка гармонійна сукупність суб’єктів, єдиний фонд думок та почуттів, який суттєво збагачує кожного з них” [3, с. 12]. Вона вважає, що тільки такий єдиний фонд дозволяє людям вирішити проблеми кожного, узгодити інтереси й отримати взаємну вигоду для ділової взаємодії. Процес діалогічного спілкування достатньо складний. Його результат, на наш погляд, залежить від того, наскільки об’єктивно та повно співрозмовники сприймають та оцінюють один одного, вміють обмінюватися інформацією, яка є цікавою для кожного з них. Загальновідомо, що між індивідами виникає успішна взаємодія, якщо в спілкуванні з’являється взаємний інтерес.

Як стверджує М.С.Дороніна, спілкуючись, кожний виконує такі функції: передає та сприймає інформацію; коригує поведінку свою і партнера; стимулює емоційні контакти; організовує спільну діяльність з партнером для обґрунтування взаємовигідних рішень [3, с. 13].

В сучасних навчальних посібниках іноді їх автори ототожнюють поняття “мистецтво спілкування” та “культура спілкування”. Так, Б.Д.Паригін, досліджуючи проблему анатомії спілкування, зазначає, що, незважаючи на багатозначність понять “мистецтва спілкування” або “культури спілкування”, основною відмінністю їх від інших способів організації комунікативної поведінки є “здатність підтримувати постійну рівновагу, баланс між полярними якісними характеристиками людських стосунків та спілкування” [5, с. 233].

З’ясовуючи сутність поняття “культура діалогічного спілкування” та враховуючи вказані вище функції співрозмовників, ми вважали за доцільне розглянути культуру діалогічного спілкування учнів як: систему цінностей та регуляторів мовленнєвої взаємодії; спосіб культурно-пізнавальної діяльності; процес самоствердження, самовияву особистості. Культура спілкування учня має включати потреби, мотиви, систему ціннісних орієнтацій, почуття та емоції учнів, які спрямовують культурно-мовленнєву діяльність кожного з них. До

структурних компонентів культури діалогічного спілкування учнів ми вважали за доцільне віднести: інформаційно-комунікативний компонент (усвідомлення цілей та завдань мовленнєвої взаємодії співбесідників), емоційний та поведінковий компоненти.

Відомо, що важливою ознакою культури діалогічного спілкування особистості є мовленнєвий етикет, основні вимоги якого ґрунтуються на етнокультурних традиціях. Специфікою українського мовленнєвого етикету є визнання суспільством людини як найвищої цінності, схильність її до коректності, толерантності, зневага до брутальності. Якщо вважати за мету діалогічного спілкування досягнення взаєморозуміння у процесі взаємодії співрозмовників, необхідно відмітити, що процес формування культури діалогічного спілкування є складним і не завжди успішним.

В результаті дослідження проблеми педагогічного спілкування майбутніх вчителів Бодалев А.А. виокремлює 3 групи основних труднощів, які можуть виникнути у процесі професійного спілкування, а саме: інформаційні, регуляційні та афективні труднощі [1, с.114]. Інформаційні труднощі проявляються в невмінні повідомити щось, висловити свою думку, додати, продовжувати або закінчити думку іншої людини, розпочати розмову, задати питання. Регуляційні труднощі, що виникають у педагогів, пов'язані з невмінням стимулювати активність вихованців. Труднощі реалізації афективних функцій проявляються в невмінні вчителів схвалювати думки учнів, погоджуватися з ними, підкреслювати правильність мовленнєвого оформлення. Педагог має схвалювати добру поведінку, активну роботу або не погоджуватися з окремими думками учнів та інше.

Зрозуміло, що труднощі у спілкуванні виникають не тільки у педагогічному спілкуванні майбутніх вчителів зі своїми майбутніми учнями. Ця проблема виникає значно раніше. Ще з раннього дитинства та впродовж навчання учня у школі проблема діалогічного спілкування є гостро актуальною, оскільки не всі учні мають вроджений хист вести діалог з усіма невимушено. Для того, щоб подолати ці складнощі слід працювати над формуванням культури такого спілкування впродовж всього навчання їх у школі.

А.А. Бодалев у своїй праці "Психологія спілкування" відмічає, що необхідність розв'язання труднощів, що виникають у процесі спілкування майбутніх вчителів, пов'язана з постійною увагою та розвитком "високого рівня здібностей до пізнання іншої людини, до самопізнання, відношення до іншої людини як до вищої цінності та вміння творчо будувати безпосереднє спілкування з нею" [1, с.124]. Тому вже в школі необхідно готувати учнів як суб'єктів діалогічного спілкування, оскільки досить часто, навіть у випускників шкіл,

спостерігається застережливе ставлення до розмови.

У даній статті ми розглядаємо саме діалогічне спілкування як засіб формування успішної продуктивної мовленнєвої взаємодії, адже в процесі діалогу виникає у співрозмовників бажання діяти між собою. Педагогічною умовою успішного діалогічного спілкування у навчанні є рівноправність співрозмовників: між учителем та учнем, між учнями, між педагогами та керівництвом, між педагогами та батьками тощо.

Якщо розглядати діалог як засіб спілкування, доцільно знову звернутися до дослідження М.С. Дорогіної, яка розглянула його на прикладах спілкування між керівником та підлеглими. Вона виявила, що якість вертикальних комунікацій значно нижча за горизонтальні. Дослідження показують, що “тільки 20–25% інформації, що передається від керівника, сприймається підлеглими і правильно усвідомлюється. Зворотний потік інформації – від підлеглих до керівників ще менш ефективний: тільки 10% інформації сприймається керівництвом. Ефективність горизонтальних зв'язків сягає 90%” [3, с.28–29]. Ось чому так важливо будувати діалогічне спілкування на позиціях рівноправності та взаємоповаги, але для цього необхідно володіти певним рівнем та застосовувати на практиці культуру діалогічного спілкування.

На наш погляд, в процесі діалогічного спілкування може або створюватися нова спільна інформація, або відбувається простий обмін інформацією. Але головною метою такої взаємодії залишається можливість узгодження інтересів співрозмовників.

Цікавим науковим джерелом є праця Д. Карнегі “Як завойовувати друзів та впливати на людей”. Відомий дослідник підкреслює: “Якщо ви бажаєте стати цікавим співрозмовником, намагайтеся бути добрим слухачем. Для того, що бути цікавим, потрібно навчитися бути зацікавленим” [4, с.102]. В цьому положенні виявляється основний момент взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу. Уміння уважно слухати співбесідника є цінним, адже навчившись вислуховувати іншого, учні можуть розраховувати на взаємність. Уважне слухання, як вважає Г. Бройніг, – це “свідома сконцентрована увага на тому, що говорить інший, при одночасній увазі до нього, навіть, якщо ви не погоджуєтесь з ним” [2, с. 81].

Культура діалогічного спілкування починає формуватися з раннього дитинства та удосконалюється протягом всього життя людини. Ефективність взаємопорозуміння учнів цілком залежить від таких умов: обопільне намагання співрозмовників досягти узгодження у поглядах та їх порозуміннях; прагнення дотримуватися принципу рівноправності суб'єктів; уміння уважно слухати один одного; зацікавленість щодо іншого погляду на обговорювану проблему.

Д. Карнегі, спираючись на думку Г. Форда, виявив, що секрет успіху – “в умінні зрозуміти точку зору іншої людини та дивитися на речі його та своїми очима” [4, с.44]. Навчитися культурі діалогічного спілкування можливо за означених умов, адже володіння нею вимагає сучасне життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Воронеж: Изд-во “Институт практической психологии”; НПО “МОДЭК”, 1996. – 256 с.
2. Бройниг Г. Руководство по ведению переговоров: Рекомендации для успешного проведения переговоров: Пер. с нем. С.П. Казанцева. – М.: ИНФРА-М, 1996. – 112 с.
3. Дороніна М.С. Культура спілкування ділових людей: Навч. посібник. – К.: КМ Academia, 1998. – 191 с.
4. Карнегі Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей: Пер. с англ. – Мн.: Современный литератор, 2000. – 816 с.
5. Парыгин Б.Д. Анатомия общения: Учебное пособие. – С.-П.: Питер, 1999. – 301 с.

*Кучер С.Л.
Криворізький ДПУ*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Сучасними умовами суспільного життя виправдано, що в загальноосвітніх школах приділяється достатньо уваги інтелектуальному розвитку учнів, а естетичне виховання традиційно відходить на задній план. Проте сьогодні стає зрозумілим, що молоде покоління має виступити носієм національної культури, і молодь багато в чому прагне до піднесення українських досягнень (наприклад, в музиці, в моді). Зрозуміло, що національна свідомість, гордість може зростати тільки завдяки знанню своєї культури, інтересу до її пізнання та через активну діяльність по її відтворенню на найвищому рівні. Незмінно велике значення має формування національної художньої культури.

Для формування художньої культури школярів нами не випадково обрано саме позашкільні заклади, що пояснюється двома причинами. По-перше, в цих закладах значна доля змісту діяльності (майже 70%) належить гурткам художньо-естетичного профілю, по-друге, позашкільний педагогічний процес потенціально придатний для впровадження нових технологій. Включення підлітка в художньо-

творчу діяльність набуває істотного впливу на особистість, якщо відбувається на основі народного образотворчого мистецтва, художніх ремесел (де поєднується образотворча діяльність і практичне створення речей, робота художника і ремісника). Вітчизняна педагогіка накопичила майже віковий досвід по організації позашкільного естетичного виховання дітей, який являється цінним для сучасної практики. Проте зараз ідеалом виховання є духовна, культурна людина. Виховання такої особистості, на думку С.В.Бондаревської, “передбачає розвиток духовних потреб у пізнанні та самопізнанні, рефлексії, красі, спілкуванні, творчості, автономію свого внутрішнього світу, пошук смислу життя, щастя, ідеалу” [1, с. 31]. Реалізація цих завдань пов’язана із здійсненням особистісно орієнтованого підходу в освіті.

Педагогічні умови, що забезпечують оптимальний розвиток цілісної творчої особистості та дитячого колективу, були виділені Т.І.Сущенко в результаті ґрунтовних досліджень позашкільної освіти. Необхідно звернути увагу на визначні умови: творчий характер педагогічного процесу (“не діти для програми, а програма для дітей”); пріоритет виховання (“передбачає повноту інтелектуального життя і духовну єдність, утвердження в колективі поваги, гідності, справедливості у взаєминах”); взаємодія зі школою, сім’єю та громадськістю (“особистість усвідомлює своє духовне зростання, якщо постійно відчуває увагу не тільки виховних інститутів, а й оточуючого соціуму”) тощо [2, с.27-29].

Виховання в першу чергу суспільна задача, а потім – педагогічна, адже воно спрямоване на створення умов для розвитку членів цього суспільства. Як визначає С.Ю.Тьоміна, “педагогічна наука покликана виявити ці умови, визначити взаємозв’язок між умовами і результатами розвитку особистості і розробити відповідні форми, методи і засоби навчально-виховної діяльності” [3, с.9-10].

Умови формування художньої культури школярів у позашкільному закладі можна розподілити у дві великі групи: організаційні та педагогічні. Організаційні умови пов’язані із укладом діяльності закладу, особливостями його функціонування, віком учнів, матеріальною базою, кадровим забезпеченням тощо. До педагогічних умов відносять ті, що створюються педагогом чи педколективом з метою реалізації педагогічних задач.

Педагогічні умови як істотна категорія педагогічного дослідження з проблем виховання розкриваються у різних ракурсах в роботах О.М.Гавеля (педагогічні умови художньо-творчого виховання обдарованої учнівської молоді у позанавчальний час), Н.Т.Гурець (педагогічні умови розвитку творчої активності молодших школярів у гуртковій роботі), О.А.Левченко (педагогічні умови художньо-

творчого розвитку особистості учнів у школі художньо–музичного профілю), О.М.Мироненко (педагогічні умови формування морально–естетичної діяльності в позашкільних закладах), Т.І.Суценко (фактори позашкільного виховання).

У багатьох працях, що стосуються художнього розвитку школярів (дослідження Т.Я.Шпікалової, А.В.Голізової, Л.В.Котенко та ін.) приділялася увага визначенню методичних, організаційних, загальнопедагогічних умов формування та розвитку естетично значимих якостей особистості учня. В цілому педагогічні умови успішного художньо–естетичного розвитку учнів шкільного віку, описані в наукових дослідженнях, можна представити як: естетичне (культурне) середовище в школі; ознайомлення учнів із здобутками світової та вітчизняної культури; розвиток умінь і навичок школярів у художньо–естетичній діяльності; здатність учнів до оцінювання творів мистецтва та продуктів власної творчості.

На нашу думку, художня творчість – це діяльність, спрямована не тільки на створення нових за змістом і формою матеріальних, культурних та духовних цінностей, але й на розвиток соціально цінних якостей особистості. Однією з таких важливих характеристик людини являється художня культура. Художня культура особистості являє собою комплексне особистісне утворення, що включає художній смак; знання, вміння і навички в галузі мистецтва; потреби у самореалізації через художньо–творчу діяльність; ціннісне відношення до усіх проявів краси у житті, мистецтві, відносинах.

Серед позашкільних закладів в м.Кривий Ріг найбільш розповсюдженими є “Центри дитячої творчості”, в яких зосереджена велика кількість форм художньо–естетичної діяльності вихованців. Значні можливості для формування художньої культури підлітків на декоративному відділенні Центру дитячої творчості представляють, як показує практика, заняття народним декоративно–прикладним мистецтвом.

Грунтуючись на засадах сучасних педагогічних технологій, ми сформулювали основні умови художньо–творчої діяльності у Центрі дитячої творчості.

1. Взаємоповага всіх учасників діяльності. Педагог має ставитися з повагою до вихованців, до їх прагнень, почуттів та ідей. Організатор дитячої творчості повинен пам’ятати, що головна мета – “комфорт для особистості дитини”, а не погоня за кількістю на результатами виставок і конкурсів.

2. Взаємодія у виховних впливах. Всі спроби вихователя впливати на свідомість та почуття своїх підопічних не досягнуть результату, доки самі вихованці, їх батьки, середовище однолітків не відчують

щирість педагога та власну відповідальність за реалізацію програми свого розвитку.

3. Свідомий вибір змісту діяльності. Педагог розробляє робочі програми, користуючись власними знаннями, досвідом, першоджерелами (досвідом майстрів), соціальним досвідом (потребами, модою, попитом молоді шкільного віку).

4. Диференціація змісту і вузька спеціалізація навчання сприяє розвитку самостійності учнів у власному виборі програми навчання. Учень обирає зміст навчання з повним усвідомленням наслідків такого вибору. Учень має вибрати і спланувати зміст роботи у гуртку за своїми інтересами і набути певного досвіду при виготовленні простих художніх виробів. Педагог може допомогти демонстрацією наочності, зразків (готових виробів майстрів), супроводжуючи їх поясненням.

5. Діагностика рівня сформованих в учня умінь в оцінюванні художніх виробів (в цьому йому допомагають педагог та інші члени групи). Критерії оцінки допомагає визначити керівник гуртка до кожного з видів виробів спільно з учнями.

Педагогічні умови, які сприяють удосконаленню діяльності позашкільних закладів по формуванню художньої культури школярів були виявлені і сформульовані нами внаслідок вивчення цієї проблеми в теорії та практиці позашкільної освіти: наявність навчальних програм по кожній формі і змісту роботи; можливості освітнього середовища по задоволенню різноманітних потреб юної особи, забезпечення потреб особистості у творчому самовираженні; створення інтегрованих за змістом свят художньо-прикладних мистецтв, які мають стати джерелом дитячої творчості (персональні дитячі виставки, звітні концерти, конкурси талантів тощо); диференціація діяльності відповідно до індивідуальних інтересів, можливостей і форм роботи; створення можливостей для розвитку творчих здібностей вихованців та цінування творчої ініціативи гуртківців; зразок-приклад творчої людини (найкраще – в особі педагога, майстра); побудова дружельобних відносин у гуртку, що сприяло б виникненню почуття прихильності до однолітків та формуванню позитивних авторитетів; цікаві та доречні форми взаємодії всіх членів навчально-виховного процесу планування і організація результативних творчих справ, уникнення “пасивного відпочинку” та “суцільних розваг” у позашкільному закладі. Організація педагогічних умов, необхідних для досягнення певної мети, залежить від умов діяльності освітнього закладу, які включають: статут закладу, особливості контингенту вихованців, матеріальну базу, кадрове забезпечення, суспільні умови району тощо.

Отже, педагогічні умови можна охарактеризувати як комплекс

зовнішніх факторів, організованих з педагогічною метою у відповідності з передовими педагогічними технологіями. Умови є дієвими в комплексі, оскільки їх взаємозв'язок відображається на ефективності педагогічного впливу. Окрім того, умови повинні бути у закономірному зв'язку із передбачуваними результатами розвитку суб'єктів освітнього процесу. Перспективними напрямками удосконалення комплексу педагогічних умов, що сприяють формуванню художньої культури підлітків, ми вважаємо включення вихованців Центрів дитячої творчості у діяльність обласної Малої академії народного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания //Педагогика. – 1995. - №4. – С.29-36.
2. Суценок Т.І. Позашкільна педагогіка: Навчальний посібник. – К.: ІСДО, 1996. – 144 с.
3. Темина С.Ю. Воспитание развивающейся личности: истоки, искания, функционально–ролевые позиции. – М.: Московский психолого–социальный ин–т – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 2001. – 112 с.

*Чумак А.С.
Криворізький ДПУ*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ТА МУЗИЧНОГО СУПРОВОДУ В ПРОЦЕСІ РУЧНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ

Особливість творчого відношення школярів до ручної праці, обумовлена низкою соціально–економічних чинників, які органічно пов'язані між собою. Це по–перше удосконалення засобів виробництва їх модернізація, зміна характеру та змісту праці; висунення нових умов до учасників виробничого процесу та їх загальноосвітнього і фахового рівня.

Відомий психолог Л.С.Виготський встановив зв'язок творчості людини з її потребами. В своїй роботі він вважає, що: “...великий винахідник, той же геній, є завжди рослиною свого часу, свого середовища. Його творчість виходить з тих потреб, які створені для нього і опираються на їх можливості, які знову існують поза ними” [2, с.26]. У своїх дослідженнях Л.С.Виготський, творчість тісно пов'язує з уявою, так він звертає увагу на те, що: “... де зберігається хоч незначна частина творчого життя, там має місце уява” [2, с.29]. Він наголошує на тому, що діяльність уяви в підлітковому віці майже закінчується,

також зменшується потяг до фантазій. В підлітковому віці у дітей формується свій власний інтимний світ. На цей час проявляються два типи уяви: пластична та емоційна або зовнішня і внутрішня. Так він підкреслює, що: "... бажання уяви до втілення це є дійсна основа і рухуючий початок творчості" [2, с.34].

Розвиток особистості у взаємодії із соціумом конкретизує наше розуміння загальної сутності людини. При цьому ми поглибилимо наші знання джерел формування духовного світу особистості, умови і мотивацію її діяльності. "Для всякої творчості, – відзначає В.М.Бехтерев, – необхідна та чи інша ступінь її обдарованості і відповідне виховання, які створюють необхідні навички в праці; останнє розвиває нахили в бік природних задатків, завдяки чому виникає майже непереборне прагнення і потяг до творчості, безпосереднім визначенням її задач є оточуюче середовище в формі даної природи, матеріальної і соціальної обстановки, останньої в особливості" [1, с.60].

Багаточисленні проблеми трудового навчання, діяльності в цілому, художньої, технічної творчості, народження самовираженої особистості дозволяють прослідкувати за особливостями творчого відношення до праці. Творче відношення до художньої праці є однією із головних характеристик особистості учня, його відношення до дійсності. Таке відношення до виготовлення виробу, має спорідненість з родовим умінням "відношення людини до діяльності" і підкоряється основним законам розвитку і прояву її діяльності та впливу соціуму.

Об'єктивним джерелом художньої творчості є суспільна потреба в відкриттях, дослідженнях, вирішенні нових варіантів декору, при оздобленні новим орнаментом виробу або інтер'єру та інші.

Народна художня творчість розвивається на засадах закону сучасного декоративно-прикладного та музичного мистецтва. Народна творчість це: гармонія краси і доцільності, суворі логіка конструкції, винахідливості у використанні матеріалу та вмінні естетичного поєднання різноманітних барв.

Багатство і різноманітність декоративно-прикладного мистецтва, пов'язане з тим, що воно несе досвід зорово-емоційного сприймання світу людиною. Завдяки асоціаціям, цей зміст набуває неповторної чарівності та глибини. Для цього людина повинна розвивати можливість "домислити", "домалювати" і вміти абстрагувати. З дитячих років необхідно розвивати ту чи іншу здібність особистості. Розвивати: дитячий розум, фізичну силу, виховувати любов до мистецтва та взагалі національної культури.

Звертаючи увагу на впровадження сучасних педагогічних технологій, доцільно звернути увагу на поєднання ручної художньої праці та музичного супроводу при проведенні занять. Проте не тільки на народну

музику але і на сучасні музичні течії. В своїх дослідженнях С. У. Гончаренко наголошує на тому, що: "...сучасна педагогіка повинна знаходити проєкцію в оволодінні технологіями, які забезпечують формування художньо-образного мислення учнів, як засобу діяльності, що базується на вмінні сприймати, розуміти та оцінювати твори мистецтва, естетичної свідомості (смаків, поглядів, потреб)" [3, с. 354].

У школах існує тісний зв'язок між роботами з ручної праці і предметами образотворчого мистецтва, малювання, ліплення в молодших класах, декорування виробів на уроках праці, музики. У дітей поступово з'являється відчуття, що трудове навчання приносить естетичну насолоду, створює присмні емоції, викликає позитивний потяг до створення краси. Комплексний підхід до проведення такого навчального процесу створює взаємозв'язок між набуттям технічних навичок при виготовленні художніх виробів та розвитком творчих здібностей особистості. Важливим резервом удосконалення трудового навчання є внесення естетичних елементів на уроках праці, яке здійснюється в процесі опанування школярами елементами народного декоративно-прикладного мистецтва та його традицій в поєднанні зі звучанням музичних творів, які подобаються школярам. Дослідження засобів підвищення ефективності творчого процесу в області декоративно-прикладного мистецтва, пов'язується з розвитком художнього смаку у школярів. В естетичному вихованні засобами декоративно-прикладного мистецтва залученням до творчості, важливим є процес ознайомлення з виробами декоративно-прикладного мистецтва і творчою діяльністю дітей в створенні художнього виробу, який буде мати побутове значення. Підлітковий вік, початок інтенсивного інтелектуального розвитку та формування інтелекту, моральних устоїв, ідеалів, системи оцінки суджень. В цьому віці школярі проявляють здібність до складного аналітико-синтетичного мислення, сприймання предметів і явищ. Пам'ять та увага поступово набирають характер організованих, регулюємих та керуємих процесів. За дослідженнями провідних психологів в підлітковому віці помітно збільшується об'єм уваги, її перевтілення з одного виду діяльності на інший. Важливою особливістю даного віку є підвищена здібність до абстрагування та формування активного, самостійного і творчого мислення. Загальновідомо, що музика створює настрій, впливає на емоційний стан людини. В залежності від її сприймання учні створюють художні композиції. За дослідженнями А.Петрова: "...молодіжна музика та її стиль, передбачає великий емоційний вплив. І відповідне сприйняття, все те, що біологічно притаманне молоді – енергія, завзяття, заряд нерозпорошених сил" [4, с. 18]. Все це сприяє переходу отриманих звукових емоцій на виготовлення виробів. Ручна художня праця та музичний супровід вимагають особливих умов проведення занять. На

сьогоднішній день актуальним є використання комп'ютерної техніки. Робота з машинами створює позитивні умови для самостійного вирішення завдань і пошуку нового. Під час роботи з комп'ютером є можливість використовувати музичні твори, як класичного, народного так і популярного спрямування. В залежності від завдання кожен індивідум має можливість обрати той чи інший музичний напрямок. Комп'ютер надає послугу для прослуховування музичних творів з одночасним виконанням роботи. Це може бути розробка форми виробу, сюжетної композиції та інші.

Пропонуючи різноманітні музичні твори, незалежно від їх спрямування, вчитель може створити проблемну ситуацію з виготовлення виробу в залежності від теми музичного твору. Загальновідомо, що прослухавши музичний сюжет казки, учні можуть відтворити дії, які описані в творі. Тому, музика сприяє створенню загишки в процесі виготовлення виробів, викликає бажання творчої діяльності в розробці чи оздобленні виробу. Музика здійснює емоційний вплив на людину. Доведено, що вона впливає на фізіологічні процеси; здатна прискорити чи уповільнити темп дихання, серцебиття, спонукати людину до фантазії, уяви. Крім того, прослуховуючи музику особистість елементарно може займатись любою руховою діяльністю. Музика створює умови перерозподілу уваги. Так займаючись одним видом діяльності можна перейти на інший при цьому не втративши уваги і не відчувши втоми. При цьому покращується працездатність, рівномірно формуються відповідні уміння і навички. Працюючи за машиною, в супроводі музичних творів проходить активізація пізнавальної діяльності школярів, уяви, фантазії, творчих здібностей, а головне – проходить імпровізація. Під час роботи над виробами доцільно добирати, як музичні так і художньо-прикладні теми пов'язані між собою. Співзвучність запропонованих тем створюють умови творчої, активної роботи над виробами. Такі умови проведення занять створюють атмосферу пошуку та самовираження особистості в виготовляемому виробі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бехтерев В.М. Творчество с точки зрения рефлексологии. В кн.: С.О.Грузенберг. Гений и творчество.– Л.:1924. –124с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Книга для учителя. –М.: Просвещение, 1991. –93с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Петров А. Дорога в мир музики // Ровесник. – № 9. – С. 17–20

СИСТЕМА ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЯК ЗАСІБ УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ ЕКОНОМІЧНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ

Система тестового контролю є функціональною системою. З психологічної точки зору, функціональна система – це певна організація активності різноманітних елементів, яка зумовлює досягнення відповідного корисного результату [4,с.435].

Відповідна організація активності елементів системи проявляється у вигляді конкретних функцій. Головні та другорядні функції тестового контролю зумовлюються провідною метою цього контролю та цілями навчання. Метою тестового контролю є перевірка, аналіз, оцінювання та констатація результатів функціонування процесу навчання на кожному ієрархічному рівні у єдності зі спрямованістю на досягнення цілі навчання, виховання, розвитку і освіти учня.

Провідна мета системи тестового контролю, в свою чергу, конкретизується в основних і другорядних цілях та підцілях тестового контролю, в яких відображається його специфіка залежно від навчальної дисципліни [4,с.435].

Наприклад, у навчанні економіки основними цілями тестового контролю є визначення рівнів навчальних досягнень учнів щодо оволодіння економічними знаннями протягом року, семестру тощо. Другорядними цілями тестового контролю є виховання в учнів навичок самодисципліни та самоорганізованості, емоційної врівноваженості, формування інтересу до якісного оволодіння економічними знаннями. Підцілями є підвищення ефективності реалізації тестового контролю; отримання кількісних показників якості економічних знань на відповідному відрізку навчального процесу; отримання даних про ефективність застосовуваних методів і прийомів навчання; сприяння актуалізації набутих знань та сформованих навичок і вмінь; виявлення прогалин у засвоєнні змісту навчання та прогнозування подальших успіхів учнів. Досягнення згаданих цілей забезпечує управління формуванням економічних знань.

Оскільки провідною метою тестового контролю є управління навчально-виховним процесом шляхом визначення його результатів, то основною функцією системи тестового контролю буде функція управління. Додатковими функціями тестового контролю є мотиваційно-орієнтуюча, контролююча, констатуюча, оцінювальна, навчальна, освітньо-виховна, розвивальна, корегуюча і прогноуюча функції. Реалізація тестовим контролем цих функцій дає змогу успішно

управляти формуванням економічних знань.

У формуванні економічних знань мотиваційно-орієнтуюча функція тестового контролю реалізується в процесі вирішення завдань мотивації навчальної діяльності завдяки створенню в учнів настанови на засвоєння матеріалу, орієнтації їх на роботу з усунення прогалин, удосконалення набутих навичок і вмінь з метою покращення результатів тестування.

Контролююча функція реалізується в ході визначення якості навчальної діяльності учнів в оволодінні економічними знаннями на конкретному відрізку навчального процесу.

Констатуюча функція реалізується під час прийняття рішення про рівень навчальних досягнень учнів в оволодінні відповідними навичками та вміннями.

Оцінювальна функція реалізується в процесі оцінювання рівня навчальних досягнень з курсу шляхом переведення числових балів успішності в академічні оцінки.

Навчальна функція реалізується під час виконання тестового завдання, яке потребує актуалізації набутих знань та сформованих навичок і вмінь.

Виконання освітньо-виховної функції забезпечується вихованням в учнів соціальних та моральних якостей, а також спеціальних вмінь виконання тесту з економіки.

Розвивальна функція реалізується в ході вирішення завдання розвитку особистісних якостей шляхом формування в учнів системи операційного мислення, розвитку спеціальних розумових дій, необхідних майбутньому фахівцю ринкової економіки.

Здійснення корегуючої функції забезпечується виявленням необхідних змін у методиці навчання шляхом отримання узагальнених даних про якість навчання, ефективність застосованих методів і прийомів з метою їх своєчасного коригування або зміни.

Прогнозуюча функція реалізується в ході з'ясування причин успішності або неуспішності навчальної діяльності учнів завдяки порівнянню фактичних результатів, отриманих під час тестування, з очікуваними, а відтак прогнозування подальших успіхів конкретного учня відповідно до програмових вимог.

Названі вище функції співвідносяться з цілями і підцілями тестового контролю та сприяють їх успішному досягненню. Так, реалізації провідної мети тестового контролю – забезпечувати управління формуванням економічних знань – сприяє управляюча функція; реалізації основних цілей тестового контролю – контролююча, оцінювальна та констатуюча функції; реалізації другорядних цілей – мотиваційно-орієнтуюча, розвивальна та освітньо-виховна функції;

реалізації підцілей тестового контролю – навчальна, корегуюча і прогноуюча.

Щоб успішно реалізувати ці функції, система тестового контролю повинна будуватись за певними правилами – принципами. Для тестового контролю при формуванні економічних знань ними є: принципи автентичності тесту; наступності тестування; об'єктивності результатів; практичності тестування; урахування вікових психологічних особливостей тестованих; урахування попереднього досвіду тестованих у тестуванні; таємності тесту [2, с. 52–54].

Принцип автентичності тестового контролю є найважливішим принципом. У ньому відображається кілька аспектів природи тестового контролю: відповідність змісту тесту змісту навчання, зіставленість характеристик учнів з їхніми характеристиками як тестованих. Принцип наступності контролю реалізується шляхом проведення тестування на кожному завершеному відрізку навчального процесу. При цьому кожний наступний тест, який пропонується виконати учням, узгоджується за характером з попереднім. Принципи урахування вікових психологічних особливостей учнів полягає в тому, щоб забезпечити цікавість та посильність виконання тесту на відповідному етапі тестування. Це можливо за умови врахування психологічних процесів і якостей особистості учня, які значно впливають на успішність виконання розумових операцій під час тестування. Принцип таємності тесту дозволяє реалізувати одну з вимог, що висуваються до тестового контролю, а саме: забезпечення таємності змісту тесту, який призначається до визначення рівня навчальних досягнень з економіки за конкретний період навчання. Водночас існує певний обсяг інформації, яка повідомляється учням заздалегідь або перед виконанням тестового завдання. До такої інформації відносяться дані про час, що відводиться на виконання тесту та окремого тестового завдання; вимоги щодо рівня володіння економічними знаннями на даному етапі контролю; структуру тесту та конкретних тестових завдань; критерії оцінювання відповідей тестованих; дату і час проведення тестування; результати виконання конкретного тесту кожним учнем. Принцип урахування попереднього досвіду учнів щодо виконання подібних тестів реалізується на початковому ступені навчання, коли учні починають оволодівати прийомами навчальної діяльності, самоконтролю та самокорекції. Принцип практичності передбачає доступність тестових матеріалів та засобів щодо їх використання у процесі формування економічних знань учнів. Принцип об'єктивності реалізується шляхом забезпечення тесту необхідними якісними характеристиками під час їх розробки і випробування, а також точного визначення об'єктів вимірювання та методів оцінювання

відповідей тестованих за встановленими критеріями та схемою оцінювання [2,с.59].

Для ефективності управління формуванням економічних знань важливо, щоб тестовий контроль охоплював усі ланки навчального процесу. Це забезпечується його періодичністю, тобто тестовий контроль проводиться поетапно і систематично. Змістом кожного етапу тестового контролю є виучуваний навчальний матеріал та вміння, якими оволодіває учень, а також відповідні способи, форми і види тестового контролю.

Значну роль в ефективному управлінні формуванням економічних знань учнів відіграють види тестового контролю, які визначаються специфікою конкретного етапу тестування та зумовлюються його характеристиками. Кожному виду тестового контролю притаманна провідна функція, яку він тут виконує. Так, у системі тестового контролю виділяються такі його види: поточний – на уроці для перевірки засвоєння нового матеріалу (етап формування знань, навичок, вмінь); тематичний – по завершенні роботи над темою; рубіжний – по завершенні навчального року або семестру; підсумковий – по завершенні вивчення курсу [6,с.17].

Провідною функцією поточного тестування є корегуюча функція, реалізація якої дозволяє отримати дані про якість засвоєння економічних знань учнів і своєчасно їх корегувати.

Провідною функцією тематичного тестування є контролююча, реалізація якої дає змогу перевірити якість засвоєння учнями конкретної теми і прийняти рішення про можливість переходу до вивчення наступної або продовжити роботу над даною темою. Рубіжному та підсумковому тестуванням притаманна оцінювальна функція, реалізація цієї функції дозволяє точно і об'єктивно оцінити рівень сформованості економічних знань учнів протягом відповідного відрізка навчального процесу – семестру, навчального року [6,с.19].

Результати, отримані під час того чи іншого тестування, мають різний статус залежно від їх впливу на подальшу діяльність тестованого і діяльність вчителя. Наприклад, результати поточного тестування мають порівняно низький статус для учня і високий статус для вчителя, оскільки вони використовуються вчителем для корекції процесу формування економічних знань і не підлягають оцінюванню. Результати тематичного тестування мають однаковий статус для учня і для вчителя, оскільки учень отримує поточну оцінку за конкретну тему, а вчитель приймає рішення про якість засвоєння даної теми. Результати рубіжного та підсумкового тестування мають високий статус для учня, оскільки оцінка за виконання тесту виставляється в офіційний документ – таблиць чи атестат.

Щоб система тестового контролю функціонувала успішно, необхідно забезпечити коректну розробку тестів. Важливим моментом процесу створення тестів є вибір форми тестового завдання. Застосування в тесті різних за формою завдань – характерна особливість професійно побудованих тестів.

На практиці частіше застосовуються тестові завдання елективні (вибірні, закриті) та відкриті (з відповіддю, що конструюється). Сучасні дослідження пропонують значну кількість класифікацій елективних тестів. Спинимося на тих з них, які найповніше розглянуті в літературі.

Тестові завдання елективного типу характеризується тим, що до завдання надаються готові відповіді, одна з яких правильна, при цьому майстерність полягає у формуванні “правдоподібних” відповідей [3,с.21].

Ряд дослідників пропонують покласти в основу різні засади побудови тестів. Так, тестові завдання М.М.Розенберга [5,с.74] класифікуються за вибором відповіді: на завдання з численним вибором, вибірковий тест, тест з альтернативними відповідями, закритий тест, тобто тест з визначеним полем пошуку відповідей.

Слід відзначити що М.І.Єрецький та Е.В.Лузик по різному ставляться до питань оптимальної кількості відповідей до тестових завдань елективного типу. Е.В.Лузик класифікує тестові завдання закритої форми: а) з двома відповідями; б) з трьома відповідями; в) з чотирма і більше відповідями [3,с.14].

На нашу думку, аргументація М.І.Єрецького щодо оптимальної кількості відповідей до тестованих завдань елективного типу більш ґрунтовна. Він вважає, що чим більше відповідей тим менше ймовірність вгадування правильної відповіді. Автор наголошує, що збільшення кількості вибірних відповідей більше чотирьох призводить до різкого підвищення трудомісткості складання тесту, а також до ускладнення процедури контролю і вважає, що оптимальна кількість відповідей – чотири [1,с.109].

Відкрита форма тестових завдань з відповіддю, що конструюється, застосовується рідко в тестах для масових опитувань. У цьому випадку необхідна попередня типологізація і оцінювання можливих варіантів відповідей (чи використання для цього компетентних експертів), що ускладнює процес обробки результатів тестування. В науково-педагогічній літературі існують спроби визначити сутність, функціональне значення та класифікацію відкритої форми тестів. За М.І.Єрецьким, тести відкритої форми є тестами на відтворення інформації, які він поділяє на конструктивні тести. Тести підстановки мають у завданні різні види інформації – словесний текст чи формулу,

схему чи графік, в яких пропущені складові суттєвої частини інформації, що контролюється. Це можуть бути слова, позначення, лінії чи зображення схем, графіків.

Завдання конструктивних тестів вимагають від учня цілком самостійного конструювання відповіді: репродувати формулювання, дати характеристику, проаналізувати вивчене явище, виконати графік тощо.

Викладене вище дозволяє наочно уявити систему тестового контролю як засобу управління формуванням економічних знань (див. рис 1).

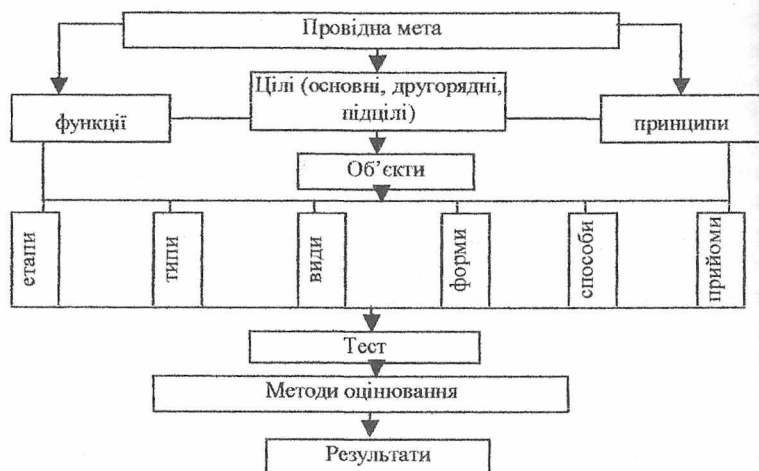


Рис. 1. Модель системи тестового контролю як засобу управління формуванням економічних знань

Таким чином, динамічне функціонування елементів системи тестового контролю забезпечує її життєдіяльність, що дозволяє оптимізувати управління формуванням економічних знань учнів. Ефективне функціонування системи тестового контролю зумовлюється ефективним функціонуванням кожного окремого її елемента, яке, в свою чергу, відбувається в умовах постійної взаємодії з іншими елементами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ерецкий М.И. Совершенствование обучения в техникуме. —К.: Высшая школа, 1987. —263с.
2. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование: Науч.—теорет. пособие. —М., 1989.

3. Лузик Э.В. Разработка и внедрение критериально-ориентированных тестов по учебным дисциплинам, формирующим общенаучную подготовку в вузе. –К., 1996. –27с.

4. Психология: Словарь /Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. –М., 1990.

5. Розенберг Н.М. Проблемы измерений в дидактике. –К.: Вища школа, 1979. –175с.

6. Свистун В.І. Використання різних форм тестових завдань при викладанні економічних дисциплін. –Запоріжжя: “Поліграф”, 1999. –60с.

*Трофанова М.П.
Криворізький ДПУ*

ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ УЧНІВ У СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасний стан розвитку нашого суспільства гостро ставить проблему підготовки учнівської молоді до життя і трудової діяльності, орієнтованої на особливості ринкового господарювання в нових економічних умовах становлення Української держави.

Вітчизняна і європейська педагогічна наука має значний досвід з теоретичного і практичного обґрунтування суті і завдань професійного самовизначення особистості та професійної орієнтації на всіх етапах трудового навчання (П.Блонський, А.Макаренко, В.Сухомлинський, С.Шацький, К.Ушинський та ін.; Я.Коменський, Д.Локк, Ж.Руссо, Ф.Фербель та ін.).

Актуальність означеного нами дослідження обумовлена потребою у нових підходах до професійної орієнтації учнів, зокрема на етапі початкової трудової підготовки.

Підкреслимо, що в останні роки в школі знижено увагу до ролі трудового навчання. Спостерігається розрив педагогічних зв'язків між трудовою діяльністю учнів і навчально-виховним процесом. Усе очевидніше виявляється відсутність педагогічного прогнозування та вдосконалення системи професійної орієнтації учнівської молоді.

Розв'язання проблеми забезпечення учителем професійної спрямованості учнів початкової школи реалізується через стандартизовані умови освітньої галузі “Технології”, викладені у змісті типових програм з предметів “Трудове навчання” і “Художня праця”.

Дослідження підтвердили, що у формуванні професійного інтересу велика роль належить діагностичній основі цього процесу з опорою на ретельний облік інтересів і здібностей, необхідних для правильного вибору професії, тобто забезпечення диференційованого підходу до

професійного спрямування учнів, починаючи з молодшого шкільного віку, в залежності від їх життєвих і професійних планів.

Найважливішими компонентами вказаних вище програм навчальних предметів з трудового навчання є інформація про професії за сферами: людина – людина; людина – художні образи; людина – знакові системи; людина – техніка; а також інформація про кваліфікаційні якості трудівників, виявлення працелюбності в суспільно корисних видах діяльності, досягнення кінцевого результату праці.

Діагностика професійного спрямування в системі трудової підготовки учнів молодшого шкільного віку буде успішною і результативною за умови, якщо вчитель у співпраці з батьками враховуватиме пізнавальний інтерес і мотив, а також фактор впливу на вибір професії.

Повноцінне здійснення учителем його функції у профорієнтаційній роботі на діагностичній основі можливе тільки при його глибокій обізнаності з теоретичними засадами і практичними вміннями з технології і методики дослідження педагогічних явищ і процесів, дотримання принципу наступності на всіх етапах навчання в загальноосвітній школі.

Проведені опитування та аналіз засвідчили помітну неспіввідносність у ранговому ряду сфер впливу на формування професійного інтересу молодших школярів та їх самовизначення у виборі професії. Так, перше місце займає телебачення, хоча, на жаль, на його екранах відсутня цілеспрямована професійна орієнтація шкільної молоді. Учні захоплюються героями зарубіжних художніх та анімаційних фільмів, які є носіями чужої субкультури, що далеко не завжди узгоджується з українським менталітетом. Лише кожен п'ятий батько чи мати беруть участь і допомагають учителю у професійному спрямуванні дітей.

Виникає занепокоєння, що такі чинники, як навчальна і суспільно корисна праця тільки в двадцяти відсотків учнів мають вплив на їх професійне самовизначення.

У профдіагностиці молодших школярів недостатня увага відводиться ролі уроків трудового навчання, де практично кожна його тема носить професійно орієнтаційне спрямування з визначених програмою типів спеціальностей.

Дослідження також підтверджують необхідність посилення уваги вчителя до реалізації програмних вимог у забезпеченні розвитку особистості через залучення до творчої праці, ознайомленні з основами комп'ютерної грамотності, формуванні конструктивного підходу до виконання трудових завдань і обробки інформаційних даних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Національна доктрина розвитку освіти України// Освіта України 2002.–№33.–23 квітня.
2. Федорипин Б.О. Психолого – педагогічні засади професійної орієнтації молодших школярів// Підготовка до професійного навчання і праці: Навчально – методичний посібник/ За ред. Г.О.Балла, В.В.Рибалка.–К.: Наукова думка, 2002. –118с.
3. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности.–М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

*Калініченко Т.Ф.
Криворізький ДПУ*

НАЦІОНАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ У ВИХОВАННІ: ЛОГІКО – ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У запропонованій статті робиться спроба довести, що в історії національної освіти є теоретичні та практичні дослідження щодо дійсно природного (в сенсі етнізації) виховання особистості носія та виробника національної культури.

Ефективність розбудови національної освіти вимагає, на наш погляд, ретельного вивчення феномену народу, який буде виховуватися та навчатися в її системі. Тому виправданим є звернення до духовної сутності українського етносу. Що необхідно і взагалі можна виховати? Адже доведено: нав'язування непритаманних людині рис неконструктивне та майже безрезультатне заняття. Яких саме українців потребують сучасні процеси розвитку нації? Яка виховна система найоптимальніша для самореалізації та вдосконалення національної спільноти?

Французький психолог та історик Гюстав Леон, досліджуючи культуру різних рас і народів, прийшов до висновку: “кожний народ має душевний устрій так само стійкий, як і його анатомічні особливості, і саме від нього походять його почуття, його думки, його установи, вірування, мистецтва. Дослідження національних характерів показало їхню співвіднесеність з 16–ма типами психіки індивіда за класифікацією американського дослідника типології Карла Юнга. Український характер було віднесено до соціотипу “етико–інтуїтивний інтроверт”, псевдонім “миротворець”. Провідними психічними функціями цього соціотипу є “етика відносин” та “інтуїція здібностей”. “Етика відносин” – це славетна українська лагідність, толерантність, прагнення розв’язування конфліктів шляхом умовляння, налагодження особистісних стосунків. “Інтуїція здібностей” виявляється в українській ліричності і

мрійливості, повазі до “внутрішнього світу” людини, її інтересів, талантів та здібностей. Про наявність цих рис одностайно писали такі дослідники української душі, як Є.Онацький, О.Кульчицький, Д.Чижевський та ін.

І.Каганець зауважує, що українська духовна традиція в цілому просякнута двома елементами соціальної структури – хліборобством і лицарством. Спираючись на історичні факти та дослідження Б.Стебельського, додає в загальну характеристику ще й прикмети організованості, кодексу честі, рішучості, войовничості (як здатності до захисту), рухливості. І робить висновок: “Визначною складовою українського характеру є лицарська культура. Вона сформувалась як потреба війни проти всього, що обмежує Свободу як Принцип та стала хребтом українського етносу” [3, с. 15].

Вивчаючи історію вітчизняної педагогіки ми знайшли численні докази того, що зміст основних положень розроблених відомими українськими педагогами і просвітниками зводиться до визнання першочерговості формування прийнятих народом певних моральних якостей людини; “необхідності осмислення власної духовності через самопізнання і здатності до національної самоідентифікації; розуміння “закону сродності” (етнічної та особистісної) у процесі самореалізації” [1, с. 131].

Сучасні дослідники проблем освіти (І.Бех, М.Борщевський, С.Гончаренко, І.Зяюн, М.Красовицький, В.Пикельна, О.Сухомлинська та ін.) відзначають традиційним для “етнопедагогіки” культуровідповідне виховання підростаючого покоління. Відомо досить багато прислів'їв і приказок, зміст яких зв'язано з визнанням пріоритету гуманних цінностей, необхідності народності і свободи у вихованні дітей. До них можна віднести такі: “Хто б є дитину, не виховує гарну людину”; “Жорстокість народжує тупість і дурість”; “Чужі поради слухай, своїм розумом живи”; “Кожна квітка на своєму стеблі розпускається” та ін. У народній педагогіці передбачалося рішення таких завдань, як: формування духовного потенціалу дитини на основі системи народних цінностей; розвиток у дітей прагнення самостійно освоювати оточуючий світ; формування потреби наслідувати добрим вчинкам старших; формування умінь незалежно висловлювати судження в різних ситуаціях, що вимагають вільного морального вибору.

В аспекті поставленої проблеми цікавий період “козаччини” в історії національної освіти. Відстоювання внутрішньої та зовнішньої свободи було головною проблемою того часу, що функцію виконувала Запорізька Січ, як лицарський орден України. Створену на її теренах січову козацьку школу пройшло майже п'ять поколінь найактивнішої частини населення, країна майже цілком “покозачилася”, а реалізація ідеї тотальної свободи

оформувала певний стиль мислення і поведінки. Завданням “козацької педагогіки” була підготовка захисників Батьківщини, формування національної свідомості підростаючого покоління на основі визнаних загальнолюдських цінностей. Вихованці цих шкіл повинні були стати “вільними і непохитними у своїх прагненнях людьми, щоб розвивати національну культуру, створювати незалежну державу” [2, с. 187]. Аналіз Статутів братських шкіл також показав, що їх головним завданням крім навчання молоді вищим наукам, було виховання захисників і носіїв національної культури та віри, утвердження в суспільстві гуманних відносин.

Мету виховання як підготовку вільної гармонійно розвинутої людини, корисної для свого народу, визначив Г.Сковорода, практично з’єднавши досвід етнопедагогіки і положення філософії свободи. Його “закон єростностей”, по суті, є послідовним розвитком принципу природовідповідності, сформульованого європейськими просвітниками. Педагог вважав, що “насадження” якостей, що суперечать природі учня є насильством над його особистістю. Зміст роботи вихователя вбачав у тім, щоб допомогти вихованцю виявити своє щире обличчя “природне призначення”, “приречення”. Визнаючи людину “ключем до всіх таємниць природи”, вчив, що в процесі виховання треба допомогти їй осмислити свою суть (духовність) через самопізнання.

Видагний український педагог К.Ушинський вважав необхідним дотримуватися народного ідеалу виховання. Рису народності в характері визначав, як наслідок послідовного впливу на тілесний організм життя цілих поколінь. Вона (ця риса) ніби записує в людині всю історію її (тобто, народної) безсмертної душі. І цей літопис передається з покоління в покоління, змінюючись без кінця під впливом життя людини в історії. Тому, розробляючи ідею “народності” в вихованні, зауважував: “Воно матиме виховну силу лише у тому випадку, якщо буде побудоване на народних основах, оскільки саме народне виховання є єдиним джерелом життя народу в історичному процесі розвитку. Засадами такого процесу може бути тільки народність, як комплекс ідей, нахилів, переконань притаманних певному етносу” [5, с. 221].

Софія Русова висловила ідеї про паралелізм (повторення історії розвитку людства в процесі розвитку кожної дитини); про вплив життєвих традицій на фізичний і психічний стан школяра; про виховне значення прилучення учнів до народного ремісництва і мистецтва. Вона надавала великого значення моральному розумінню сутності “свободи особистості” і зауважувала: “Виховання повинне дати дітям такі умови життя, такий напрямок розвитку, що сприяли б розумінню добра і зміцнювали незалежність активного духу, самостійність думки і волі дитини. Вивчивши і порівнявши педагогічну спадщину

Ж.-Ж.Руссо, І.Пестолоцці, Л.Толстого, обґрунтувала принципи національної освіти. На її думку: "...школа повинна позичати прогресивні світові досягнення й одночасно створювати свою систему на національному ґрунті, з огляду на національні особливості, історичні традиції" [4,с.176].

Творчий розвиток ідеї народного виховання знайшов місце в роботах українського педагога Г.Ващенка: "в основу виховання повинна бути покладена ідея духовної свободи народу". Зокрема, він вважав, що основне в людині не знання, а характер і добра воля "які визначають спрямованість людини до високої мети" [4, с.176]. Вважав, що при продуманому духовному керівництві розвитком школярів вільне виховання особистості буде регулювати свідоме засвоєння норм громадського життя.

Багатовікова виховна спадщина дає підстави сформулювати наступну аксіому: збереження самотності та успішне самовдосконалення нації можливо лише на культурно-історичному ґрунті її духовних традицій. Саме тому філософія освіти в Україні повинна визначатися провідними ідеями національного світосприйняття та самотворення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К.: Український Видавничий Союз, 1997. – 415с.
2. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія /Упоряд. О.О.Любар. – К.: Знання, 2003. –С.91–234.
3. Каганець І. Арійський стандарт. –К.: А.С.К., 2004.–336с.
4. Русова С. Нова школа соціального виховання: Вибрані твори: В 2 Т. – К.: Либідь, 1997. – Т.1. – С.16–105.
5. Ушинський К. Проблеми розвитку народної освіти: Вибрані педагогічні твори /За ред. О.Піскунова: В 3 Т. – К.: Радянська школа, 1983. – Т.2.– С. 7–203.

*Сушенцева Л.Л.
Криворізький ДПУ*

ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРА НА УРОКАХ ОБСЛУГОВУЮЧОЇ ПРАЦІ

Завданням даної статті є розкриття шляхів використання комп'ютера в навчально-виховному процесі школи, зокрема, на уроках обслуговуючої праці. Сьогодні важко назвати галузь народного господарства, де б застосування комп'ютерів не приносило б вагомих

результатів. Підготовка підрастаючого покоління до повноцінної шідної життєдїяльностї в інформатизованому суспїльствї, пїдвищення якостї та ефективностї освїти, як зауважується в “Державнїй національнїй програмї “Освїта” (Україна ХХІ столїття)”, можливо лише “на основї нових прогресивних концепцїй, запровадження у навчально-виховнїй процес сучасних інформацїйних технологїй та науково-методичних досягнень” [1, с.2].

Процес інформатизацїї освїти цікавив і цікавить як науковцїв, так і педагогїв-практикїв (Н.В.Волкова, М.І.Жалдак, В.Г.Кремень, С.І.Машбиць та ін.). На думку науковцїв, комп’ютеризацїя школи – одне з найважливиших напрямїв розвитку освїти. Тому предметом нашого дослідження стало використання комп’ютера на уроках обслуговуючої працї.

Сучаснї інформацїйнї технологїї дозволяють створювати, зберїгати, опрацьовувати інформацїю і забезпечувати ефективнї способи її представлення споживачу. Вони стали важливим фактором життя суспїльства і засобом пїдвищення ефективностї управлїння всїма сферами суспїльної дїяльностї. Сьогодні важко сперечатись щодо потенцїйних переваг нового засобу навчання, заснованого на інформацїйних технологїях.

Загальновідомо, що в процесї навчання за допомогою комп’ютерїв інформацїя може бути представлена у рїзних аспектах. Наприклад, технїчну або наукову ідею можна виразити в словах і представити як зразок у рїзних просторових і часових розрїзах. За допомогою комп’ютера можна отримати не просто статичнї результати, але й наочнї моделї. Здатнїсть комп’ютера до побудови моделей дозволяє йому змагатись з людським розумом і наочно представляти рїзнї фїзичнї, хїмїчнї та технологїчнї процеси.

Як наголошує Н.Завїзена, “комп’ютер надає унїкальну можливїсть досліджувати складнї процеси та явища, прогнозувати кїнцевї результати досліджень” [3, с.61]. Експериментуючи з моделлю, учнї багато дїзнаються про властивостї, недолїки конкретної моделї, одержуючи при цьому можливїсть реально брати участь у процесї. На нашу думку, це ефективно впливає на мотивацїю, інтерес, пїзнавальну активнїсть учнїв.

Як показує педагогїчна практика, комп’ютеризована перевїрка знань вїдзначається об’єктивнїстю, докладнїстю і повнотою. Об’єктивнїсть – один із головних критерїїв комп’ютеризованої перевїрки знань, бо машина не схильна до дратївливостї, завжди виконує обов’язкову програму незалежно вїд випадкових зовнїшнїх умов.

Вводючи роботу з комп’ютером у навчальнїй процес, вчитель

обслуговуючої праці створює умови для активізації пізнавальної діяльності учнів. Використання комп'ютерних навчальних програм на уроках обслуговуючої праці дозволяє скоротити час на здійснення учнями розрахунків на побудову креслень швейних виробів, кількість матеріалу для їх пошиття при вивченні розділу “Технологія обробки тканин і волокнистих матеріалів”, а також здійснювати розрахунки енергетичної цінності і калорійності страв, витрату харчових продуктів під час вивчення розділу “Технологія обробки харчових продуктів”.

Таким чином в них розвиваються технічне, художнє, абстрактне мислення, координація рухів, окомір та інші якості особистості.

Під час проведення уроків “набуття нових знань” використання комп'ютерів повинно бути максимальним. Тести, зображення, звукові і відеозаписи, необхідні для навчально-виховного процесу, стають легко використаними завдяки текстовим процесорам, графічним і інформаційним системам.

На нашу думку, навчальні програми допомагають реально оцінити знання користувача. Зазвичай, комп'ютер сам перевіряє контрольні роботи і автоматично визначає рівень засвоєння конкретного матеріалу, виставляє оцінки.

Навчальні комп'ютерні програми на уроках трудового навчання дозволяють не тільки швидко засвоїти великий об'єм інформації, але й систематизувати вже отримані знання і сформувати вміння їх використовувати.

Створення навчальних комп'ютерних програм з елементів графічної грамоти, конструювання і моделювання одягу дозволяє виконувати креслення легше, ніж на папері, “оживляє” його шляхом плавної зміни положення вихідних точок.

Як зазначає М.І.Жалдак, на уроках вчитель може використовувати різного роду тренажери, програми для контролю знань, “їх використання дає змогу значно інтенсифікувати спілкування його з учнями, учнів між собою, більше уваги приділяти постановці задачі, побудові моделей, дослідженню розв'язків, виявленню закономірностей” [2, с.5]. Широко використовують комп'ютерні програми на уроках з хімії, біології, української, російської, англійської мов тощо. Вчителі української мови на своїх уроках застосовують пакет навчально-контролюючих програм “Рідна мова”. Для вчителів гуманітарного напрямку вдалим є використання інструментального програмного засобу “Designer”, за допомогою якого можна створювати тестові завдання з різних предметів.

На нашу думку, доцільним є використання комп'ютерних моделей під час виконання лабораторних робіт на уроках обслуговуючої праці. Як відомо, для організації лабораторних робіт треба мати обладнані робочі місця, елементарну базу: кожен учень повинен мати матеріали,

інструменти, що в умовах недостатнього фінансування забезпечити важко. Пирішити ці проблеми часто допомагає комп'ютер і спеціальні комп'ютерні програми.

Спілкування з комп'ютером сприяє розвиткові інтелектуального, духовного та морального потенціалу учнів, виховує уміння планувати й раціонально будувати трудові операції, точно визначати цілі діяльності, формує акуратність, точність і обов'язковість.

На нашу думку, комп'ютерні навчальні програми роблять навчально-виховний процес більш простим і в той же час більш насиченим, дозволяють учням засвоювати навчальний матеріал швидше, ефективніше і цікавіше.

Останнім часом стали розроблятися пакети програм, що охоплюють значні частини навчального курсу. Як вважає Є.І.Машбиць, "такі програми спрямовані на досягнення не тільки найближчих, але і віддалених цілей навчання, крім того, у них більш повно реалізується індивідуальний підхід" [4, с.20].

Сьогодні створюються ігрові й імітаційні програми, які забезпечують проблемне навчання. Популярності набувають інтелектуальні навчальні системи, у яких реалізується рефлексивне керування навчальною діяльністю, коли на основі моделі учня, комп'ютер обговорює з ним план рішення, прийоми контролю, оцінює стратегії рішення, причому не тільки тих задач, що представляються учню, але й тих, що ставить учень.

На нашу думку, комп'ютерна навчальна програма може впливати на мотивацію учня, розкриваючи практичну значимість матеріалу, що вивчається, надаючи йому можливість застосовувати свої знання і проявити творчість.

Ми переконані, що комп'ютер дозволяє істотно змінити засоби керування навчальною діяльністю, наприклад, занурюючи учнів у визначену ігрову ситуацію. Крім того, учень може сам обирати запропоновану комп'ютером найкращу форму допомоги (демонстрацію способу рішення з детальними коментаріями чи вказівками на спосіб рішення), спосіб викладення навчального матеріалу (розгорнутий чи короткий, з ілюстраціями чи без них та ін.).

Тобто комп'ютерна програма не тільки направляє дії учня, але і гнучко перебудовується; оскільки багато функцій керування передається безпосередньо учню. Працюючи з класом, педагог практично нездатний перевірити правильність усіх завдань, виконаних кожним з учнів. Як відомо, вчасно не виправлені помилки закріплюють невірні уявлення в галузі знань, що засвоюються, а змінити ці уявлення в більш пізній період зовсім нелегко.

Таким чином, використання комп'ютерних навчально-контролюючих програм дає змогу досягти більш високого освітнього

На уроках трудового навчання постановка проблемних запитань або створення проблемних ситуацій та пошук шляхів їх вирішення за допомогою комп'ютера активізує роботу учнів, дає змогу постійно відтримувати їх увагу. Особливо це характерне при моделюванні різних об'єктів праці, коли можливо створити різноманітні ситуації проблемного характеру. Пошук розв'язків цих ситуацій спонукає учнів до творчості, дає змогу розвивати логічне мислення, знаходити правильне і раціональне рішення.

Комп'ютер може моделювати будь-який процес або послідовність дій. Це дозволяє учню робити самостійні висновки з отриманих результатів і фактів, впливати на протікання процесу, події чи явища.

Імітаційне моделювання дозволяє керувати швидкістю протікання процесу, наприклад, уповільнити робочий темп виконання трудової дії з метою її ретельного аналізу. На уроках трудового навчання за допомогою імітаційного моделювання можна простежити, наприклад, за виготовленням фанери, спостерігати за технологічним процесом, за рухом електронів при різних видах з'єднань провідників тощо.

На нашу думку, комп'ютер досить сильно впливає на формування позитивного ставлення до навчання. Навчально-контролюючі програми дозволяють учню вибирати темп навчання, наявність ігрових моментів, різні способи представлення ілюстративного матеріалу.

У багатьох навчально-контролюючих програмах реалізується принцип збудження учнів до пошуку, коли комп'ютер, у випадку помилкового рішення, дає орієнтовні вказівки, спрямовуючи тим самим дію учня, завдяки чому усувається одна з поширених причин негативного ставлення до навчання, а саме – невдача в розв'язанні учбових задач.

Комп'ютерні навчальні програми, на нашу думку, виступають об'єктивно необхідним і незамінним засобом формування ряду загальнонавчальних умінь, зокрема загальнологічних (систематизувати і класифікувати, аналізувати і синтезувати), рефлексивних (вміння планувати експеримент, опрацьовувати експериментальні данні, здійснювати збір, упорядкування і аналіз інформації). Наприклад, на екрані монітору можна моделювати ситуації порівняння і аналогії: порівняти різні варіанти моделей одного і того ж виробу, добирати різноманітне оздоблення і фурнітуру.

Навчально-контролюючі програми активізують пізнавальну діяльність учнів шляхом використання привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації (мультиплікації, кольору, музики тощо).

Однією з умов успішного використання навчально-контролюючих програм є впровадження експерименту, що розвиває творче мислення учнів за допомогою демонстрації конкретних предметів схематичними чи символічними зображеннями (кресленнями, графіками, діаграмами,

формулами) [2].

Комп'ютерні навчальні програми виступають ефективним засобом формування творчих умінь учнів. Зокрема, відкриваються можливості для рішення оптимізованих задач. Це можуть бути задачі на вибір самого економічного рішення; на вибір найбільш оптимального варіанту протікання того чи іншого технологічного процесу; при виборі оптимальних умов вирощування рослин при вивченні сільськогосподарської праці.

Вчитель на уроках може використовувати різного роду тренажери, програми для контролю знань, які на думку М.І.Жалдака, "дають змогу інтенсифікувати спілкування його з учнями та учнів між собою, більше уваги приділяти постановці задачі, побудові моделей, дослідженню розв'язків, виявленню закономірностей, обчислювальних, графічних та інших операцій" [1, с.5].

Використання комп'ютерних навчальних програм на уроках технічної праці дозволяє скоротити час на здійснення учнями розрахунків на побудову креслень виробів з деревини та металу, кількість матеріалу для їх виготовлення при вивченні технології обробки різних матеріалів.

На нашу думку, використання на уроках комп'ютерних навчальних програм дозволяє наочно продемонструвати всьому класу правильні прийоми роботи. Оскільки навчальні програми містять матеріал різного ступеня складності, виникає можливість диференціювати завдання в залежності від підготовки класу, більш повно враховувати можливості кожного учня – це є однією з умов успішного використання навчально-контролюючих програм.

Комп'ютерні навчальні програми розвивають творче мислення школярів шляхом експериментування, пошуку зв'язків між новою та старою інформацією, дозволяють встановлювати зв'язки і закономірності в межах зазначених фактів.

Використання на уроках трудового навчання навчально-контролюючих програм дає можливість зробити "зримими" математичні розрахунки при побудові креслень виробів, причому учень виступає не тільки спостерігачем таких перетворень, але й активним суб'єктом діяльності.

Отже, навчально-виховний процес буде ефективним лише за умов: доцільно підбраного навчального матеріалу, його посиленості, розвитку абстрактного, логічного і просторового мислення учнів, розвитку творчих здібностей, постановці проблемних питань і пошуку розв'язків проблемних ситуацій.

На практиці вчитель може скористатись лінійною або розгалуженою побудовою програми. За лінійною будовою програми учні працюють над усіма порціями навчальної інформації по мірі їх надходження, це дозволяє

учням по кроках засвоювати навчальний матеріал. Такий спосіб викладення дає змогу учням ефективно засвоювати навчальну інформацію, переходячи від простого до складного. Розгалужена побудова програми пропонує вибір учню свого індивідуального шляху засвоєння цілісної навчальної інформації. Засвоєння матеріалу учнями залежить від рівня його підготовки. Перевагою є те, що вчитель має повну і постійну інформацію про рівні і якості засвоєння усього матеріалу учнем. Іншою перевагою є те, що відбувається значна економія часу на процес викладення навчальної інформації, а також у збільшенні часу на постійний контроль за процесом і результатами засвоєння навчального матеріалу учнями.

Педагогічна практика доводить, що при самостійному засвоєнні учнями навчального матеріалу якість знань буде вищою, знання запам'ятовуються на довший час. Саме при роботі з комп'ютерною навчальною програмою можна досягти високих результатів, сприяти потягу учнів до оволодіння новими знаннями і прагненню учнів до самовиховання.

Доцільним є використання предметно-орієнтованих середовищ ("країни графіки", "країни технології обробки деревини", "країни технології обробки металу" та ін.), які збуджують учня до активної участі в процесі конструювання "об'єктів", за допомогою яких можна думати. В ці об'єкти вбудовані "знання" і можливості персональної ідентифікації в процесі навчання.

Задаючи поведінку об'єкту, учень осмислює власні кроки і наміри, і навпаки – осмислює свою поведінку, яка виступає для нього джерелом змістовних ідей і основою для вибору адекватних управлінських впливів. Це дозволяє учням розширювати свою пізнавальну свободу, конструювати новий образ самих себе, в якому поєднані раціональні, інтуїтивні, суттєві і емоційні компоненти [1].

В якості прикладу "електротехнічного середовища" може виступати проект програми "електротехнічний конструктор", за допомогою якого на екрані дисплея учні можуть конструювати різного типу електричні схеми, починаючи від найпростіших і закінчуючи складними, розгалуженими схемами.

Таким чином, запровадження комп'ютерних навчально-контролюючих програм на уроках праці сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, робить процес навчання більш творчим і цікавим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики: Посібник для вчителів. – К.: Техніка, 1997. – 303с.
2. Жданов В. Інформаційно-кому'ютерні технології у підготовці майбутніх радіотехніків // Професійно – технічна освіта. – № 3. – 2003. – С.24–28.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ДУХОВНО–МОРАЛЬНОГО ФОРМУВАННЯ ІДЕАЛУ ЛІЦЕІСТІВ

Нові підходи до виховання учня як особистості, нові педагогічні технології становлення особистості, де в центрі павчально–виховного процесу стоїть дитина як суб'єкт навчання та виховання, розкривають Г.Селевко, М.Кларин, О.Пехота. Питання управління навчально–виховного процесу, його моральне спрямування як складової всього процесу вивчали О.Коберник, В.Кизенко, В.Кушнір, Ю.Мальований, В.Пікельна, Ю.Рева.

Більшість учених розглядає проблеми формування духовного ідеалу учнів, духовних цінностей із позицій нових завдань педагогічної освіти, Національної Доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, а саме: виховання неповторної особистості, здатної до самовдосконалення і самовиховання, яка прагне усвідомити моральні цінності, сприйняти їх як свої власні і діяти в житті відповідно до них.

Серед пріоритетних напрямів реформування освіти визначено необхідність досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів, особливо української мови, літератури, формування гуманітарного мислення. За таких умов особливого значення набуває особистісно зорієнтоване навчання, оскільки воно спрямоване на формування особистості.

Актуальність концепції особистісно зорієнтованого навчання зумовлена своєю значимістю для суспільства. Особистісно зорієнтований підхід у навчанні можна розглядати з позицій психології, але тема дослідження торкається більше предмета дидактики, включаючи категорію завдань, зміст освіти, методи навчання і конкретні технології. Виходить, що особистісно зорієнтоване навчання не займається формуванням особистості із заданими ознаками, а створює умови для повноцінного прояву і розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу. “Ідея особистісно зорієнтованої педагогічної освіти тільки починає визначатися на двох рівнях: повсякденному і науковому. Обговорюються ідеї: повага до особистості учня і визнання її унікальності; діалогічний характер лекцій і практичних занять; співпраця і співтворчість як у навчальному процесі, так і в науково–експериментальній роботі,” – зазначає О.М.Пехота у навчально–методичному посібнику [4, с. 20]. Нашим же завданням є показати зразки практичного використання, механізм реалізації теоретичних положень особистісно зорієнтованого підходу в реальному

процесі навчання (на прикладі уроків української мови і літератури).

Які ж домінанти особистісно зорієнтованого підходу у навчанні та вихованні? По-перше, це прийняття дитини такою, якою вона є, здатність розуміти стан дитини, вміння відійти від стереотипів учнівської поведінки. Треба бачити перед собою дитину—особистість, визнавати її індивідуальність, неповторність, право на помилку.

Спеціальні педагогічні ситуації, створені творчим учителем, спонукають учнів краще пізнавати себе, шукати свій ідеал, бо, як підкреслює М.Красовицький, “від школи незалежної України багато залежить, чи виховає вона покоління, готове бездумно виконувати “волю начальства”, чи піде своїм шляхом до висот духовності, національного відродження, свободи” [2, с. 68].

Як ніхто інший із вітчизняних педагогів, В.О.Сухомлинський найближче стояв до засад особистісно зорієнтованого процесу навчання і виховання. Червоною стрічкою крізь його роботи проходить думка про центральну постать навчально-виховного процесу – учня як особистості, учня, якому педагог повинен допомогти стати людиною.

У духовному оновленні учня як особистості велику роль відіграють уроки літератури. Мистецтво слова збагачує учнів духовно, розширює їхні знання про роль людини у світі. Призначення літератури – допомогти учневі пізнати себе, виховати людину, свідому своїх вчинків та допомогою духовно-моральних центрів художнього твору. Саме проблемний підхід до викладання літератури дає найбільше можливостей з уроку в урок використовувати цю виховну концепцію, практикувати уроки духовності.

Виховне значення літератури, художніх творів, на думку Т.Вороніної, у тому, що це “не тільки формування моральних переконань, розвиток сил вихованця, становлення його інтелекту, це передусім побудова світогляду особистості в цілому” [1, с.41]. Продовжуючи думку Т.Вороніної, треба зазначити, що учень із сформованим світоглядом завдяки зусиллям як педагога, так і власних зусиль буде прагнути до вдосконалення своєї особистості, спрямовувати себе до морального ідеалу, а значить буде людиною самобутньою, творчою і самодостатньою.

Формування духовного ідеалу ліцеїстів, гармонійного розвитку кожного ліцеїста як особистості неможливе без інтелектуального, естетичного, морального впливу мови. Мова – це не тільки знакова система, це канал інформації і джерело духовної енергетики. Вона містить у собі, як зазначає Л.І.Мацько, “систему історично сформованих категорій світопізнання і світорозуміння, морально-духовних і культурно-естетичних понять українського народу” [3, с.42]. Це свідчить про тісний зв'язок між мовою і духовністю народу, про мову як засіб розвитку духовних сил народу. Людина, що на високому рівні володіє рідною мовою, є репрезентантом духу, моральних цінностей свого народу, його

національних, виховних, духовних ідеалів. Така людина вмiє аргументовано дискутувати, будувати розгорнутий монолог, вести конструктивний чи фаховий дiалог, керувати своїм мисленням. Завдяки послiдовному, системному оволодiванню мовою, мовленням визрiває поступово особистiсть учня. Учитель на уроках мови повинен розвивати мислення, володiння словом, навички грамотного письма i почуття патрiотизму. На глибоке переконання професора I.Ющука, українська мова – “це iнструмент, за допомогою якого формується нова, високоiнтелектуальна, всебiчно розвинена людина, вiльний мислячий громадянин своєї незалежної України” [5, с.2]. Безперечно, рiдна мова якнайкраще вiдбиває iсторичнi й природнi умови його iснування, духовно–моральний досвiд тощо.

Ми пропонуємо нетрадицiйну структуру урокiв розвитку зв'язного мовлення: попередня пiдготовка учнiв у базових групах, творчо–дослiдницька робота у сумiжних групах, захист проєктiв, створення моделей, рольовi iгри, дiловi iгри. Все це дає можливiсть кожному учню йти своїм iндивiдуальним шляхом духовного розвитку, шукати свій духовний iдеал, здобути власними зусиллями, самостiйною роботою над собою i духовним надбанням культури. Iндивiдуально розроблена морально–духовна тематика таких урокiв розвитку мовлення формує не тiльки мовленнєву компетентнiсть лiцеїстiв, але й прагнення духовного iдеалу. Учнi чекають таких урокiв, наприклад, “У чому сенс життя?”, “Що значить бути людиною?”, “На шляху до духовности”, “Українська людина: шлях до себе”, “Реалiзує себе”, “Школа XXI столiття”, “Моральний кодекс людини”, “Що таке iдеал?” На наш погляд, сама тематика для вчителiв не є новою, iнновацiйною є форма проведення таких урокiв. Зупинимось на особистiсно зорiєнтованому пiдходi пiд час проведення таких урокiв. Вважаємо, на цих уроках можна ефективно використовувати пошуковi методи навчання: бесiди за Сократом, дискусiї, рольовi iгри, дiловi iгри, мозковi атаки, моделювання тощо. Всi цi методи пiдпорядковуються як розвиваючiй, так i виховнiй метi уроку, дають можливiсть дитинi творити себе, свій духовний свiт i iдеал. Ми звикли до того, що всi люди на помилках вчаться. Але щоб якось запобiгти цьому, можна вже у межах навчально–виховного процесу застосовувати моделювання складних життєвих ситуацiї, апробацiю їх методом iгрових занять. Iгровi заняття можна подiлити на два основнi типи: дiловi iгри та рольовi. Система нашої роботи свiдчить, що пiд час дiлових iгор можна моделювати рiзнi життєвi позицiї, виявляти їх переваги i недолiки самими учасниками гри, закрiплювати у формах активного використання ранiше сформований словник життєвого проєктування, створити умови для активного формування культури мислення, спрямованої на життєтворчiсть, тобто вмiння виявляти, вiдповiдно обдумувати, вiрiшувати складнi життєвi проблеми та ситуацiї. Можна запропонувати

учням захистити “життєвий проект”, метою якого буде відпрацювання навичок життєвого проектування, формування вміння та навичок відповідального ставлення до власного життя.

Завданням рольових ігор є створення атмосфери довіри, відкритості, доброзичливості, у якій можна було б “ставити” та “програвати” важливі для учнівського віку проблеми, прицеплювати учням позитивні життєві цінності у спілкуванні. Саме такі особистісно орієнтовані технології дозволяють шляхом навчання виховувати учнів, готувати їх до самостійного життя. У навчально-виховному процесі часто порушується контактна взаємодія, яка передбачає особистісно зорієнтовану позицію щодо заохочення учнів пізнавати навчальний матеріал, моральні цінності. А причина у відсутності комунікативної компетентності і культури. Але саме комунікативна культура учасників навчального процесу є важливим механізмом реалізації найважливіших аспектів педагогічного впливу на розвиток учнів. Комунікативна компетентність – це детермінанта гуманізації навчально-виховного процесу, а комунікативно-діяльнісний та особистісно зорієнтований підходи у навчанні та вихованні є успішним втіленням особистісно зорієнтованих технологій у процесі навчання та виховання підростаючого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вороніна Т. Виховне значення класичної літератури // Рідна школа. – 2000. – № 9. – С.40–41.
2. Красовицький М.Ю. Чи стимулює шкільна освіта внутрішнє життя особистості? // Рідна школа, – 2001. – №2. – С.59–68.
3. Мацько Л.І. Сучасні підходи до створення підручників з української мови: місце лінгвостилістики // Дивослово. – 1999. – № 8. – С.39–42.
4. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін.: Освітні технології. – К.: „А. С. К.”, 2001. – 256 с.
5. Ющук І. Методику викладання рідної мови в школі треба міняти / Українська мова та література. – 1999. – 25–28 липня. – С.1–2.

*Бурдун В.В.
Луганський НПУ
ім. Тараса Шевченка*

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ПРАЦІ

“Концепція педагогічної освіти” (1999 р.) звертає увагу вчених і практиків на посилення технологічного аспекту підготовки вчителя, на накопичену сучасною школою палітру освітніх технологій, напрацьовані підходи до гуманізації педагогічної взаємодії педагога з дитиною й

колективом у цілому.

Розв'язання проблеми формування готовності майбутнього вчителя до роботи на основі глибокого розуміння сучасних педагогічних технологій має досить велике практичне значення [1, с. 3–4].

Проблема сьогодні полягає в тому, щоб надати вчителю методологію вибору та механізм реалізації відібраного вченими змісту освіти в реальному навчальному процесі як з урахуванням інтересів та здібностей учнів, так і його особистої творчої індивідуальності. Окремі форми і методи навчання повинні поступитися цілісним педагогічним технологіям загалом і технології навчання зокрема.

Головний стратегічний напрям розвитку світової і вітчизняної системи освіти лежить у площині вирішення проблем розвитку особистості учня та вчителя, технологізації цього процесу.

Захоплення технологією в педагогіці останнім часом стало дуже популярним. Сьогодні все частіше вживають такі терміни, як “педагогічна технологія”, “технологія навчання”, “освітні технології” та інші. Про правомірність використання цих термінів існує багато суперечок. Основними опонентами педагогів, прихильників терміна “технологія” в педагогіці, є технічні працівники, які стверджують, що даний термін є винятково технічним. Хоча слово “технологія” грецького походження й означає мистецтво, майстерність навчання.

Нове словосполучення “педагогічна технологія” стало наслідком виценовування як спеціального предмета наукового дослідження педагогічного впливу на дитину в процесі її виховання і взаємодії з навколишнім світом. Необхідність більш глибокого вивчення цього моменту була обумовлена на початку 90-х років соціально-економічною ситуацією, яка ввергає особистість, у тому числі дитину, у стан підвищеної психічної напруги. Це вимагає доповнення методики, з позиції якої виховання є організованою педагогом діяльністю вихованця (інтелектуальною, трудовою, ціннісно-орієнтованою та інше), педагогічною технологією, що розкриває питання дотику до особистості й випереджає її активність у діяльності.

Під педагогічною технологією в сучасній педагогіці розуміють: по-перше, використання технічних засобів навчання в навчальному процесі, по-друге, нові наукові підходи до аналізу й організації навчального процесу.

Під технічними засобами мають на увазі апаратуру, за допомогою якої демонструються матеріали, розроблені спеціально для неї. Це аудіо записи, навчальне телебачення, використання персонального комп'ютера.

Друга частина поняття педагогічної технології посідає широке коло проблем, пов'язаних з аналізом навчального матеріалу й організацією навчальної діяльності вчителя й учнів. Вона покликана виявити систему професійно значимих умінь педагогів з організації впливу на вихованця,

пропонує спосіб осмислення технологічності педагогічної діяльності, тобто відбиває прагнення технологізувати освітній процес, зробити його більш керованим і прогнозованим.

В останніх психолого-педагогічних дослідженнях усе більше звучить заклик учених зробити цільові орієнтації вчителя й учнів на розвиток і саморозвиток.

Педагогічна технологія виявляє систему професійно значимих умінь педагогів з організації впливу на вихованця, пропонує спосіб осмислення технологічності педагогічної діяльності.

Вивчення практичної сторони взаємодії суб'єктів виховного процесу при визначенні технологічності дій учителя змушує пильніше придивитися до цієї взаємодії: визначити її підстави, структуру, функції, процесуальні й психологічні характеристики. При цьому особливу увагу необхідно звернути на початковий етап взаємодії – вплив, який фокусує в собі весь технологічний арсенал педагога.

Крім того, основне призначення педагогічного впливу полягає в переведенні дитини на позицію суб'єкта. Для цього вчителю, крім загальноосвітніх знань і умінь, необхідно володіти технічним і технологічним інструментарієм, який дозволяє йому вистроювати і здійснювати вплив при взаємодії з дитиною з метою її особистісного розвитку.

Відповідно до теорії В.Пітюкова, автора навчального курсу “Основи педагогічних технологій”, система педагогічного впливу на учнів включає наступні елементи педагогічних технологій: педагогічне спілкування, педагогічну оцінку, педагогічну вимогу, педагогічний конфлікт, інформативний вплив [2, с. 52].

Розглянемо ці елементи педагогічної технології стосовно до уроків трудового навчання.

1. Педагогічне спілкування покликане створити учням на уроці трудового навчання комфортні умови, які дозволять дітям почувати себе більш розкритими, активніше й сміливіше виявляти себе, не боячись показатися смішними й недотепними.

У процесі педагогічного спілкування вчитель повинний створювати умови для “відкриття” дитини на спілкування, “підносити” її. Цього можна досягти:

– за рахунок правильного використання вчителем мови пластики, міміки і жестів, які сприймаються несвідомо, однак несуть у собі величезну кількість інформації, що легко читається навіть дитиною;

– якщо будувати спілкування таким чином, щоб в учнів закріпилася думка, що вчитель є їхнім помічником в освоєнні нового матеріалу й оволодінні ними вміннями й навичками обробки різних матеріалів;

– демонструючи прихильність й виявляючи невідомий інтерес до кожного учня, його захопленням і устремлінням;

- своєчасним й тактовним наданням допомоги учням;
- спираючись на позитивні тенденції в розвитку особистості й наявні позитивні якості дитини, оголошуючи її достоїнства й успіхи;
- підтримуючи оптимістичний рубіж і закріплюючи в дитині впевненість у тому, що вона переборе труднощі, які виникли перед нею.

2. Педагогічна оцінка. Розуміючи унікальність і неповторність особистості кожного учня, необхідність тактовного й дбайливого ставлення до дитини і з огляду на значимість педагогічної оцінки для її розвитку, позначимо деякі підходи до практичної реалізації оцінної діяльності вчителя.

1. Даючи оцінку учням, у першу чергу, необхідно “підняти” дитину у власних очах і створити їй позитивну репутацію в класі. Для цього оцінювання може бути завищеним, що буде сприяти переживанню дитиною світлих і радісних емоційних почуттів, стимулювати її на додаткові зусилля у вивченні матеріалу й оволодінні практичними вміннями й навичками. Крім того, це створює умови для розвитку й поглиблення взаємин учня з учителем, який одержує додаткові можливості для свого впливу на дитину.

2. Найбільш ефективним оцінюванням буде таке, котре зовні не виглядає як оцінювання. Оцінна реакція вчителя, що інструментується як його думка з приводу конкретного ставлення або поведінки учня, зберігає суб’єктивність дитини, створює комфортні психологічні умови для зміни й особистісного росту. Наприклад, учитель зауважує: “Ти, звичайно, не помітив недоліку цього виробу, тому що був сильно захоплений роботою”.

3. Іноді поспішність в оцінці може негативно змінити ставлення учня до кого чи чого—небудь. Тому необхідно спочатку з’ясувати причину поганої підготовки до уроку чи роботи на уроці і, у випадку поважності причин, дати учню можливість виправити положення справ, тим самим відклавши оцінювання даного учня.

4. Необхідно уникати покарань, коли в цьому немає гострої необхідності. Дитина і сама зможе оцінити власний вчинок і скорегувати своє ставлення й поведінку.

3. Педагогічна вимога – це пред’явлення дитині в процесі виховання соціально—культурної норми ставлення й поведінки.

Розглянемо технологічні правила пред’явлення педагогічної вимоги.

1. Для формування ціннісного ставлення дитини до вимоги й самого вчителя необхідно, щоб ця вимога доводилася до логічного кінця, що означає бути уважним до всіх, кому вона адресована, бачити, як до неї ставляться і як з нею справляються всі діти без винятку.

2. Вимога повинна мати інструктивний характер. Інструкція може мати відкритий характер, безпосередньо вказуючи, як, у якій послідовності і що конкретно робити, але може виражатися і приховано, натяком, що

підводить до самостійного пошуку й реалізації операційної системи дій. Крім того, інструктування повинно бути випереджальним, попереджаючим або супроводжуючим.

3. Ефективність педагогічної вимоги зростає, якщо вчитель постійно підкреслює свою повагу до дітей.

4. Інформативний вплив. Використання закономірностей інформативного впливу педагога в роботі з учнями вклучає два блоки – мовленнєвий й демонстративний.

Інформативний мовленнєвий вплив забезпечується наступними технологічними вміннями:

1. Пластичні вміння: вміння приймати “відкриту позу”; вибирати оптимальну дистанцію спілкування; уміло використовувати жестикуляцію.

2. Логічні вміння – вміння вчителя конструювати зміст і фрази, з якими він звертається до дітей.

3. Експресивні вміння мають два компоненти: образність і інтонаційну виразність. Образ – почуттєве відтворення думки, що може бути виражене в прикладі, метафорі, порівнянні, аналогії, символі. Інтонаційна виразність виявляється в палітрі голосових відтінків і за рахунок логічного наголосу і пауз.

4. Дискусійні вміння повинні допомогти педагогу в роботі з дітьми створити образ співробітництва й образ співбесіди.

5. Перцептивні вміння – вміння, зв’язані з почуттєвим сприйняттям (вміння бачити, вміння чути).

Технологічні правила інформативного демонстраційного впливу.

1. Матеріал, що пропонується дітям, повинен бути доступним, простим і зрозумілим.

2. Наочний матеріал, що використовується, повинен впливати на максимально можливу кількість органів почуттів.

3. Демонстрація обов’язково повинна підкріплюватися мовленням.

4. Роблячи записи на дошці, педагогу варто окреслювати висновки прямокутниками або овалами, що додає їм визначену упорядкованість.

5. Педагогічне розв’язання і створення конфлікту. Розглянемо способи розв’язання конфліктів, індивідуальна інтерпретація яких робить їхнє застосування творчим і різноманітним.

1. Використання гумору. Однак жарт повинний бути доступний дітям і не образливий для них.

2. Компроміс – взаємна обопільна поступка суб’єктів один одному на основі угоди між ними.

3. Обопільний аналіз сторін конфлікту. Реалізуючі цю форму, педагог повинен подбати про створення сприятливої, доброзичливої атмосфери, інакше аналіз перетвориться в розбір поведінки учня.

4. Ультиматум, тимчасове розставання, примушення – це більш складні способи розв’язання конфлікту, до яких викладач змушений

вдаватися в особливих випадках, коли конфлікт зайшов занадто далеко.

Володіючи технологією розв'язання конфлікту й використовуючи його позитивну роль у розвитку особистості, педагог одержує великі можливості використання цього феномена у виховному процесі, спеціально створюючи конфлікти в роботі з дітьми. Замість того, щоб боятися й прагнути уникнути конфлікту, варто йти на нього, вникати в його сутність, керувати його творчою силою, тому що в результаті розв'язання конфлікту відбувається збагачення духовного світу і сходження суб'єктів на більш високий культурний рівень.

Таким чином, оволодіння педагогічною технологією полягає в інтеграції всіх елементів системи в короткому (чи тривалому) акті впливу й у володінні ними. Причому це володіння повинно бути доведене до навички, щоб педагог не роздумував, що йому робити в даний момент, а чинив технологічно грамотний вплив як комплексне рішення ситуації, що випикла.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.

2. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: Учебно-метод. пособ. – М.: Изд-во “Гном и Д”, 2001. – 192 с.

*Гузиніи В.В.
Харківський ДПУ
ім. Г.С. Сковороди*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРАВОВОГО І ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Подальша демократизація громадського життя, розвиток ринкової економіки і становлення правової держави вимагає наведення належного порядку у забезпеченні реалізації трудових правовідносин. Тому що праця, як була, так і залишається єдиним джерелом поліпшення добробуту народу, зміцнення могутності і процвітання суверенної держави – України. Важливе місце у вирішенні цієї проблеми повинно приділятися і правовому вихованню школярів в процесі трудового навчання.

Взаємозв'язок трудового і правового виховання очевидний, адже суспільно-трудові відносини в Україні чітко регулюються трудовим правом. Але наш аналіз навчальних посібників з педагогіки не дав розгорнутої відповіді про можливість реалізації цього сполучення у практичній діяльності школи. Правда, окремі його фрагменти можливо відшукати у деяких авторів. Так, у навчальному посібнику

Л.Нечепоренко і співавторів говориться, що держава створює умови для повного здійснення громадянами права на працю, гарантує рівні можливості у виборі професії. У загальному випадку оцінити трудову вихованість можливо за допомогою знання Конституції України і закону про працю (один з критеріїв оцінки) [1, с. 169–170]. Одним із завдань трудового виховання є прищеплення виконавчої дисципліни, свідомого підпорядкування вимогам професійної діяльності (це можливо віднести і до правового виховання) – вважає В.Ягулов [5, с. 489], а В.Лозова та Г.Троцько – формування культури праці (наукова організація праці, знання і дотримання правил техніки безпеки й ін.) [3, с. 489]. У навчальних посібниках Н.Волкової (2001), А.Кузьминського та В.Омельяненка (2003), Н.Мойсеюка (2001) і, навіть, М.Фіцули (2001) (теоретика правового виховання), правовий компонент трудового навчання і виховання відсутній – є спроби визначити тільки моральну детермінацію “працезнавства”. А виключення правового виховання із об’єкту трудового, при підготовці майбутніх учителів, прирікає на невдачу і подальший процес трансформацію правових знань про працю в учнів, що приводить не тільки до уповільнення розвитку їх правої свідомості та культури, але й до правопорушень та злочинів.

Враховуючи це, ми й визначили тему нашого дослідження, метою якого є – обґрунтування впровадження правового виховання в процес трудового навчання школярів. Завдання дослідження – проаналізувати теоретичні і нормативно-правові джерела в плані реалізації взаємозв’язку правового та трудового виховання у процесі трудового навчання школярів; виявити суперечливості у правових підходах до трудового навчання та виховання; внести пропозиції щодо поліпшення правового виховання школярів у процесі трудового навчання. Новизна дослідження полягає у визначенні можливостей реалізації правового виховання школярів при трудовому навчанні.

Ступінь розробленості проблеми дослідження. Проблема трудового виховання завжди хвилювали як класиків педагогіки Дж.Локка, А.Макаренка, І.Песталоці, Ж.–Ж.Руссо, Г.Сковороди, В.Сороки–Росинського, В.Сухомлинського, К.Ушинського, так і сучасних вчених Ю.Дурасевича, А.Нисимчука, В.Полякова, В.Симоненка, Д.Тхоржевського й ін., але слід відзначити, що досліджень, які б відповідали реаліям сьогодення і, тим більш, відбивали питання правового забезпечення трудового навчання і виховання школярів дуже мало. І, як було вже підкреслено, у нових навчальних посібниках з педагогіки дана тематика розглядається також недостатньо. Втім, слід відмітити статті М.Великого, М.Свистельникова, Є.Реуса про правові та педагогічні аспекти вирішення проблем праці молоді, роботи Н.Ткачевої про педагогічні основи формування правосвідомості учнів у закладах професійно-технічної освіти й ін. Одна з перших, хто звернув увагу на

значні зміни, які потребує правове забезпечення трудового виховання школярів після реформаторських економічних нововведень, була журналіст І. Черепанова. Вона проаналізувала принципово нові підходи у Положенні про порядок і умови добровільної праці учнів загальноосвітніх шкіл (цей документ затвердили – Держкомпраць СРСР, Держкомітет СРСР по народній освіті, Секретаріат ВЦСПС і ЦК ВЛКСМ від 3 червня 1988 р.), у якому, наприклад, підкреслювались: можливість прийняття учнів 14 років і старше на роботу у державні та кооперативні підприємства, установи й організації за їх бажанням; добровільний характер праці підлітків; відповідність роботи віку учнів; те, що робота не повинна спричиняти шкоду здоров'ю учнів, їх нормальному розвитку і навчанню; дозвіл школярам працювати у вільний від навчання час протягом всього навчального року й ін [4, с. 34]. Цей документ, за своєю сутністю, став своєрідним кодексом про працю неповнолітніх (хоча законодавчим актом вважатися не міг). Він регулював питання працевлаштування, заробітної плати, праці і відпочинку, відпусток, виробничої практики школярів й ін. [4, с. 35–36]. Само собою, Положення повинно було підвищити мотивацію молоді у надбанні знань своїх трудових прав і обов'язків, що стало б кроком вперед у розвитку їх правової свідомості і культури. Але дієвість Положення обмежилась терміном існування СРСР. Нова Конституція України, закріпивши у статті 43 право на працю, заборонила її примусовість [2, с. 19]. Тобто, праця втратила свою обов'язковість, залишившись тільки правом – бажанням або відмовою людини трудитися. Трудове навчання і виховання в школі перетерпіло метаморфозу – від ведучого чинника виховного процесу до, майже, повного відходу з навчально-виховної арени. Ці крайності зразу дали себе знати у вигляді не підготовленості школярів до продуктивної праці, ослаблення їх фізичного здоров'я та морально-правового стану. Тому, ми вважаємо, що одне з основних завдань шкільного трудового виховання полягає у тому, щоб навчити дитину як забезпечити своє право на працю, якими шляхами його реалізувати. Таку цілеспрямовану освітньо-виховну діяльність в школі потрібно проводити, починаючи з початкової школи і досягнути високого рівня превентивно, не пізніше тринадцяти років – хоча б за рік до можливого і дозволеного найму особи на роботу у відповідності до ст. 188 КЗпП України. Ця діяльність повинна значно посилюватися у подальшому і до шістнадцятирічного віку підлітка – віку вільного працевлаштування, встановленого Законом – досягнути свого апогею. Програма правової підготовки школяра у процесі трудового навчання повинна включати в себе два великі блоки: а) теоретичний – знання міжнародних і вітчизняних правових норм про працю неповнолітніх, а також всі необхідні норми і правила шкільного і особистого трудового життя; б) практичний – виробка (і закріплення на рівні свідомості) умінь та навичок застосування правових знань і

орієнтації у правому полі школи, свого регіону, держави. Дуже важливо виховувати дітей не тільки на позитивних прикладах додержання норм права, але й на негативних – порушення трудових прав людини. Якщо діти не будуть підготовлені відстоювати свої права ще під час навчання – вони приречені на поразку у дорослому житті з усіма несприятливими наслідками.

Вже не раз піднімалося питання: “Чи вважається труд у школі примусом”? Дебати продовжуються, хоч і знайдено компромісну відповідь, що праця в школі – це навчання та виховання працею. Але й таке положення суперечить діючому трудовому законодавству.

Вихід можна знайти, якщо діяти у законних рамках:

а) назвати уроки труда – уроками творчого працезнавства;

б) до 14-ти років не застосовувати продуктивної праці, а тільки суспільно корисну, творчу працю та самообслуговування. Діти повинні усвідомити, що вони не працюють і навіть не грають в працю заради праці, а вчать творчості. Такий підхід відразу ж знімає суперечки між законом і шкільною діяльністю із залучення дітей до праці, а зацікавити їх цим ділом – це справа вчителя та школи. Це діло можливо поставити так, щоб і школі, і дітям було вигідно та доцільно займатися такою творчою діяльністю. Робота на припшкільній або присадибній ділянці – це також не уроки праці, а уроки природознавства з поглибленням знань у цьому предметі в позакласний час. На всіх уроках можливо організувати ремонт навчальних посібників: це реставраційна творчість, без якої даний предмет обійтися не може і т.ін. Такий правовий підхід ставить все на свої місця, і це не спроба обійти закон, це реальне правове виховання – знайти у межах діючого правового поля найбільш доцільний шлях.

в) продовжувати уроки творчого працезнавства якщо дітям виповнилося 14 років, але одержувати згоду учнів і дозвіл у батьків на виконання продуктивних робіт – тут все повинні дотримуватися усі формальності виробництва (прийом на роботу, навіть тимчасову, звільнення, відповідальність, ведення трудових книжок, облік роботи її нормування, оплата й ін.). Підвищення мотивації учнів до продуктивної якісної праці залежить від використання моральних та матеріальних стимулів, різноманітніших цілей й ін. Учні, які не приймають участі у роботах, цими додатковими благами не користуються, а школа дає їм тільки те, що передбачено програмою.

Отже уроки працезнавства у школі повинні проводитися на міцній правовій основі. Це одна з найголовніших концептуальних заповідей реалізації взаємозв'язку правового і трудового виховання школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Классическая педагогика: Учебное пособие / Л.С. Нечепоренко,

Я.В. Подоляк, В.Г. Пасинок. – Харьков: Основа, 1998. – 420 с.

2. Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 черв. 1996 р. – К.: Преса України, 1997. – 80 с.

3. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи навчання і виховання: Навчальний посібник / Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. – 2-е видання, виправлене і доповнене. – Харків: ОВС, 2002. – 400 с.

4. Черепанова И.Б. Дети взрослеют в труде. – М.: Педагогика. 1990. 176 с.

5. Ягулов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560с.

*Кравченко Ю.М.
Севастопольський ГПУ
ім. К.Д.Ушинського*

УСЛОВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ДЛЯ СНИЖЕНИЯ ВЕРОЯТНОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СЛОЖНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

Случаи педагогической деятельности, которые вышли или начинают выходить из под контроля можно назвать сложными педагогическими ситуациями. Задача любого грамотного педагога предвидеть появление таких педагогических ситуаций и создать условия, для их предотвращения. Решение большинства сложных педагогических ситуаций можно найти раньше их возникновения. Как в медицине, так и в педагогике наилучший способ избежать болезни — профилактика.

Профилактика возникновения сложных педагогических ситуаций вероятна в случае, когда педагог придерживается определенных условий общения с другими участниками учебно-воспитательного процесса. Анализ работ таких авторов, как А.С.Чернышев, И.П.Подласый, И.А.Зязюн, Л.К.Гребенкина и Л.А.Байкова, Е.И.Рогов, П.Томсон, Л.Д.Столяренко, В.А.Якунин, Н.П.Волкова, А.П.Чернявская, А.В.Морозов, Е.М.Семенова позволил выделить ряд условий педагогического общения, которых необходимо придерживаться учителю.

Условие 1. Нельзя видеть в каждом поступке учащихся только отрицательные мотивы, необходимо их объективно оценивать.

Учителю важно внимательно относиться к каждому действию учащихся, без предубеждений, вдумчиво анализировать случившееся.

Условие 2. Профессиональная компетентность в знании предмета. Тщательная подготовка к занятиям.

Недостаточная подготовка учителя к занятию может привести его к ошибке, которая будет очевидна для учащихся и может понизить его авторитет как специалиста в этой области преподавания.

Условие 3. Следует отдавать предпочтение опосредованному способу воздействия на учащихся перед прямым.

При опосредованном или косвенном способе воздействия отсутствует волевое давление, а также игнорирование особенностей личности.

Условие 4. Для оценки личности учащегося следует применять специальные приемы, позволяющие изменить его к лучшему.

Нежелательны глобальная отрицательная и положительная оценки, при этом целесообразна парциальная (частичная) положительная и отрицательная оценки, а также прямая оценка с названием фамилий учащихся в случае достижения учащимся больших успехов и косвенная оценка без названия фамилии учащегося в случае больших просчетов. Критические замечания только наедине.

Условие 5. В ходе обучения преимущество следует отдавать совместной деятельности, ориентироваться на развитие творчества.

Общее задание позволит усилить чувство ответственности за его выполнение.

Условие 6. Учитель должен действовать продуманно, предусмотрительно и максимально корректно.

Ориентировочный стиль поведения предполагает готовность учителя к большинству возможных ситуаций.

Условие 7. Дружеское отношение к учащимся, создание атмосферы взаимоуважения и доверия, неприемлемость авторитарного стиля общения, предпочтение демократического стиля.

Атмосфера взаимодоверия и взаимоуважения раскрепощает учащихся, дает им возможность проявить себя как творческую личность.

Условие 8. Учебно-практическая деятельность должна быть рационально организована.

Необходимо умело сочетать теоретические занятия и практические, методы и средства обучения.

Условие 9. Учитель должен следить за своим внешним видом, техникой общения (голосом, темпом речи, дикцией, интонацией, жестами), манерой поведения.

Необходимо создание имиджа спокойного и уравновешенного педагога. Приятный голос и манера поведения вызывает аттракцию, что ведет за собой положительное отношение к предмету изучения.

Условие 10. Необходимо оказывать одинаковое внимание всем учащимся.

Недостаточное внимание к отдельным учащимся может вызвать чувство недовольства к другим, которые подвержены вниманию чрезмерно. В свою очередь такое повышенное внимание отдельных учащихся может снизить самостоятельность учащихся, их активность на занятиях.

Условие 11. Педагогу необходимо понимать язык невербального общения.

Соответствие слов и жестов объясняется тем, что человек является “биологическим существом” [1, с.10] и подчиняется биологическим законам. Следовательно, если изучить эти законы, то можно будет по поведению учащихся понять, что означают те или иные их действия и вовремя изменить обстановку на педагогически благоприятную.

Условие 12. Учитель должен по возможности отказаться от такого арсенала педагогических средств как угрозы, насмешки, записи замечаний в дневник, жалобы родителям.

Учебно-воспитательный процесс в большинстве своем направлен на передачу знаний, то первопричиной большинства сложных педагогических ситуаций могут являться именно проблемы с получением этих знаний и их усвоением. Перед началом занятий учителю необходимо почувствовать состояние учащихся и, исходя из этого, строить урок. Выше перечисленные условия позволяют снизить вероятность возникновения сложных педагогических ситуаций, либо перевести их в разряд менее острых и конфликтных, настроить учащихся на волну сотрудничества и сотворчества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пиз А. Язык телодвижений. – СПб.: Издательский дом Гутенберг, 2000. – 187с.

*Крикун І.Є.
Слов'янський ДПУ*

ТРУДОВА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ У ТВОРЧОСТІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО

Для школи завжди найголовнішим є питання про те, як ввести маленьких школярів у великий світ суспільного життя, як домогтися того, щоб кожна дитина бачила не тільки своє село, місто, красу річки, на берегах якої пройшло її раннє дитинство, а й величезний неосяжний світ своєї Батьківщини.

В.О.Сухомлинський

Перебудови в освітній системі стають складовими соціальних змін при кожному великому повороті в житті суспільства. З переходом до нової економічної політики і система народної освіти переорієнтовується на вирішення актуальних завдань. В нових умовах гуманізації освіти в Україні особливої актуальності набувають питання трудового виховання підростаючого покоління, здатних до трудової діяльності в сучасних соціальних умовах. У зв'язку з цим постає актуальна проблема удосконалення виховання свідомого відношення школярів до праці з урахуванням вимог сучасного суспільства.

Аналізуючи педагогічну, психологічну літературу можна зробити

висновок, що проблема трудового виховання молодого покоління є соціально значущою, вивчено недостатньо, вчителі не використовують набуті теоретичні знання з педагогіки в нових умовах діяльності школи.

Завданням даної публікації є:

– створення умов для розуміння школярами ролі праці в житті, реальних перспектив її в умовах ринкової економіки;

– виховання психологічної готовності до праці (уміння адаптуватися до нових умов праці, спілкування у колективі); творчого ставлення до праці.

У педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського чільне місце відведено трудовому вихованню молодших школярів як у сім'ї, так і в школі, вихованню любові до праці, працьовитості, поваги до людей праці, бережливого ставлення до матеріальних і духовних благ людства. “З праці починається пізнання світу, – говорив великий педагог, – і радість праці – це могутня виховна сила... Майстерність і мистецтво виховання в тому й полягають, щоб дати цю незрівнянну радість кожній людині ще в той час, коли вона, як говорить народна мудрість, лежить поперек лавки” [2, с.496].

У школі було запроваджено чітко продуману систему виховання дітей, створені належні умови для формування трудових традицій, які переросли в культ праці. Василь Олександрович писав, що не гра в працю, а справжнє трудове життя, – з потом, втомою, мозолями, радістю досягнутої мети – ось щастя людини. Праця облагороджує людину, формує характер, волю, найважливіші риси і якості особистості, вона містить у собі величезні виховні можливості. В праці розкриваються здібності, моральні та інтелектуальні сили молодої людини, формується її особистість. Тільки в процесі трудової діяльності виникає потреба в спілкуванні, у становленні соціальних і психологічних відносин, ділових взаємин між людьми, взаємодопомоги, взаєморозуміння, дисциплінованості, погодженості дій і вчинків тощо.

Потреба в праці, звичка і відповідальне ставлення до праці можуть сформуватися лише при наявності посильних і постійних трудових доручень, у праці радісній, без примусу і покарань, самостійній і творчій, корисній як для особистості, так і для суспільства. Так, наприклад, педагоги Волині творчо підходять до цієї сторінки спадщини Василя Олександровича. Вони прагнуть зробити уроки трудового навчання засобом розвитку інтелектуальних, естетичних та морально-вольових можливостей дитини, так побудувати кожен урок, щоб діти якомога ширше і глибше пізнавали навколишній світ, максимально виявляли власну творчість.

Важливим засобом трудового виховання В.О.Сухомлинський вважав залучення молодших школярів до продуктивної праці. Для цього необхідна відповідна матеріальна база, яка дає змогу з раннього віку залучати дітей до різноманітної трудової діяльності.

Так досвід Павлівської школи не втратив своєї актуальності і сьогодні, незважаючи на те, що за останні роки багато змінилося в поглядах на

історію розвитку нашого суспільства, в питаннях соціально-економічної політики. Ідеї і погляди В.О.Сухомлинського щодо зв'язку навчально-виховного процесу школи з життям мали великий вплив на прийняття в 1958 році Закону про зміцнення зв'язків школи з життям. Педагог дав оцінку тогочасній школі: "Замість того, щоб бути єдиною і різноманітною, наша школа стала по суті єдиною і одноманітною, внаслідок чого з кожним роком все більше назрівав головний недолік народної освіти – відрив навчання від життя". На той час не тільки збільшувався обсяг виробництва, а і зростали продуктивність праці, механізація, автоматизація виробничих процесів. А розвиток школи визначався кількісними змінами – з кожним роком зростала кількість семирічних і середніх шкіл, випускників середньої школи. Він вважав, що у загальноосвітній школі вихованець поряд із загальною середньою освітою повинен обов'язково одержувати і масову робітничу спеціальність. Перебудова системи народної освіти, писав В.О.Сухомлинський, повинна йти по шляху створення різних типів єдиної політехнічної школи, у тому розумінні, що вона повинна готувати усіх до праці. Окремі види і ступені праці будуть і надалі вимагати спеціалістів вищої кваліфікації, тому одним із завдань загальноосвітньої середньої школи повинна бути підготовка до вступу у вищі навчальні заклади.

Досвід і творче надбання В.О.Сухомлинського слухні і для більшості загальноосвітніх шкіл в сучасних умовах. За всіх альтернативних форм організації навчально-виховного процесу учні повинні одержувати ґрунтовні знання, передбачені державними стандартами і мати можливості і умови для розвитку своїх нахилів і здібностей. У його працях робота і навчання розглядаються як взаємозалежні процеси.

З перших років радянська школа будувалася як єдина трудова, політехнічна. Вона мала стати загальнодоступною, однаковою для всіх стартовим майданчиком, що дає рівні можливості кожній молодій людині розкрити свої здібності. Павлівська середня школа в часи Василя Олександровича Сухомлинського була в повному розумінні трудова політехнічна.

В.О.Сухомлинський писав, що ми добивасмося, щоб у житті учнів була праця різного суспільного значення, щоб ті види праці, в яких найяскравіше розкривається участь у створенні матеріально-технічної бази суспільства, поступово входили в життя дитини ще в молодому віці. У своїй розмові про Павлівську середню школу він писав, що переважна більшість видів праці в сільськогосподарському виробництві може відбитися в суто дитячій трудовій діяльності. За традицією, що склалася, окремі види праці виконують тільки діти. Так, майбутні першокласники за два місяці до початку навчального року збирають насіння дерев. Навесні вони виконують свою першу роботу великого суспільного значення: сіють насіння дерев на схилах ярів і балок. Потім вони доглядають за деревами.

У Павлівській школі логіка праці, логіка створення і використання

матеріальної бази, за часів Василя Олександровича, приводить до того, що всі учні, які закінчували 7–8 класи, уміли керувати двигуном внутрішнього згорання, мікроавтомобілем, мотоциклом. Усі учні 9–10 класів не тільки керували трактором, а й працювали на цій машині.

Найбільш масовими спеціальностями, якими оволодівали учні, були: механізатор сільського господарства широкого профілю, рільник–механізатор, тваринник–механізатор, плодоовочівник–механізатор. У школи для викладання спецдисциплін з виробничого навчання залучались агрономи, інженери, техніки, працівники колгоспів. У 1963 році 50 сільських шкіл вперше випустили 832 учні, що навчалися за програмою “Механізатор сільського господарства широкого профілю”. За свідченнями фахівців випускники одержали в школі необхідні знання, уміння, навички, щоб стати до керма трактора і комбайна. Закладена в 60–ті роки система підготовки сільської молоді до праці була ефективною. Там, де її дотримуються і сьогодні, – багаті колгоспи, добротні села.

На рубежі 80–90–х рр. дещо змінилася концепція підготовки молоді до життя і праці. Ефективність практичних результатів значною мірою залежатиме від того, наскільки педколективи осмислять і використають золоті зерна досвіду роботи сільських шкіл періоду 50–70–х рр. А центральне місце в цьому досвіді належить Павлівській середній школі і її директору В.О.Сухомлинському. Провідною ідеєю Василя Олександровича з трудового виховання школярів є створення оптимальних умов для розвитку природних індивідуальних здібностей кожної особистості.

Досвід і творче надбання В.О.Сухомлинського можуть стати в пригоді більшості загальноосвітніх шкіл в сучасних умовах. В основі сучасних підходів до виховання підростаючого покоління лежить концепція національної системи виховання. І тут слід зазначити, що твори В.О.Сухомлинського – прекрасна освітянська спадщина, яка здатна живити нашу практику на національному ґрунті.

Можна зробити висновок, що наукові здобутки Павлівської школи, яку очолював В.О.Сухомлинський, мають стати науковим і моральним надбанням педагогічних колективів сільських шкіл і нині з урахуванням багатокладної економіки сучасного села.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Веремійчик І.М., Грицюк Л.К. Використання спадщини В.О.Сухомлинського у трудовому вихованні школярів // Початкова школа. -1989.-№1
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5Т. –К.,1976. –Т.1. –496с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5Т. –К.: Радянська школа, 1977. –Т.4. –637с.
4. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. –К.: Радянська школа, 1978. –262с.

РУКОДЕЛИЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ РЕМЕСЛО В ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЕ

Вальдорфская педагогика или педагогика Р.Штайнера распространена сегодня по всему миру и развивается в Украине больше 10 лет. Основные ее принципы по сути своей являются общечеловеческими принципами, отчего она и может жить на любой национальной и культурной почве.

Элементы традиционной народной культуры: песни, игры, стихи, танцы, сезонные праздники, ремесла органично вливаются в педагогическую деятельность.

В центре внимания вальдорфской педагогики стоит ребенок со своей индивидуальной задачей и судьбой в этом мире. Ребенок не является ни "чистым листом", ни генетически предопределенным существом, нуждающимся в нашей любви и заботе. Он нуждается в нашем сопровождении, когда вступает в мир и находит в нем свое место. Но он приносит с собой от рождения две способности, благодаря которым он осваивает мир: способность к подражанию и огромную силу воли. Ребенок полностью предан впечатлениям окружающего мира. Все внешние воздействия: цвет, звук, тепло, запах оказываются для него очень важными. Взрослый точно воспроизводит на сетчатке глаза образ внешнего мира. Ребенок же не только зрением, но и всей своей телесностью принимает и воспроизводит в себе воздействие окружающего мира.

Поэтому Р.Штайнер говорит, что ребенок весь является органом чувств с интенсивной возможностью восприятия. Все происходящее в его окружении, производит на ребенка глубокое впечатление, но одновременно побуждает его повторить усвоенное, воспроизвести самостоятельно. Самым основным человеческим умениям: ходьбе, речи и мышлению ребенок научается в первые три года благодаря подражанию. Подражание живет в ребенке как внутренний импульс. В первые семь лет он по-настоящему учится только через подражание. И если люди хотят добра ребенку, все их действия должны быть осмысленными, красивыми, добрыми и, значит, заслуживающими повторения.

Мы видим маленького ребенка как волевое существо. Воля – это не желания и хотения, но глубокая склонность к действию, стремление перевести свои переживания в поступки. Поэтому ребенок гораздо лучше учится не через объяснения, но через действия. Все, что он видит, он хочет повторить, а если не удается, он готов пробовать еще и еще. Ребенок не склонен сидеть и выслушивать объяснения. Он расположен действовать

и, действуя, узнавать. Поэтому вся работа в детском саду строится на основе примера и подражания. Дети могут развивать свои действия с помощью тех вещей, которые их окружают.

Деятельностный подход к воспитанию и обучению детей в вальдорфском детском саду, базирующийся на естественной способности ребенка к подражанию, реализуется через разнообразные виды совместной деятельности детей и воспитателей.

Группа живет как одна большая семья, и в ней выполняются необходимые по дому работы: уборка помещения (наведение порядка в комнатах, вытирание пыли, мытье полов); стирка, глажение белья, лоскутов тканей, одежды для кукол; пошив кукол и одежды для них, изготовление других игрушек и их ремонт; приготовление простой еды (салаты, бутерброды, сушка фруктов, выпечка печенья, пирогов, др.); сервировка стола, мытье посуды, работа с комнатными растениями (полив, мытье, пересадка, размножение); украшение комнаты к праздникам; многое другое.

Формирование личности происходит в самом раннем возрасте. Очень важно, какие привычки формируются у ребенка в это время. Развитие души зависит от физического развития. То, как ребенок взаимодействует со своим окружением, прямо противоположно тому, как это происходит у взрослого. Ребенок проходит через последовательность шагов:

1. Сопереживание поступка в игре, в чем непосредственно участвует воля;

2. Воспроизведение поступка в игре, в результате чего ребенок эмоционально связывает себя с поступком;

3. Пробуждение интереса к поступку, возникновение вопросов, касающихся данного поступка, перенесение наблюдений в сознание ведет в конечном счете к формированию представлений.

Воспитание в вальдорфском детском саду никогда не рассчитано на ранние плоды обучения. Дети, которые очень любят наблюдать за работой, могут воспринимать и сопереживать частицу этого мира.

Особой ценностью обладают впечатления, позволяющие детям воочию увидеть, как труд обеспечивает разные процессы и выполняет работу необходимую для поддержания жизни. При этом, помимо профессионализма и мастерства, проявляются еще человеческие качества и ценности.

Упорядоченность и ритм всегда вносит организующее начало и гармонию.

Многие виды деятельности являются специфичными для определенного времени года. Так, например, осенью, в эпоху подготовки к празднику урожая, в группе пекут свой собственный хлеб. При этом дети вместе с воспитателем молотят зерно, мелют муку, замешивают тесто, формируют хлеб и затем наблюдают, как он печется.

Эту же работу проделывают и учащиеся 3-го класса при прохождении эпохи «Старые профессии».

Выбор воспитателем или учителем тех или иных видов деятельности определяется в зависимости от содержания «эпохи», т.е. того, что диктует само время года, приближающийся праздник, определенное событие в жизни группы, класса и является, безусловно, творческим процессом.

Организуя свою работу, учитель и воспитатель исходят из знания того, что вся его деятельность, то, каким образом он трудится, глубоко воздействует на волю детей.

В детском саду много внимания уделяется работе с зерном – колоски обмолачивают на столе, осторожно сдувают шелуху, мелют зерно в ручной мельнице, пекут пирог. Выпечка – замешивание теста, лепка из него колобков и пряничков – становится регулярным и любимым делом.

Дети имеют возможность работать с воском, наблюдать работу с деревом и работать самим – отшлифовать палочки и очищать их от коры, изготавливать из них необходимые для игры вещи – мостики, плоты, заборчики и пр.

Ритмичная работа правой рукой при распиливании, остругивании и помощь левой рукой оказывает благотворное влияние на развитие правого и левого полушария головного мозга. Поздней осенью, когда дуют холодные ветры, дети занимаются мягкой теплой шерстью. Проводится весь процесс обработки шерсти от ее мытья, расчесывания, прядения до работы с готовыми нитками: плетение веревочек, простейшего вязания на пальцах, ткачества на маленьких деревянных рамках; изготовление картин из цветной шерсти, валяние игрушек.

“В вальдорфской школе вместе учатся и мальчики и девочки, и благодаря этому, как мне кажется, достигаются две цели. Одна: строить преподавание исходя из полного существа человека... Второе – это то, что благодаря совместному обучению устанавливается необходимое для социальной жизни понимание между людьми. Задачей воспитания это понимание должно быть потому, что сегодня женщина стремится или побуждается к стремлению занять надлежащее место в нашем обществе”.

Большое значение в вальдорфской школе придается тому, чтобы воспитание было обращено не только на дух и душу ребенка, но чтобы оно было обращено ко всему человеку, к его духу, душе и телу. Мы стремимся воспитать человека так, чтобы он обладал пониманием окружающей жизни.

“На уроках рукоделия мальчики и девочки выполняют одинаковые работы: вяжут спицами и крючком и делают другие подобные вещи. Из практики видно, что хотя мальчикам вязание дает нечто иное, нежели девочкам, все же оно очень полезно для них; а главное – мальчики вяжут с большой радостью. Совместная работа обладает совершенно особым преимуществом для развития всего человека. На уроках труда девочки, в

свою очередь, должны выполнять то же, что и мальчики; таким образом все направлено на развитие умений и приобретение навыков”.

В первом классе задачей уроков рукоделия является переход от игры к работе. Мальчики и девочки учатся вязать двумя спицами тряпочку для мытья посуды, футляр для флейты, мячик. Параллельно изготавливают деревянные вилочки для вязания, деревянные спицы. Дети вяжут только лицевыми петлями. С помощью вязания вырабатывается умение работать двумя руками; вязание пробуждает душевные радости ребенка. Каждый двойной урок завершается небольшой художественной работой, не имеющей к вязанию прямого отношения, - например, рисованием или живописью.

Во втором классе начатые в первом классе работы завершаются. Дети вяжут крючком небольшие вещи. Кроме этого они изготавливают художественные поделки по собственному усмотрению.

В возрасте 9 лет ребенок вступает в особый кризисный период своего развития. Учитель уделяет особое внимание тому, что происходит в душе ребенка; взаимоотношения в классе, в семье. Дети продолжают познавать окружающий мир, обращается особое внимание на чистоту в школе, на улице; продолжается работа на школьном садовом участке. В третьем классе в ходе изучения ремесел на уроках происходит переживание процесса работы с различными материалами: с шерстью, с деревом, с камнем и т.д. Глубокое погружение в работу помогает почувствовать особенности ремесла. Это способствует пробуждению чувства дома и уважения к людям труда.

Вязание крючком проходит в течение всего года на еженедельных уроках. В этом возрасте ребенок знакомится со своим телом, поэтому вяжут шапочку, постоянно примеряя ее на себя. Дети вяжут крючком большие вещи: джемперы, колпаки для кофейников. Они продолжают изготавливать художественные поделки.

В четвертом классе ребенок все больше обособляется от мира. В связи с этим растет способность смотреть на свое окружение и на себя со стороны. Обрести свое место в мире, по-своему, помогает каждый из изучаемых предметов. На уроках рукоделия дети учатся шить, например, кошельки для принадлежностей по рукоделию, которые по собственному усмотрению украшают, учатся вышивать крестиком.

В пятом классе дети начинают изготавливать предметы собственной одежды. Учебный год начинается с вязания чулок и рукавиц. Кроме того, дети делают игрушки: зверушек, кукол, кукольные домики. Для них они самостоятельно рисуют эскизы.

Наряду с уроками ремесла в шестом и седьмом классах на уроках рукоделия дети делают и украшают гимнастические и комнатные тапочки. шьют ручную рубашку или другой предмет одежды и учатся их украшать в соответствии с собственными эскизами. Мальчики учатся

самостоятельно шить для себя гимнастические брюки или рубашки.

В 8-ом классе продолжается начавшаяся в 7-ом классе работа. Добавляется шитье на швейной машине. Дети знакомятся со свойствами тканей. Кроме того, они упражняются в штопке, починке, глажении и прокатывании белья.

Познавая, ребенок познает всем своим существом. Вдумайтесь в то, что наша цивилизация воспитывает людей так, что все, что они знают, они знают головой, идеи покоятся в ней, как на диване. Мы (современные люди) как бы носим в себе коробку с идеями, а в остальном они никак не связаны с нашим существом.

Ученики вальдорфской школы не просто имеют идеи, а постоянно их переживают. Эти идеи распространяются у них на всю область внутреннего чувства. Их души переживают содержание этих идей. Эти идеи для них суть не понятия, но пластичные формы. Совокупность идей в итоге выражается в облике человека, в итоге она преобразует волко. Ребенок учится тому, что он может претворить в дело. Так что он не вырастает в человека, у которого мысли находятся в одном месте, а воля – в другом, и действует лишь инстинктивно, будто это не человек, а особого рода оса!

СПИСОК ИСПОЛЪЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загвоздкин В.К., Арпина О.Н. Содружество педагогов вальдорфских детских садов. – М.: Эвидентис, 2001. – 112 с.

Штайнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание. – М.: Парсифаль, 1996. – 208 с.

2. Штокмайер К., Штайнер Р. Материалы к учебным программам вальдорфских школ. – М.: Парсифаль, 1995. – 412 с

*Скрыга Н.А.
УВК "Детский сад –
СОШ вальдорфской ориентации"
г. Кривой Рог*

ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ (РЕМЕСЛА) В ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЕ

Весь мир живой природы, который воспринимается глазами человека, а также окружающий нас мир предметов имеют величину и форму. Каждый объект – человек, животное, растение, минерал – имеет три измерения и представляет собой нечто целое. Это целое едино, и от него ничего нельзя ни отнять, ни убавить, как и ничего нельзя прибавить к нему. Целое состоит из частей, а части разной величины находятся в

определенном отношении друг к другу и к целому, то есть имеют определенную пропорциональную зависимость. Человек, создающий предметы для людей, должен зрительно выражать и убедительно доказывать логичность, целесообразность и эстетичность созданной им вещи. Исходя из этих принципов, художник стремится создать свои произведения так, чтобы они могли сочетать в себе три главных идеи ведущих от ремесла к искусству:

- необходимость предмета;
- целесообразность его формы;
- красота.

Вещи, созданные при соблюдении этих основных принципов формообразования, вызывают у людей чувство радости и восхищения. В процессе работы над художественной формой любого предмета ведущим моментом является композиция, то есть объединение всех элементов формы в органическое целое, выражающее образное содержание произведения. В художественном произведении все зависит от того, насколько художнику удалось привить предмету идею, замысел. Дело не в том, что он обрабатывает, а в том, как он обрабатывает.

Основной идеей и направлением развития и преподавания ручного труда в вальдорфской школе является движение от ремесла к искусству, от простых форм к художественным произведениям.

Программа трудового обучения учащихся 5-9 классов разработана в соответствии с основными положениями учебной программы, используемой в вальдорфских школах. В процессе трудового обучения учащиеся должны получить основательную общетрудовую подготовку, способствующую их гражданскому становлению, нравственному и интеллектуальному развитию. С учетом возрастных особенностей учащихся решаются следующие общие для трудового и профессионального обучения задачи:

- воспитание трудолюбия, потребности в труде;
- воспитание уважения к людям труда;
- воспитание заботливого и бережного отношения к общественному достоянию и природе;
- ознакомление с рабочими специальностями, побуждение к сознательному выбору профессии;
- развитие творческих способностей учащихся в процессе включения их в самостоятельную деятельность;
- подготовка учащихся к выполнению необходимых и доступных видов бытового труда.

Программа предусматривает приемственное развитие знаний и умений, полученных учащимися и является базой для дальнейшей трудовой подготовки в 10-11 классах.

Основное содержание программы составляют практические работы учащихся.

Содержание практических работ на уроках направленно на формирование у учащихся общетрудовых умений в процессе обработки материала и изготовление изделий ручными инструментами с помощью приспособлений.

В 5-8 классах основной материал – дерево. Девочки и мальчики выполняют одинаковые задания. Направление методики трудового обучения до 8-го класса основано на ручной работе без применения машин и станков. В программе содержится типовой перечень постепенно усложняющихся объектов труда, изготавливаемых изделий.

Преподавание ремесел начинается в пятом классе работой в мастерских. Это связано со вторым периодом изменений, происходящих в 12 лет в телосложении ребенка. Различные способы обработки древесины (основного материала до 8-го класса) с помощью инструмента (нож, пила, рапшиль, топор, стамеска) требуют от учащегося строгости, внимательности, учат ребенка дифференцированному, тонкому управлению волей. Сначала дети изготавливают простые вещи. Большое значение уделяется пригодности и полезности, исключается изготовление предметов роскоши.

Эта работа чередуется с упражнениями в лепке из глины, которые развивают чувство эстетической формы, ее изменения и развития. Каждый учащийся создает модель будущего изделия, используя свою творческую фантазию и свободу выбора, выражая идею задания в практичной и целесообразной форме. Через работу с деревом и умение обращаться с инструментом достигается осознанная дифференциация своей воли и реализм в мышлении.

Изучая в 4 классе на эпохе изучения животных человека – дети приходят к выводу, что самое главное у человека это его верхние конечности – руки. Сколько же всего они могут сделать!

Да еще если эти руки не пусты и в них вложен инструмент. Это направление продолжается в пятом классе, особенно с изучением растений. Дерево так часто встречается нам в повседневной жизни.

И здесь снова тайна познания: рассматривать, отличать самое существенное и сравнить... “Лучшее средство для ознакомления с деревом – это самостоятельная обработка его. При этом человек знакомится с новыми формами и оттенками тысячеликвой природы, которая дает наблюдателю примеры и импульсы для всех сфер”.

В 5 классе ребенок все сильнее отделяет себя от окружающего мира. Начинает знакомиться со своими сильными и слабыми сторонами. Ищет свое место в живом мире животных и растений. Поэтому в 5 классе начинается обучение ремеслу – учат работать с деревом ножом. Работают на весу, чтобы ребенок смог найти и сформировать свой центр тяжести,

«опуститься») и твердо встать на землю, заняв на ней достойное положение. Работают в основном ножом, вырезая незамысловатые предметы из сырого дерева: нож для резки бумаги, ложки, шарики, кораблик и др. игрушки.

В шестом классе – начало полового созревания. Человек как бы «проламывается» в этот мир через себя. И душевная ситуация ребенка такова, что пространство мира ощущается им как новое, неизвестное: иногда там светло и прекрасно, иногда – ужасно и темно. Поэтому на ремесле в этот период очень много внимания уделяется работе над внутренней поверхностью. Фоном 6 класса является изучение Древнего Рима, где устанавливаются строгие законы: что и как правильно, что и как не правильно. В 6 классе на ремесле дети уже не работают на весу, необходимая работа требует верстаков, чтобы сохранить расстояние до предмета, начинается противостояние миру. Необходима твердая почва под ногами, нужно хорошо стоять на земле, на что-то опираться (как на законы в Древнем Риме).

Дети учатся развивать правильность формы, идеи связывать с действительностью. Например: В начале учебного года учащиеся изготавливают киянку для дальнейшей работы со стамеской. Работают топором с более твердыми породами деревьев. И здесь надо не просто сделать деревянный молоток, а хорошо выверить – и с очень маленьким не поработаешь, да и с большим тоже.

Ребята учатся работать стамесками, создавая вещи и игрушки имеющие внутреннее пространство; стараясь сделать это пространство гармоничным, красивым, гладким. Выполняются чаши, вазы, весы, подставки для карандашей, емкости для мелков, номерки на дверь квартиры и др. После формирования внутренней поверхности изделия, формируют внешнюю поверхность. А далее необходимо привести в соответствие внешнюю и внутреннюю формы, не нарушив закона гармонии. Это и есть задача ремесла 6 класса.

Не менее значительным является для ребенка вступление в 7 класс. В этом возрасте ребенок гораздо сильнее, чем прежде, вживается в свою костную систему. Более младшие дети движутся с естественной грацией посредством своей мышечной системы. Теперь ребенок начинает овладевать своим скелетом как бы переходя от мышц через сухожилия к костям. Его движения теряют ритмичность и грацию, становятся угловатыми, неловкими, произвольными. Ребенок вступает в годы отрочества и не знает, что ему делать со своими конечностями. Но теперь, когда духовно-душевное существо ребенка сильнее связано с механикой костной системы, можно с пользой для него и без вреда знакомить его со всем, что подчиненно в жизни и в науке механической закономерности. В этот период на ремесле дети изготавливают простые подвижные игрушки из дерева. В детях пытаются пробудить стремление соединения

целесообразности и красоты движений предметов. Неважно насколько та или иная фигурка похожа на дятла, мышшь и т.д.

Главное в работе 7 класса пережить механику движения, ее принципы, постичь ее простоту, размеренность. Во время выполнения механической игрушки продолжается работа над фигурками животных и человека. Для выполнения таких игрушек уже используется много инструментов: нож, различные пилы, лобзик для выкружных работ, стамески, ручная дрель. 5-8: классах буровы, рапшилы, напильники, плоскогубцы и клещи для работы с металлическими частями механизмов. В этом году дети уже работают не только с сырым деревом, но и с сухим. Сначала выполняются более простые игрушки, затем более сложные, иногда с введением в механическую часть металлических изделий (проволока, спицы железные, гвоздики). Создавая двигающиеся игрушки животных, птиц, человечков – ребенок учится сам овладевать своей костной системой и строить все более и более гармонично собственные движения.

В 8 классе продолжается работа над совершенствованием подвижных игрушек и более сложных конструкций, что будет сочетаться с изучением законов механики на уроках физики. А также дети изготавливают простые предметы прикладного искусства правильной формы. Художественно – ремесленные уроки развивают в детях способность действовать и творить.

Постепенное освоение ручных инструментов на уроках ремесла в 5-8 классах позволяет широко использовать их в работе и изучить их возможности. Это дает так же возможность проследить и пережить то, как человечество в своем развитии перешло от ручной работы к созданию машин. Применение станков и выполнение точных работ с деревом и металлом связано с достижением учащимися 9-го класса определенной возрастной границы (14-15 лет). Теперь начинается освоение плотницкого, слесарного, кузнечного, переплетного ремесел. Происходит знакомство с машинами, помогающими человеку и заменяющими часть его ручного труда. Вводится электротехника и работа на станках. С этого момента преподавание осуществляется по трем направлениям:

- ремесла;
- прикладное искусство;
- искусство.

Последовательное усложнение и расширение программы базируется на законах развития физического тела человека и учитывает возможности сознательного понимания учащимися предлагаемых заданий и требований к ним.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Штайнер Р. Искусство воспитания. Семинарские обсуждения и лекции по учебному плану. – М.: Парсифаль, 1995.- 188 с.
2. Шванкль А. Что за дерево. – М.: Парсифаль, -1998. – 198 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Пікельна В.С.** – докт. пед. наук, професор, директор інституту БПО КДПУ, засл. працівник освіти України

2. **Шевченко П.І.** – канд. пед. наук, професор, зав. кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ, засл. вчитель України

3. **Максименко І.Г.** – канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

4. **Мегега Г.Б.** – Дніпропетровська обласна держадміністрація, управління освіти і науки

5. **Житник Н.В.** – канд. пед. наук, ректор Західнодонбаського інституту економіки і управління, відмінник освіти України

6. **Кучер З.С.** – старший викладач кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

7. **Корогод Н.П.** – старший викладач кафедри менеджменту Національної металургійної академії України (м. Дніпропетровськ)

8. **Сиротенко Т.А.** – канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної підготовки Слов'янський ДПУ

9. **Тютюнник О.В.** – старший лаборант кафедри педагогіки та методики технологічної підготовки Слов'янський ДПУ

10. **Курок В.П.** – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедри педагогіки Глухівського ДПУ

11. **Володина Л.К.** – старший викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін КДПУ

12. **Подшивалов В.Ф.** – канд. тех. наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін КДПУ

13. **Недашковський Ю.В.** – канд. тех. наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін КДПУ

14. **Гільченко В.Н.** – канд. тех. наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін КДПУ

15. **Усеїнова Г.Х.** – викладач Кримського ДПУ

16. **Гура Л.В.** – асистент кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

17. **Рогачова Л.М.** – викладач спецдисциплін гірничоелектромеханічного технікуму Криворізького технічного університету

18. **Драшко О.М.** – асистент кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

19. **Абдулов Р.М.** – проректор Західнодонбаського інституту економіки і управління, відмінник освіти України

20. **Дворов П.П.** – канд. пед. наук, проректор Західнодонбаського

інституту економіки і управління, відмінник освіти України

21. Матукова Г.І. – асистент кафедри економіки підприємства Криворізького економічного інституту

22. Ведренкова З.І. – старший викладач кафедри іноземних мов КДПУ

23. Наумчик Н.В. – викладач, Соціально-економічний університет (м. Севастополь)

24. Яковлева В.А. – асистент кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

25. Копіца О.І. – аспірант кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

26. Кучер С.Л. – асистент кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

27. Чумак А.С. – старший викладач кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

28. Новікова Л.М. – декан факультету позаузівської підготовки та підвищення кваліфікації Західнодніпровського інституту економіки і управління

29. Трофанова М.П. – канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкового навчання КДПУ

30. Калініченко Т.Ф. – асистент кафедри педагогіки і методики трудового та професійного навчання КДПУ

31. Сушенцева Л.Л. – канд. пед. наук, доцент КДПУ

32. Сушенцев О.Є. – старший викладач КДПУ

33. Сушенцев О.О. – старший викладач Кременчуцького інституту економіки і нових технологій

34. Лучанінова О.П. – викладач Дніпропетровського ліцею №100

35. Бурдун В.В. – Луганський НПУ ім. Тараса Шевченка

36. Гузинін В.В. – доцент кафедри козацької педагогіки Харківського ДПУ ім. Г.С. Сковороди

37. Кравченко Ю.М. – старший викладач Севастопольського ДПУ ім. К.Д. Ушинського

38. Крикун І.Є. – диспетчер Слов'янського ДПУ

39. Шульц В.Л. – директор НВК “Дитячий садок – середня загальноосвітня школа вальдорфської орієнтації”

40. Скрига Н.О. – вчитель НВК “Дитячий садок – середня загальноосвітня школа вальдорфської орієнтації”

**ТРУДОВА ТА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ НА
ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ**

Збірник наукових праць

Друкується в авторській редакції

Підп. до друку 27.09.04.

Формат 84x108 1/32

Папір офсетний

Друк офсетний

Умов. друк. арк. 8,61

Наклад 300 прим.

Видавництво ІМА-прес,
49051, м. Дніпропетровськ, вул. Журналістів, 7/818.

Свідоцтво про внесення до державного реєстру

суб'єктів видавничої справи

ДК№244 від 16.11.2000р.

Друк: Видавничий відділ Західнодонбаського
інститут економіки і управління,
51400, м.Павлоград, вул. Паркова, 10