

становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на основі внутрішнього художньо-творчого, педагогічного саморозвитку, самовираження, самореалізації шляхом суб'єктивного вибору індивідуальної траєкторії відповідно до стандартів вищої освіти та сучасних потреб мистецької освіти.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гатальський В. Культурно-образовательное пространство как социально-педагогическая система / В.Д.Гатальський // Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 52-58.

2. Петров А.В. и др. Самостоятельная познавательная деятельность в системе развивающего обучения / Петров А.В., Петрова О.В., Цулая Л.В. // Наука, культура, образование. - № 8/9. – 2001. – С. 150 – 154.

3. Растрюгина А.М. Инновационный контекст профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта / Алла Миколаївна Растрюгіна// Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2014. – Вип. 133. – С.57-64

4. Сліпенька О. П. Підвищення якості самостійної роботи студентів / О. П. Сліпенька, І. В. Коц

[Електронний ресурс] // Гуманізм та освіта. Міжнародна науково-практична конференція. – Режим доступу до ресурсу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06sopsrs.php>

5. Швалб Ю. Задачный подход к построению учебного тренинга в ВУЗе / Ю.М. Швалб // Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції – Донецьк: ДЮІ, 2005. – С.72-84

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Стрітьєвич Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач секцією образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів: фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

УДК: 316.647

ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ

Олена ТРИФОНОВА (Кіровоград)

Постановка проблеми. Кінець ХХ - початок ХХІ століття характеризується запровадженням у зміст навчального процесу гуманізації. У педагогічних дослідженнях дане поняття трактується неоднозначно. Спочатку під цим поняттям передбачалось зробити акцент на вивчення в школі дисциплін гуманітарного циклу. В результаті збільшилась кількість навчальних предметів зазначеного циклу. Проте людина не стала центральною фігурою в суспільстві. Дослідники прийшли до висновку, що реалізувати гуманізацію можна через набуття духовно-особистісного спрямування змісту навчальних предметів. Виникла нова суперечність між конкурентноспрямованим розвитком суспільства і вихованістю особистості на принципах гуманізму. Така суперечність впливає і на встановлення взаємовідносин між викладачами, суб'єктами навчання та

суспільством. В основі таких стосунків має бути повага до людини, довіра, чуйність, увага, доброта, співчуття, віра у добродій оточуючих тощо.

Процес подолання суперечності є тривалим і потребує різних підходів не лише під час навчання молоді, а й в процесі міжлюдських, виробничих відносин, в побуті тощо. На нашу думку, дану суперечність в значеній мірі можна подолати через обґрунтування запровадження в педагогічну практику розроблених психолого-педагогічних підходів до навчання та формування особистості, зокрема у навчанні.

Аналіз попередніх досліджень. Ми здійснили аналіз та узагальнили найбільш вживані методологічні підходи до організації навчально-виховної роботи [1; 5; 9], окреслили їх теоретичне обґрунтування та зміст, див. табл. 1.

Таблиця 1

Сутність та зміст педагогічних підходів

| Методологічні підходи до організації навчання / теорія | Зміст підходів |
|---|---|
| <i>Акмеологічний</i> (цінність вчення) / гуманістична педагогіка. | Вивчати педагогічні явища через задоволення ціннісних потреб людини: життя, здоров'я, освіта, праця, мир, краса, любов. |
| <i>Діяльнісний</i> (організація діяльності особистості) / педагогічна психологія. | Активність у пізнанні, спілкуванні, праці, особистісному розвитку. |
| <i>Особистісний</i> (визначення особистості як | Прояв природного процесу самовизначення, |

| | |
|--|--|
| продукту соціального розвитку, моральної й інтелектуальної свободи, носія права на повагу та культуру) / теорія особистості | самореалізації, самоствердження, саморозвитку здібностей. |
| <i>Компетентнісний</i> (набуття не лише знань, умінь і навичок, а й досвіду емоційно-ціннісного ставлення до оточення) має операційно-технологічну, когнітивну, мотиваційну, аксіологічну, рефлексивну складові / стратегія модернізації змісту освіти. | Самостійна пізнавальна діяльність, засвоєння способів набуття інтегративних знань з різних джерел інформації та реалізація їх у громадянській, культурно-естетичній, соціально-трудовій, побутовій сферах, дозвіллі. |
| <i>Системний</i> (відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а у взаємозв'язках елементів системи) / загальна теорія систем. | Сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: мета освіти, суб'єкти педагогічного процесу (педагог і учні), зміст освіти, форми і методи педагогічного процесу, засоби навчання і виховання (матеріальна база). |
| <i>Синергетичний</i> (спільно діючий), який веде до змін, які забезпечують виникнення нової якості / теорія дисипативних систем. | Створення системи самоорганізації, саморозвитку та забезпечення активної її взаємодії з зовнішнім середовищем. |
| <i>Структурно-історичний</i> (пошук не лише проблем теорії щодо пояснення явищ світу, а й еволюції методів та шляхів досягнення результату) / теорія функціонального аналізу | Дослідження взаємозв'язку та взаємовідносин структури та її історії |
| <i>Ресурсний</i> (пошук і розвиток потенційних можливостей суб'єкта навчання, прогнозування результатів навчання) / теорія управління. | Виявлення сукупності зовнішніх умов і засобів для реалізації внутрішніх індивідуальних задатків, ресурсів особистості, забезпечення комфортності навчання, ефективну динаміку працездатності, самопочуття. |
| <i>Модульний</i> (пошук принципів і закономірностей побудови моделі в аспекті оволодіння суб'єктами навчання системою компетенцій і системою норм, які дозволять сформуватись особистості і реалізувати себе у житті) / теорія випереджувального навчання. | Структурність змісту навчання, чітка послідовність усіх компонентів дидактичної системи, ефективне управління навчальним процесом, забезпечення варіативність структурних організаційно-методичних елементів. |

Мега статті полягає у спробі підготувати основи для створення структури та теорії психолог-педагогічних підходів дослідження педагогічних процесів.

Виклад основного матеріалу. Кожен підхід ґрунтується на основних принципах чи положеннях. Ми узагальнили психолого-педагогічні дослідження М.П. Алексюка [1], і виділили основні положення *діяльнісного підходу*. До основних ми віднесли наступні твердження:

- діяльність суб'єктів навчання нерозривно пов'язана з його психікою;
- діяльність ефективно реалізується в процесі розв'язання конкретних задач;
- формування навичок та умінь практичної діяльності молоді, що навчається, здійснюється через засвоєння нею досвіду суспільно-історичної практики поколінь;
- навчання та виховання є однозначно взаємозв'язані види діяльності з чітко визначеними функціями суб'єктів навчально-виховного процесу;
- в ході діяльності суб'єктів навчання з оволодіння компетенцій формуються розумовий

розвиток особистості, що сприяє мотивації до оволодіння новими знаннями;

- набуття компетенцій забезпечується, насамперед, через усвідомлення необхідності до діяльності на основі здобутих знань, умінь та навичок змісту навчання;

- формування компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу забезпечується не простим усвідомленням відповідної системи знань, а відповідною діяльністю з перетворення обов'язково набутих знань у безпосередню продуктивну силу;

- у процесі життєвого буття людини, включаючи й навчально-виховний процес, знання є необхідною умовою формування конкурентоздатної особистості і відіграють службову роль у її діяльності;

- система будь-якої навчально-виховної діяльності має пропедевтикою психолого-педагогічний аналіз майбутньої діяльності суб'єктів навчання та виховання до формування системи знань середньої чи вищої школи.

Загальноновизнаним у психолого-педагогічних дослідженнях є *особистісно-орієнтований підхід* до формування якостей та характеристик особистості [4; 10]. В зв'язку з цим виникають

відповідні технології навчання. Згідно принципу гуманізму центром особистісно-орієнтованого навчання є суб'єкт навчання з його особливостями. Таке навчання передбачає врахування двох особливостей: спочатку окреслюється суб'єктивний досвід кожного з них, потім враховується змістом освіти. Ми поділяємо точку зору дослідників, що метою особистісно-орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні [10]. Узагальнення набутого дослідниками досвіду ми виділили основні орієнтири особистісно-орієнтованої технології реалізації підходу:

- наголос на індивідуальні пізнавальні потенційні особливості кожного учня;
- максимальний вияв та використання індивідуального (суб'єктивного) досвіду учнів, допомога у пізнанні самого себе;
- формування її критичної самооцінки особистості та використання її у продуктивній побудові повсякденного життя.

Вказані орієнтири визначають особистісно-орієнтовану технологію навчання. Вона складається з елементів: особистісно-орієнтованих ситуацій; особистісно-орієнтованого змісту навчального матеріалу, спрямованого на пізнавальні пошуки; суб'єктивного досвіду суб'єктів навчання; критерії самооцінної освітньої діяльності; активного суб'єкта навчання, як співрозмовника та співробітника.

Для особистісно-орієнтованого навчання характерним є індивідуалізація та диференціація навчального процесу. На цьому будується предметна методика навчання, забезпечується конструювання діяльності суб'єктів навчання, що будується на їх постійному діалозі. Індивідуальна особливість учня проявляється у його мотивації, прагненні до самостійного використання знань. Технологія припускає конкретну структуру навчального змісту та дидактичного матеріалу, методичного забезпечення їх використання, діалог суб'єктів навчання, форми контролю.

Починаючи з 60-х років минулого століття набув розвитку *системний підхід*, основи якого були закладені Д.М. Гвішіані, О.І. Ларичев, В.М. Садовським, Е.Г. Юдіним [5] та ін. Він включає сукупність загальнонаукових методологічних принципів. В їх основу покладена система, яка складається з елементів, відносин та зв'язків між ними. Системний підхід орієнтується

на розкритті цілісності навчального процесу та виявлення різноманітних типів зв'язків між елементами. У нашому дослідженні ми зробили акцент на співвідношення системного та історичного. Орієнтація системного підходу на структуру, зв'язки і відносини не означає, що він несумісний з принципом історизму. Вони досить тісно пов'язані через, насамперед, «онтологічні обставини». Адже системний підхід має справу головним чином з розвиваючими системами, які включають в якості найважливішої характеристики поняття часу.

Ми поділяємо точку зору, що невід'ємною характеристикою систем є єдність генетичного-історичного і системно-структурного підходів. З точки зору співвідношення між ними це означає:

- положення обох підходів неоднакові, бо провідною стороною за рівнем і значимістю тут є історизм. Цей принцип вимагає сталого розвитку явища, процесу через постійно змінюване уявлення про структурні елементи, тобто через дослідження структури в її історичному розвитку, а не спочатку структури, а потім історію, а їх рівноправне розміщення.

До основних вимог системного підходу відносяться наступні:

- а) кожен елемент займає певне місце у системі і виконує чітко окреслені функції з урахуванням того, що властивості цілого визначаються сумою властивостей його елементів;

б) поведінка системи обумовлена як особливостями її окремих елементів, так і властивостями її цілісної структури;

в) механізм взаємозалежності, взаємообумовленості елементів системи залежить від взаємодії системи і середовища;

г) характер ієрархії системи визначається властивостями цієї системи;

д) множина описів системи визначається багатоаспектним охопленням властивостей елементів системи;

є) динамізм системи визначає напрямки розвитку її цілісності.

Системний підхід поклав початок розгляду самоорганізації цілісних утворень, рис. 1, що привело до виокремлення *синергетичного* підходу.

У сучасній науці спеціальним предметом дослідження самоорганізації є синергетика [8] – загальнонаукова теорія самоорганізації, орієнтована на пошук законів еволюції відкритих нерівноважних систем будь-якої природи: природних, соціальних, когнітивних (пізнавальних).

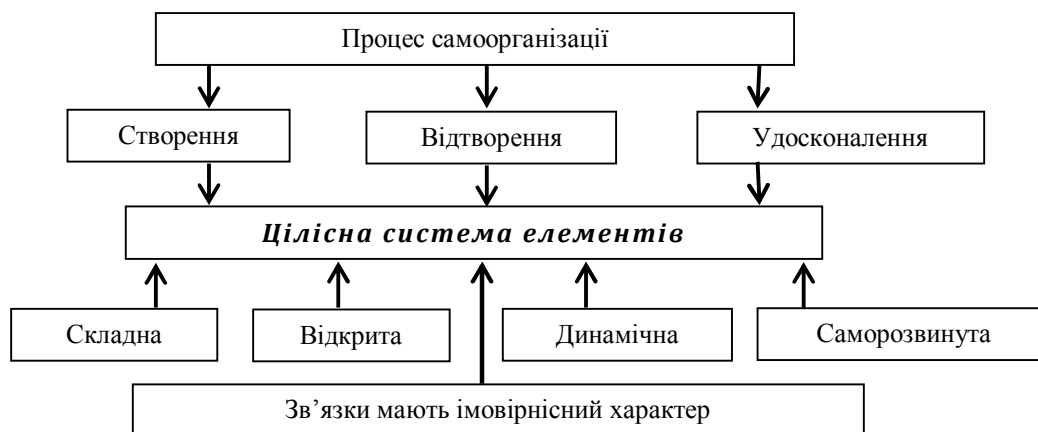


Рис. 1. Самоорганізація цілісного утворення

Дане поняття характеризує процес створення, відтворення або удосконалення організації складної, відкритої, динамічної, саморозвиваючої системи, зв'язки між елементами якої мають не жорсткий, а імовірнісний характер. Властивості самоорганізації притаманні об'єктам самої різної природи: живій клітині, організму, біологічній популяції, біогеоценозу, людським колективам. Клас систем, спроможних до самоорганізації – це відкриті і нелінійні системи. Відкритість системи означає наявність у ній джерел і стоків, обміну речовиною та енергією з навколишнім середовищем. Проте не всяка відкрита система самоорганізується, буде структури, бо все залежить від співвідношення двох начал: створення структури і розсіювання, розмивання її.

Поняття *структури* та *історії* відносяться до різних методологічних рівнів, але вони органічно пов'язані між собою. Філософи завжди вивчали не лише проблеми теорії щодо пояснення явищ світу, а й методи, шляхи досягнення результату. Цим проблемам присвячені роботи Сократа, Платона, Геракліта, Аристотеля, Гегеля, Спінози, В. Солов'єва, М. Бердяєва [3] та інших. Аналіз їх праць [7] приводить до наступних висновків:

1. Історія без структури приводить до плоско-еволюційного історизму, поступового площинного характеру модернізації суспільства та пізнання (Гегель, Дюркгейм).

2. Розгляд структури без врахування історії приводить до структуралізму, який властивий абстрактно-теоретичному рівню дослідження, основу якого склали структурний метод, моделювання, формалізація тощо (М. Фуко, Ж. Лакан).

3. З одного боку – історія, з іншого – структура-еклектичний підхід (Потамон, Е.П. Радлов).

4. З усіх сторін, у цілому історія, що включає в себе структуру на всіх етапах розгляду цієї історії – діалектичний, послідовно

конкретно-історичний підхід (Т. Пітере, М.І. Михальченко).

- вивчаючи будь-яку структуру, як сталу цілісність, її генезис і еволюцію, необхідно виходити з того, що визначена структура не є статичною, не є закам'янілим станом, а процесом історичної змінності. Закономірно з історичної точки зору вона враховує не тільки минуле, але й сьогодення, історичну діахронію й синхронність. Для вивчення характеристик системи використовують різні методи. Зокрема, як правило, на початковому етапі систему, на певний час вилучають з потоку часу. Це дозволяє більш глибокого вивчити як саму структуру, так і функції системи. В цілому таке умовне вилучення є лише певним етапом в процесі пізнання;

- системно-структурні методи дослідження психолого-педагогічних процесів найбільш широко і плідно застосовуються на емпіричному етапі пізнання. Особливо це характерне при вивченні речових, субстратних властивостей тих чи інших систем, особливо органічних. Тому історичність таких методів на даному етапі є закономірною. Коли здійснюється перехід з емпіричного на теоретичний рівень пізнання, а тим більше методологічний визначені методи підпорядковуються завданню виявлення процесуальних характеристик досліджуваних систем, закономірностей їх зміни, істотних особливостей їх історії.

Останнім часом набув розвитку **ресурсний підхід**, який передбачає забезпечення пошуку і розвитку потенційних можливостей суб'єкта навчання, прогнозування результатів навчання.

В педагогічних дослідженнях використовується й **модульний підхід** [9], метою якого є окреслення шляхів пошуку принципів і закономірностей побудови моделі в аспекті оволодіння суб'єктами навчання системою знань, умінь та навичок і системою норм, які дозволять сформуватись особистості і реалізувати себе у житті.

Описані вище підходи впливають із загальновищаних педагогічних концепцій: Я.А. Коменського «Мистецтво учити всіх усьому»; традиційної класно-урочної: Й.Ф. Герберта, Й. Песталоцці, Я.А. Коменського; педоцентричної: Д. Дьюї.

Вони набули розвитку і сприяли виникненню педагогічних концепцій педагогіки співробітництва, розвивального та особистісно-орієнтованого навчання, рис. 2.



Рис. 2. Структура педагогічних концепцій

У 1986 році започаткована концепція педагогіки співробітництва (С. Соловейчика, С.М. Лисенкова, В.Ф. Шаталова, І.П. Волкова, В.А. Краковського, М.П. Щетініна, Є.М. Ільїна, Ш.А. Амонашвілі) [2].

Педагогіка співробітництва базується на принципах:

- випередження, орієнтація на зону найближчого розвитку;
- співробітництва педагога з учнями;
- відсутність примусу в навчальній та позакласній діяльності;
- організація вивчення матеріалу навчальних дисциплін блоками, модулям;
- використання ключових слів і опорних конспектів;
- постановки важкої мети та вільного вибору вивчення навчального матеріалу. Д. Дьюї стверджував, що дитина починає мислити тоді, коли зустрічається з труднощами;
- ідея відповідної форми та самоаналізу в навчанні;
- особистісний підхід та створення інтелектуального фону класу.

І.С. Якиманська, В.В. Сериков виокремили три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну [10]. Соціально-педагогічна модель передбачає виховання з наперед заданих характеристик. Завданням школи є наближенні кожного учня до структури особистості, заданої суспільством. Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки передбачає предметну диференціацію та індивідуальний підхід у навчанні. Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки має метою

освітнього процесу корекцію здібностей учнів до навчання.

Висновок. Здійснене узагальнення психолого-педагогічних підходів, які широко використовуються у педагогічних дослідженнях, дає змогу перейти до наступного етапу їх розвитку – створення структури, ієрархії та теорії таких підходів з метою обґрунтованого і ефективного їх запровадження у практику.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексюк М.П. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія. / Алексюк М.П. –К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Амонашвили Ш.А. – М.: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 496 с.
3. Античная философия: [энциклопедический словарь]. – М.: Прогресс-Традиция, 2008. – С. 176-246.
4. Бех І.Д. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади // Виховання особистості: [навч.-метод. посібн.: у 2 кн.]. – К.: Лебідь, 2003. – Кн. 2. – С. 4-19.
5. Системные исследования. Методологические проблемы: [ежегодник] / Ред. Гвишиани Д.М. – М.: Политиздат, 1988. – С. 78-113.
6. Садовий М.І. Проблеми розвитку методології і технології освіти / М.І. Садовий // Актуальні проблеми методології та методики навчання фізико-математичних дисциплін: [матеріали Міжнародної наук. конф., 18-19 січня 2013 р., м. Київ] – К., 2013. – С. 70-72.
7. Трифонова О.М. Про методологічні основи наукових досліджень / О.М. Трифонова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: [зб. наук. пр. / Ін-т проблем виховання АПН України]. – Кіровоград: ТОВ «Мекс-ЛТД», 2010. – Вип. 14, кн. 1. – С. 497-508.
8. Цикин В.А. Синергетика и образование: новые подходы: [монография] / Цикин В.А., Брижатый А.В. – Сумы: СумДПУ, 2005. – С. 7-44.

9. Юцявичене А. Теория и практика модульного обучения / Юцявичене А. – Каунас: Шиеса, 1989. – 272 с.

10. Якиманська И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / Якиманська И.С. – М.: Сентябрь, 2000. – 300 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Трифорова Олена Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.
Коло наукових інтересів: дидактика фізики

УДК: 37.035

**СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКА :
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Маріям УЙСІМБАЄВА (Київ)

Постановка проблеми. На етапі розвитку та становлення Українського суспільства все більшої актуальності набуває проблема формування соціально активної особистості, її готовність діяти як в інтересах держави, так й у власних інтересах. Українське суспільство нині потребує ініціативних, відповідальних громадян, здатних свідомо приймати обґрунтовані рішення та виявляти активність у розв’язанні соціальних проблем. Важливим є усвідомлення особистістю суспільних явищ, що зумовлює чітке уявлення про цінності, що функціонують, у суспільстві та розуміння їх соціальної значущості. У сучасному суспільстві вже не можна обмежитися лише засвоєнням людиною суспільно визнаних норм і правил, соціального досвіду.

Як визначається у Програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні: «Сучасне виховання має відігравати випереджальну роль в демократичному процесі, ставати засобом відродження національної культури, припиненням морально-духовної деградації, стимулом пробудження таких якостей, як совість, патріотизм, людяність, почуття власної гідності, творча ініціатива, підприємливість тощо; гарантом громадянського миру і злагоди в суспільстві. У сучасній соціокультурній ситуації головною домінантою виховання є формування в особистості ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції» [11].

Саме тому останнім часом у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів все більше уваги приділяється питанням формування соціальної активності особистості, оскільки вияв активності у соціальній сфері сприяє не тільки позитивному та конструктивному формуванню особистісної ідентичності, але й впливає на позитивні зміни у соціальній системі країни. Старшокласник постає як активний суб’єкт життєдіяльності, особа, яка здатна реалізувати свої потенційні можливості, жити повноцінним життям,

самостійно діяти, здійснювати власний вибір, приймати незалежні рішення та відповідати за їхні наслідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Категорія активності є однією із центральних у психолого-педагогічній науці. Соціальна активність особистості є предметом дослідження у галузі філософії, психології та педагогіки. Такі науковці як, С. Бутенін, А. Брушлінський, Л. Божович, А. Леонт’єв, В. Мерлін, Т. Коннікова, Н. Анікеев, Н. Огурцов, Ю. Азаров, Л. Архангельський, Л. Гордін розкрили у своїх дослідженнях зміст поняття «соціальної активності особистості».

Різним аспектам формування соціальної активності особистості присвячені дослідження педагогів Є. Белозерцева, Л. Вохминої, Б. Вульфова, О. Газмана, С. Дармодехіна, Л. Захарової, А. Зосімовського, Л. Іванова, М. Твердохлеб, П. Плотнікова, А. Мурзіної.

Структуру соціальної активності особистості розглядали у своїх працях В. Мордковіч, Трет’яков, Б. Вульф, Т. Мальковська.

Роль та місце молоді як особливої соціально-демографічної групи висвітлено у роботах В. Дряпіка, А. Дубасенюк, І. Зверевої, В. Іванова, Л. Сорокіна.

Особливості та умови формування соціальної активності учнів та молоді визначені у дисертаційних дослідженнях Н. Клімкіної «Формування соціальної активності підлітків із неповних сімей у навчально-виховному процесі основної школи», Л. Нафікової «Формування соціальної активності слабозорих молодших школярів засобами музичного мистецтва», О. Тельної «Формування соціальної активності незрячих учнів молодшого шкільного віку засобами рольової гри», В. Косовця «Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села». Науковці звертають увагу на взаємозв’язок між розвитком соціальної активності особистості молоді людини і соціокультурним середовищем, в