

Наукове видання

ЗБІРНИК
НАУКОВИХ ПРАЦЬ
УМАНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

Частина 2

preparatory high schools. Also necessary seem to be changes within the educational curricula and adapting them to the reality of job markets as well as taking action aimed at improving the image, the building of the prestige and the promotion of benefits connected with education in vocational schools above the level of preparatory high schools. Cooperation with the local business should result in supporting possible new enterprises and companies. It seems beyond discussion to say that it is necessary to optimally use the resources from the structural funds of the European Union. Needless to say, the creation of friendly conditions for the starting and performing a proprietorship is a condition of a rational dealing with the crisis situation. An important step to take is also making complex analyses of local needs with respect to job market and education. In addition, it seems worthwhile to act to develop social and interpersonal competences of young people, stimulating their initiative and social activity.

References

1. CBOS, Opinions about the situation on the job market and the threat of unemployment of young people, 15.12.2009.
2. CBOS, Attitudes to system transformation and the evaluation of its effects, 2.07.2010.
3. Drozd F. Sociálne princípy v sociálnom štáte, w: S. Košč, Solidarita – sociálny princíp, politika, prax, Ružomberok, 2007.
4. Pawłowska K. – Salińska. They will accept any job / Pawłowska K. – Salińska, W. Szacki // Gazeta Wyborcza. – 18.03.2011.
5. Suchocka R. Modern Polish society / Suchocka R. – Poznań, 2002.
6. Szepelska, Professional counselling for teenagers and unemployment, Professional advisor 2007/3
7. Walków M. The young, the able and without work / Walków M., A. Lewińska // Gazeta Wyborcza. – 21.03.2011.
8. www.epp.eurostat.ec.europa.eu
9. www.stat.gov.pl

Unfortunately the world crisis, economic growth and internal limitations are an unfavorable entanglement of conditions which have in the case of young people far greater significance than in the case of the workers belonging to the older generation.

The choice of the future professional path is dictated by a limited amount of information on the subject of the modern job market, the offered employment and the requirements that have to be fulfilled by a candidate applying for a given position. There is a lack of economic prognoses concerning the employment of workers that possess special qualifications. The learners do not have sufficient support as regards the choice of the future job or the course of studies. They are lacking in reliable information and knowledge (the young take the knowledge from the media and the Internet) and the information or knowledge that they have can be named fragmentary and unsuitable to the reality of the job market.

Young Poles do not hurry to work as much as the young in other countries of the European Union. According to the research done by Eurostat an average Pole starts to work at the age of 22. It is too late to gather experience. Less active are only the young citizens of Romania, Hungary and Italy. And the most industrious are among others the Danish, the English and the Austrian who begin to work as early as at the age of 16–17¹⁵.

The phenomenon of unemployment can be approached from different angles. It is a problem of a social, economic and cultural nature. Its negative consequences affect the conditions of life, the needs and the aspirations of the unemployed, their families and whole communities. In the case of the young the difficulties in finding a job are an important barrier on the road to independence and the achievement of financial stability. This situation affects the feeling of one's own value, it breeds frustration and the lack of security. A young person without work is unable to find for himself a proper place in the society (the school environment occupied hitherto no longer embraces him and there does not appear a new space for carrying out social activity), he has a difficulty with the creation in himself responsibility, ability to cooperate and values such as the productive management of time. Unemployment makes no longer timely the qualifications of a young graduate, deepens passivity, breeds apathy and fears connected with the future¹⁶.

Unemployment is one of the most important problems that the free-market and democratic Poland faces, and its most severe consequence is the lack of work for young people. Taking into account the issues mentioned above there can be formulated several recommendations concerning actions whose aim is to counter this problem. It seems reasonable to extend the offer of schools (especially vocational ones) by additional courses whose purpose would be gaining additional qualifications. It is necessary to disseminate the idea of the system of vocational council and vocational calling, starting even with

¹⁵ Source: www.epp.eurostat.ec.europa.eu

¹⁶ A. Szepelska, Professional counseling for teenagers and unemployment, Professional advisor 2007/3, p. 25–26.

The situation of young people entering the job market is certainly difficult. Economic, factors, factors connected with the functioning of the system as well as the expectations of the young with respect to the working conditions and the prospects of a professional career development have an influence on this situation. Making a subjective choice following from the limitations facing the authors of publications, there will be presented some of the causes that lie at the root of the problem of unemployment among the young.

Being young is not an asset on the job market. Graduates are perceived in a worse way by the potential employers because of their belief that the young are lacking in life and work experience. The awareness that they would have to train the candidate, the risk connected with a period of a long process of «entering» the rhythm of work, the anxiety concerning the lack of possibilities of fully using the new worker just after the recruitment, effectively discourage employers from taking on young applicants.

The diploma of higher education is not an asset on the job market. The knowledge and skills acquired during the studies, do not, in the opinion of many employers, meet the expectations and requirements of the modern job market. Apart from the big cities, there is a demand to employ people who do simple jobs and people who have a secondary or even lower education, e.g.: drivers, shop-assistants, cooks, waiters, farm workers, bricklayers, plasterers, locksmiths, plumbers. At present the studies are started by six out of ten graduates of a secondary school.

The Polish job market is characterized by an oversupply of humanists with higher education. The faculty that enjoys great popularity is pedagogy. And it is educators that figure high on the ranking of unemployed graduates (this is what follows from the data of WUP in Lublin)¹⁴. In the group of specialists looked for in the whole of Poland are managers of projects, engineers, specialists in IT. These jobs require education mainly from the field of hard and technical sciences. The problem is that it is still a limited number of secondary school graduates who decide to study to become experts in these jobs.

One can see a huge disproportion between that which the young have received as knowledge in the schooling system and the requirements that are placed before them by their employers and latest technologies. The level of a mismatch of qualifications is in the case of a young person additionally lowered by the lack of life and professional experience. This forms a formal barrier during the first contact with a prospective employer. The system of continuous learning, courses, trainings, European Union projects that are supposed to counteract the deficit, still do not bring desired effects.

The level of unemployment is also influenced by a demographic situation. The demographic explosion from the 80s is entering the job market today.

¹⁴ Many higher education schools reorganize their curricula. In this year's offer there appeared among others: communication and flying infrastructure management, agrochemistry, bioinformation technology, technology management, knowledge of the country, historical tourism, European diplomacy.

statement that in their town or their area young people, who have just finished school or studies, have problems with finding a job (82 %, out of which as many as 42 % are certain of it). More or less every eighth respondent (12 %) is of the opposite opinion (2 % think that young people do not have problems of this kind at all). Among the causes the surveyed mention mainly the lack of work places in their town (82 %). Almost three fourths of the surveyed of this group (73 %) think that the reason is an insufficient network of social contacts and acquaintances, which to a large extent makes it possible for young people to find a job. A big group of respondents (67 %) confirmed also the common opinion that employers do not want to employ people without work experience; this is because the training of such people is too costly for the company and, especially in the age of crisis, not very profitable. Nearly two thirds of the surveyed (61 %) think that young people are not motivated enough in order to look for work, because they may still count on the help of the family. A big group of the surveyed (44 %) supports the statement that the youth have too high expectations concerning their earnings. The arguments that were chosen less commonly by the respondents were, among others, the ones that referred to the education of young people. Nearly half of the researched (48 %) question the statement that the knowledge that the fresh graduates take out of the school or university does not suit to needs of the market. A majority of the respondents (60 %) do not share the opinion that these people do not have the necessary qualifications and education. It is only the fourth respondent who thinks that young people are unemployed because they do not know how to look for work (25 %) or that they do not care about finding it at all (24 %)¹². Such arguments are also mentioned by many experts. There exists a common agreement concerning the above mentioned objective factors.

The young show great determination in the context of taking on their first job. A survey among people aged 19-26 shows a great mobilization of the young, 70 % of whom would agree to move out if they were offered a good job. 64 % consider starting their own company in the next five years (in 2002 41 % of the young considered it). They do not have sky-high aspirations. They are ready to work on average for 2210 zlotys (560 €) net, but young men expect higher salaries than young women do. Even now they admit higher earnings: on average 1695 zlotys (430 €); women earn 1131 zlotys (290 €). Every fifth questioned person would take any job – even if it did not meet his expectations at all. A further 12 % of the questioned would take a job that would not meet most of the expectations. The young believe that what is most important in the job market are acquaintances and working experience. Less important is education or the determination in looking for a job¹³.

¹² See the Report of the Center for Public Opinion Research «Opinions about the situation on the job market and a threat of unemployment for young people» published 15.12.2009 (the research «Present problems and events» realized 2–9.12.2009 on 1046 people representative random sample of adult inhabitants of Poland.

¹³ See K. Pawłowska-Salińska, W. Szacki, They will accept any job, *Gazeta Wyborcza* 18.03.2011.

serious social and economic problem.

Transformational unemployment underwent many variations. Today, as it is presented by the union statistical office Eurostat, the rate of unemployment in Poland (February 2011) amounts to 9,7 % (compared to 9,7 % in January 2011 and compared to 9,7 % one year earlier)⁴. Eurostat measures the harmonized rate of unemployment as a percentage of people aged 15–74 who are out of work and who are able to work within the next two weeks and who actively look for work in the last weeks with reference to all professionally active people in a given country⁵. According to the data of the Central Statistical Office (GUS), the rate of unemployment measured as a percentage of the unemployed registered in work offices in comparison to the totality of civilian population who are professionally active amounts to (February 2011) 13,2 % compared to 13,0 % one month earlier. In February 2010 the rate amounted to 13,2 %⁶.

The problem of unemployment is in the consciousness of Polish people as an inseparable quality of market economy continually requiring action in order to limit its scope. One may, however, speak in this context of its certain aspect with reference to a crisis. For in recent years there has been noticed an avalanche of people who are without work. Since 2008 their number has risen by 166 thousand. At this moment every fourth unemployed person is not more than 24 years of age⁷.

The young are more prone to be unemployed than older workers⁸. The indicator of the unemployment for teenagers is decidedly higher in comparison to other age groups – which is a tendency that we notice in the whole world – but the number of young people in Poland who are beyond the work market causes a number of threats that are of significance from the point of view of the whole society. One of the opinion making national dailies used the name of «the lost generation» to describe the situation of teenagers. Training for peanuts, the idea of working under work order, working without proper documents – this is how most Polish people start their adventure on the job market⁹.

The unemployment of young people is a global problem¹⁰. Every year entering the job market becomes for teenagers more and more difficult. This is confirmed both by the governmental statistics as well as the opinions of Poles¹¹. A great majority of the interviewed inhabitants of Poland agree with the

⁴ In the whole of the European Union the indicator amounted to 9,5 % against 9,6 % in January and 9,6 % one year earlier.

⁵ The source: www.epp.eurostat.ec.europa.eu

⁶ The source: www.stat.gov.pl

⁷ It is estimated that in 2010 there were 35 thousand young people without work, which amounts to 1,8 of the totality of the unemployed.

⁸ In Lublin Voivodeship young, unemployed people at the age of 18-24 constitute almost one fourth of all the registered unemployed.

⁹ See M. Walków, A. Lewińska, The young, the able and without work, *Gazeta Wyborcza* 21.03.2011.

¹⁰ In 2008 average unemployment among young Europeans amounted to 25 percent, now it has risen to 21 percent. These values have been the worst for 50 years, the forecasts for the following years are not optimistic.

¹¹ It follows from the research conducted by Eurostat that in reality the rate of unemployment among people aged 15-24 is usually 2-5 times higher than in the case of adult workers (30-54 years old).

recent period of twenty years. A decided majority of the respondents (83 %) think that it was a worthwhile to change the form of the government. Few (9 %) are critical about the transformation. Moreover, almost half of the surveyed (47 %) is of the opinion that the changes in Poland after 1989 have brought people more benefits than losses; more or less it is the sixth of respondents (16 %) who thinks that the losses outweigh the benefits whereas nearly the third of respondents (30 %) believes that the outcome is balanced¹.

Among the social, economic and personal phenomena which took place in the last twenty years Polish people positively evaluate the accession of Poland to the European Union and NATO, the value of the freedom of speech, the freedom of travelling, the introduction of democracy as well as the building of market economy. To the biggest defeats belong in their opinion the level of unemployment, corruption, dishonesty of politicians, the situation in the health service and the problem of the pauperization of society. This realistic state of affairs which is described on the basis of the surveys of the public opinion illustrates some of the positive and negative sides of the transformation in Poland. While the outcome of the transformations on the side of the benefits was changed depending on the survey, the negative effects of the transformations of the system have their main negative hero, which becomes the problem of unemployment.

Social changes cause many unpredictable, sometimes extremely negative consequences, which affect various spheres of life on the social and individual level². The process of transformation in the area of economy has highlighted the unknown till this time problem in Poland, unemployment. It was already in 1990 that the supply of people looking for work started to be higher than the demand of workers and the real needs of the economy. A big number of workers able to work and ready to start it was unable to find employment. Earlier the indicators of the state statistics did not show any threat connected with unemployment. Neither did it function in social consciousness. In Polish conditions therefore unemployment was a new phenomenon, which increased the social and political tensions connected with the ownership transformations and the move towards market economy. It resulted in the stratification of attitudes of various social groups; it also lowered the Gross National Product, caused specific burdens to the national budget, led to the lowering of the standard of living of unemployed people; it also brought about negative, other than economic effects³. It became then not only the problem of the unemployed person and his family, but also a

¹ See the Report of the Center for Public Opinion Research «Attitudes to system transformation and the evaluation of its effects» published 2.07.2010 (research «“Solidarity” – experience and memory» realized 12.03–12.04.2010 on a 1803 people representative random sample of adult inhabitants of Poland).

² This problem is thoroughly discussed by F. Drozd, *Sociálne princípy v sociálnom štáte*, in: S. Košč, *Solidarita – sociálny princíp, politika, prax* (zborník z konferencie pri príležitosti 40. výročia encykliky Pavla VI. *Populorum progressio* a 20. výročia encykliky Jána Pavla II. *Sollicitudo rei socialis*, Ružomberok 2007, pp. 48–53).

³ A. A. Marcinišzyn, *Polish system transformation '89 and the unemployed as a social group*, in: R. Suchocka, *Modern Polish society*, Poznań 2002, p. 154.

*Dr. Mariusz Gwozda,
Institute of Sociology,
Maria-Curie Skłodowska
University in Lublin*

THE UNCLAIMED IN THE JOB MARKET. THE YOUNG STANDING FACE TO FACE WITH A CRISIS

Міжнародна організація праці повідомляє, що такої великої кількості безробітних історія ще не знала. Наймолодші працівники ринку праці усвідомлюють, що на даний момент складно знайти роботу, з цієї причини вони розмежують власні бажання, перестають бути налаштованими занадто оптимістично, коли потрібно визначати свої перспективи. Отож, чи й справді уявлення представників «втраченого покоління» стає реалією нашого часу?

Ключові слова: *молодь, безробіття, криза.*

Международная организация труда сообщает, что такое большое количество безработных история еще не знала. Самые молодые работники рынка труда осознают, что на данный момент сложно найти работу, по этой причине они разграничивают собственные желания, перестают быть настроенными слишком оптимистично, когда нужно определять свои перспективы. Поэтому, действительно ли представление представителей «потерянного поколения» становится реалией нашего времени?

Ключевые слова: *молодежь, безработица, кризис.*

Never before, as the International Organization of Work alarms, have there been so many unemployed young people. The youngest participants of the job market are aware of the fact that it is difficult to find employment; they therefore delimit their aspirations and are not very optimistic when it comes to the evaluation of their prospects. Is the vision of a «lost generation» becoming realistic?

Key words: *youth, unemployment, crisis.*

In the last two decades Poland has transformed into a country with a market economy, which in the opinion of experts has been most successful in dealing with the world crisis. The process of the transformation of the system has caused an avalanche of changes in the scale of the whole society, particular social groups, and also in the biographies of individuals. Nevertheless, sociological findings clearly indicate that Poles, bearing in mind the difficulties connected with the transformation, positively perceive the outcome of the most

бути спрямовані в русло загальних, суспільних інтересів, на світський характер природозахисної освіти.

Сьогодні необхідно усвідомити, що науково обґрунтований В. Вернадським етап еволюції ноосфери, коли людина повинна прийняти на себе відповідальність за подальший розвиток людства і всієї планети, вже настав. Людина в історично обмежені строки повинна змінити свої ідеали, інтереси, потреби і стати особистістю ноосферної формації, здатною відповідально направляти безпечний розвиток суспільства та життя на нашій планеті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваль П. Роль гуманітарних дисциплін у вирішенні проблеми гармонійно розвиненої особистості / П. Коваль // Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей : матеріали звітної наукової конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України за 2009 рік. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – 306 с.
2. Пуляк О. В. Дидактичні засади професійної підготовки вчителів природничих дисциплін з безпеки життєдіяльності : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Пуляк Ольга Володимирівна. – Кіровоград, 2006. – 199 с.
3. Агроєкологія : навч. посібник / [О. Ф. Смаглій, А. Т. Кардашов, П. В. Литвак та ін.]. – К. : Вища освіта, 2006. – 671 с.
4. Агроєкологія: теорія та практикум / [В. М. Писаренко, П. В. Писаренко, В. І. Перебийніс та ін.]. – Полтава : Інтер-Графіка, 2003. – 318 с.
5. Белова Е. К. Методологические основы дидактических технологий : [монографія] / Белова Е. К., Брюханова Н. А., Коваленко В. Э. – Х. : УИПА, 2008 – 132 с.
6. Слостенин В. А. Хрестоматия по педагогической аксиологии : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / В. А. Слостенин, Г. И. Чижаква. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 480 с.
7. Чугуй Л. В. Аксиологічні засади формування змісту безпеки життєдіяльності як превентивний проект збереження професійного здоров'я майбутніх аграріїв / Л. В. Чугуй // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – Суми, 2010. – № 1(3).

успішної професійної діяльності [6, с. 58–75] і характеризує його як систему цінностей, яка відрізняє суспільне світорозуміння особистості (нормативну систему знань про буття), від власного світомоделювання (системи ідеалів окремої особистості), базованого на емоційних переживаннях. Таке розуміння пояснюється тим, що особистість в суспільному житті завжди діє в межах певних цінностей, відповідних власному світогляду, і є при цьому одночасно як об'єктом, так і суб'єктом суспільних впливів.

Отже, сформуванню відповідний сучасним суспільним вимогам світогляд у майбутніх фахівців допоможе аксіологічний підхід до навчального процесу, який передбачає орієнтацію на набір відповідних професійних цінностей.

Оскільки професійна галузь майбутніх фахівців передбачає спілкування з молодшими школярами, то визначальною гуманістичною функцією в процесі професійної підготовки, поряд із забезпеченням безпеки власного життя та здоров'я, є встановлення ціннісного ставлення до природного середовища. В центрі такого ціннісного ставлення має міститися концепція тісного взаємозв'язку і взаємообумовленості людини та природи, яка базується на гуманістичному світогляді особистості.

Необхідно створити систему навчання, спрямовану на забезпечення професійної компетентності, як бази становлення основної цінності в галузі підготовки фахівців до безпечної життєдіяльності – професійного здоров'я та його духовної складової – ціннісного ставлення до природи [7, с. 463–471].

Знання з безпеки життєдіяльності, як складова аксіологічного підходу, дозволять скорегувати та спрямувати в безпечне русло поведінку майбутніх фахівців у сучасному суспільстві, сформуванню професійне здоров'я в широкому гуманістичному розумінні та закласти підвалини ціннісного відношення до навколишньої дійсності.

На сьогодні, на нашу думку, перспективним кроком у напрямку подолання суперечностей та недоліків забезпечення безпеки життєдіяльності має стати проектування навчального процесу на аксіологічній основі, яке передбачає визначну роль гуманітарних знань в навчальному процесі.

Знання з безпеки життєдіяльності призначені сприяти усвідомленню, що в центрі уваги повинна бути людина, як головна цінність суспільства, та виховувати в ній гуманне, свідоме ставлення до питань особистої безпеки і безпеки оточення в усіх сферах відносин; забезпечити якісне засвоєння нового стереотипу поведінки гуманістичного спрямування.

Ідея актуалізації гуманістичного спрямування дисциплін комплексу забезпечення безпеки життєдіяльності покликана гармонізувати взаємовідносини людини і природи, спроектувати ціннісне ставлення до основного об'єкта діяльності. Адже інтереси майбутніх фахівців мають

відповідної наукової літератури. Найбільш ефективним для формування знань з безпеки життєдіяльності нам видався задум побудови навчального процесу на ціннісній основі О. Белової, Н. Брюханової та В. Коваленко, які основоположними у відборі принципів змісту навчального процесу визначили гуманізацію і гуманітаризацію [5, с. 28].

Гуманізація, на їх погляд, – це процес створення умов для самореалізації, самовизначення особистості студента в просторі сучасної культури; створення гуманітарної сфери, що сприяє розкриттю творчого потенціалу особистості, формуванню ціннісних орієнтацій і моральних якостей із наступною їх реалізацією в професійній та життєвій сферах.

Гуманітаризація господарського спрямування, на думку вказаних вчених, передбачає розширення переліку в навчальному процесі гуманітарних дисциплін, поглиблення інтеграції їх змісту для отримання системних знань. Зокрема, розширення номенклатури гуманітарних дисциплін потребує реалізації таких аспектів:

- взаємопроникнення гуманітарного знання та знань природничих і технічних дисциплін;
- розкриття і реалізацію міждисциплінарних зв'язків в освіті, постановку і рішення науково-технічних проблем на межі технічної та гуманітарної сфер;
- підсилення підготовки в правовій, мовленнєвій, екологічній, економічній, ергономічній областях;
- інтегративності навчання, врахування міжпредметних зв'язків: навчальні предмети не повинні сприйматися студентами як окремі, не взаємопов'язані.

Ми цілком підтримуємо таке бачення російських вчених, і вважаємо, що наповнення дисциплін комплексом забезпечення безпеки життєдіяльності гуманітарними знаннями уможливить становлення професійного здоров'я, і, як наслідок, формування світогляду, що забезпечить безпеку життєдіяльності майбутніх фахівців та стійкість екосистеми.

Гуманістичний світогляд дасть розвиток до подальшого збереження професійного здоров'я, різнобічного самовдосконалення як при вивченні інших дисциплін, так і в процесі професійної діяльності.

Важливість гуманістичного світогляду для свідомості студентів аргументується тим, що його головні принципи відображаються в логіці поведінки особистості та у її вчинках. Це поняття поєднує дворівневу систему ціннісних оцінок: соціально-психологічний (нижній рівень) і ідеологічний (вищий). Останній перетворює ціннісне відношення в ціннісне усвідомлення, що є першоосною оцінюючого осмислення реальності та запорукою успішної діяльності працівника у будь-якій сфері виробництва.

М. Каган підтримує думку про визначальну роль світогляду для

культури; природо-споживацька ідеологія людства.

Серед шляхів вирішення екологічних проблем вказані автори відзначають формування нового еколого-правового світогляду молоді, який є однією з основ становлення ціннісних орієнтацій особистості і спрямований на раціональне поєднання індивідуальних і суспільних інтересів.

У вирішенні екологічних проблем першочергове значення мають відігравати екологічні знання, узгоджені з сучасними вимогами виробництва та суспільства.

Питання формування змісту безпеки життєдіяльності розкрито у навчальних підручників, затверджених МОН України, за авторством Є. Желібо, Н. Заверухи, В. Зацарного, Я. Бедрія, В. Нечай, В. Цапко, Л. Порядочного, В. Заплатинського, С. Апостолюка, В. Джигирея, А. Апостолюка, І. Дуднікової, Ю. Скобло, Т. Соколовської, Д. Мазоренко, Л. Тіщенко, І. Пістуна, А. Березовецького, А. Тубальцева.

Зазначені праці спрямовані на вивчення загальної теорії небезпек, спільної для широкого загалу фахівців різної спеціалізації. Їх змістовне наповнення покликане формувати безпеку життєдіяльності у різних галузях господарювання на рівні збереження індивідуального професійного здоров'я, знання суті запобігання та ліквідації ряду небезпек, але недостатнє для повноцінного формування винятково важливого для безпечної діяльності майбутніх фахівців ціннісного ставлення до природи.

Отже, для ефективного формування безпеки життєдіяльності в гуманітарних вищих навчальних закладах, змістовне наповнення дисциплін комплексу їх забезпечення необхідно гармонійно поєднувати з ідеями гуманізації навчального процесу.

Технічне спрямування дисциплін комплексу забезпечення безпеки життєдіяльності фахівців-гуманітаріїв, недостатній рівень їх наповнення технічними знаннями та, як наслідок, негативний вплив сільськогосподарської діяльності на навколишнє середовище спричиняє потребу пошуку нових підходів у формуванні змісту безпеки життєдіяльності при підготовці майбутніх фахівців.

Вирішення означених питань, на нашу думку, бере свій початок з формування ціннісного ставлення кожного майбутнього фахівця до природи.

Першочерговим завданням такого ставлення з позиції безпеки життєдіяльності є пошук науково обґрунтованого компромісу між об'єктами природи і особистістю, який, зрештою, закладе основу гармонійного розвитку природи і людства.

Відтак, завдання статті – визначити роль формування знань з безпеки життєдіяльності у майбутніх фахівців-гуманітаріїв.

Оцінюючи наявні здобутки в напрямку принципів відбору знань для професійної підготовки студентів, ми провели теоретичний аналіз

будуються загальносуспільні відносини, та основа, яка формує загальну культуру особистості, той напрям, що забезпечує інтелектуальний розвиток і ще цілий ряд важливих особливостей, які забезпечують повноцінний розвиток професіонала в сучасних умовах [1, с. 228–230]. Але в гуманітарних вищих навчальних закладах цьому комплексу відводиться лише 25–30 % часу від загального навчального навантаження. Зрозуміло, що такий відсоток не забезпечує повноцінного процесу гуманізації навчання, і його необхідно посилювати за рахунок поповнення знаннями дисциплін негуманітарного спрямування.

Безпека життєдіяльності, з урахуванням сучасних уявлень, є багатогранним об'єктом розуміння й сприйняття дійсності, який потребує інтеграції різних стратегій, сфер, аспектів, форм і рівнів пізнання в різноманітних наукових напрямках [2, с. 20]. Незважаючи на таке трактування даного поняття, дисципліни, що входять до комплексу її забезпечення (безпека життєдіяльності, охорона праці, цивільна оборона) належать до ряду технічних, і основу їх вивчення складають знання технічного напрямку.

Розуміння безпеки життєдіяльності як поняття технічного спрямування, на нашу думку, досить суперечливе. Адже безпека життєдіяльності, крім забезпечення теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців створювати безпечні, комфортні та результативні умови життя і діяльності в технічному відношенні, передбачає гармонійний гуманістичний розвиток особистості і сталий розвиток суспільства, які знаходяться у тісному взаємозв'язку.

Для сталого розвитку суспільства в сучасних умовах необхідні певні зміни у підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності. Адже ситуація, яка склалася на сьогодні в професійній галузі, потребує нового мислення і стратегії природокористування, яка ґрунтується на злагоді з природою і суспільством, здатна задовольнити матеріальні потреби людей, не підтримуючи умов розширеного хижацького відтворення виробництва в майбутньому [4, с. 3].

Оскільки безпека життєдіяльності тісно пов'язана з природою, на сьогодні необхідні радикальні зміни природозберігаючого спрямування в світогляді кожного фахівця, як умова подальшого розвитку цивілізації, перетворення суспільства споживання на суспільство, що керується розумом.

Проблема ставлення до природи на сьогодні є однією з найактуальніших. Сучасне людство переживає глобальну екологічну кризу, причинами якої, як зазначає ряд науковців на чолі з професором В. Писаренком [3, с. 26], є пріоритет економічного розвитку та задоволення економічних інтересів без врахування екологічних можливостей природи; переважання відомчих інтересів над загальнолюдськими; низький рівень правосвідомості, екологічних знань та

УДК 614

Наталія Урум,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
технологічної освіти
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету

ЗНАЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ З «БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ» МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ГУМАНІТАРІЇВ

У статті проаналізовано підходи вітчизняних та зарубіжних вчених для ефективного формування безпеки життєдіяльності в гуманітарних вищих навчальних закладах, змістовне наповнення дисциплін комплексу їх забезпечення необхідно гармонійно поєднувати з ідеями гуманізації навчального процесу.

Ключові слова: гуманізація вищої освіти, безпека життєдіяльності, професійна галузь, фахівці-гуманітарії.

В статье проанализированы подходы отечественных и зарубежных ученых для эффективного формирования безопасности жизнедеятельности в гуманитарных вузах, содержательное наполнение дисциплин комплекса их обеспечения необходимо гармонично сочетать с идеями гуманизации учебного процесса.

Ключевые слова: гуманизация высшего образования, безопасность жизнедеятельности, профессиональная область, специалисты-гуманитарии.

The author analyzes the approaches, concerning efficient formation of life safety by national and international scientists in liberal arts colleges. Substantive content of the complex disciplines should be harmoniously combined with the ideas of humanization of learning process.

Key words: humanization of higher education, life safety, occupational area, specialists in the humanities.

Проблема гуманізації навчання і виховання на сьогодні є найбільш актуальною, адже вона відображає основні тенденції розвитку сучасної освіти.

Завдання розвитку гармонійно розвиненої та духовно багаті особистості в навчальному процесі вищих навчальних закладів покликані виконувати гуманітарні дисципліни (психологія, філософія, соціологія, правознавство).

Комплекс гуманітарних дисциплін – це стержень, на якому

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гладишев В. В. Вивчати літературу в загальнолюдському вимірі. Деякі аспекти методичної спадщини В. Я. Стоюніна в історичному контексті / В. В. Гладишев // Гуманітарні науки. – 2005. – № 1. – С. 166–169.
2. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин ; сост. Г. Г. Савенок. – М. : Изд-во «Педагогика», 1991. – 368 с.
3. Стоюнин В. Я. Мысли о наших гимназиях / В. Я. Стоюнин // Педагогические сочинения. – С.-Петербург : Тип. Училища Глухонемых, 1892. – С. 226–270.
4. Стоюнин В. Я. О частной педагогической предприимчивости / В. Я. Стоюнин // Педагогические сочинения. – С.-Петербург : Тип. Училища Глухонемых, 1892. – С. 271–312.
5. Телкова В. А. В. Я. Стоюнин как методист / В. А. Телкова // Начальная школа. – 2008. – № 8. – С. 7–10.

з приводу вибору їх дитиною спеціальності: «...Багато хто з батьків, віддаючи своїх дітей у гімназію, не захочуть їх у дитинстві призначати по своїй волі на яку-небудь спеціальність; вони не можуть знати, які здібності розвинуться в їх сина, і чи захоче він продовжувати свою освіту в університеті» [3, с. 284]. Педагог писав про те, що багато із батьків не знають, чи зможе дитина успішно вивчати стародавні мови, оскільки до цього часу не всі діти успішно засвоювали ці предмети (а з яких саме причин, батьки не міркували). Саме через це батьки орієнтували дітей на вибір реальної гімназії, де можна було більше сподіватися на успіх. У реальній гімназії, за міркуванням батьків, юнаки зможуть розвиватися краще, мати простір для вибору собі фаху, професії, що надасть далі надію на матеріальні вигоди у житті. Як вказував педагог, остання позиція займала не менш важливе місце у думках як батьків, так їх дітей. Що ж стосувалося прояву любові до певної науки, то кожний учень, який розвинув у собі це почуття, як вважало більшість батьків, може знайти йому задоволення у всякому вищому спеціальному закладі, не тільки в університеті.

Враховуючи ідеї людиновимірного підходу, ми зважали на те, що однією із специфічних рис сьогodнішньої школи є підготовка школяра до повноцінного існування у суспільстві. Його простір для навчання, напрямок, який він обирає для подальшого життя, специфіка предмета, який найбільше цікавить його, має бути виявлений для кожної дитини за допомогою такої системи шкільного моніторингу, яка б орієнтувалася на людський вимір. Типологія, що була виявлена нами у працях В. Я. Стоюніна, допоможе у майбутньому і вчителям, і батькам, і самим учням основної школи зорієнтуватися на успішний вибір профілю навчання у старших класах, що забезпечить послідовність, неперервність у фізичному, соціальному, професійному, духовному зростанні людини як Людини.

Ідеї видатного педагога, що відрізняються глибиною та проникненням не тільки у зміст явища, що вивчається – вибір майбутнього профілю навчання та орієнтація на майбутню професію, – на сьогодні є теоретичною основою для зведення психолого-педагогічних діагностик з орієнтацією на людський вимір. Думки В. Я. Стоюніна і на сьогодні продовжують збагачувати наукові дослідження, що набувають гострого характеру, оскільки стосуються практичних потреб підростаючого покоління, а, отже, подальшого розвитку громадянського суспільства, що має бути зорієнтованим на відновлення та забезпечення основних прав і свобод особистості. Перспективами подальших розвідок є висвітлення питань, що пов'язані із програмно-методичними вимогами, які висував В. Я. Стоюнін до організації процесу навчання у школі з позицій ідей людиновимірності.

самостійних робіт, і хотів би зайняти ними своїх учнів, але ніяк не може наполягати на цьому: він знає, що для таких занять потрібно мати скільки-небудь зайвого часу, якого учень не може знайти; віднімати ж у нього навіть годину часу для гуляння або свята було б уже рішуче безжально. Треба подумати і про фізичну сторону людини» [3, с. 245].

У зв'язку з цим педагог підкреслював значення канікулярного періоду для вибору напрямку навчання, розвитку індивідуальних нахилів та інтересів. Він критикував тих вчителів, які під час канікул змушують учнів займатися уроками: «Дещо допомагають горю тільки одні канікули, коли юнак може віддатися деякій самодіяльності духу. Даремно інші думають, що у канікули учень нічого не робить і що цей час для нього абсолютно марно витрачений» [3, с. 245]. Погоджуючись із тим, що учень справді не робить того, що робив протягом року, педагог зауважував, що його душа робить більше та живе більш повно. Це відбувається тому, що під час канікул учень думає про те, що в нього накопилось, те, над чим він не мав часу розміркувати раніше. Саме у цей час учень може віддатися своїм нахилам, оскільки його дух непомітно працює. Підтвердженням такого положення виступає таке аналітичне спостереження В. Я. Стоюніна: «Хто з уважних педагогів не помічав, що половина, якщо не більше з його учнів, з'явившись після канікул у клас, виявляється значно більш розвиненою, ніж була за шість чи за сім тижнів до цього. ...А між тим інші педагоги вимагають, щоб учні їх і під час канікул не залишали своїх колишніх книжкових занять з цифрами і з літерами, від яких вони мають явну потребу у відпочинку» [3, с. 245].

В. Я. Стоюнін вважав, що обтяження і розвага старанних учнів безліччю різноманітних предметів у школі не дає права вимагати від них якихось переконань, якогось напрямку, оскільки їм не доводилося переслідувати ніякої думки, не доводилося ні над чим довго і серйозно замислюватися за браком часу. Через це часто навіть дуже здібні учні, закінчуючи курс у гімназії, не знають, який вибрати собі університетський факультет, оскільки вони під час навчання не мали можливості відчутти особливу схильність ні до одного наукового предмету, бо хотіли засвоювати всі предмети однаково і витрачали на це все свій час. Ситуацію вибору профілю подальшого навчання в університеті загострювали також позиції, до яких В. Я. Стоюнін критично називав «зважуванням вигод» і «відсутністю предметів, які читалися в гімназії». Наведемо думку педагога про вибір напрямку навчання таким типом учнів: «...Факультет вибирається нерідко зважуванням вигод, які від нього можна отримати у майбутньому. Інші ж вибирають такий, в якому не читається жоден з гімназійних предметів, так їм набридли всі ці предмети, і набридли тому, що повинні були ганятися за всіма, а опанувати не мали сил ні одним» [3, с. 245].

Не менш важливою були, за висловом В.Я. Стоюніна, думки батьків

захопитися яких-небудь предметом. У їхніх головах, за спостереженнями педагога, відбувається змішання, яке ніяк не може задовольнити живу натуру вихованця. Деякі з слабких дітей, коли розуміли своє безсилля у навчанні, зовсім переставали вчитися і шукали задоволення своїх потреб у читанні. Але читали вони зазвичай потаємно, від всіх до цього додавалося й те, що книги читалися без певного вибору. Саме тому такі діти чітко обрати для себе напрямок навчання не могли [3, с. 244].

Ще один тип, обумовлений індивідуальними характерологічними особливостями та відсутністю виховних впливів з боку дорослих – ледачі і бездіяльні діти. У них, за думкою педагога, є досить вільного часу, але вони марнують його, проводять без будь-якої користі. До того ж такими учнями ніхто не керує, і в результаті не відбувається ні розвитку, ні отримання ґрунтовних знань в одному предметі, не обирається напрям для подальшого навчання.

Для учнів наступної групи – з сильним прагненням до вивчення певного предмета, за спостереженнями В. Я. Стоюніна, гімназична система не забезпечувала умов для успішного навчання в цілому. Він зазначав: «Трапляється, що учень пристрасився до якого-небудь предмета і дійсно хоче зайнятися ним, попрацювати над ним, оволодіти ним; уявіть, яка у цей час діяльність учиняється у душі його; тут у нього один місяць буде відповідати року в іншій порі. Але, віддавши цьому предмету більше часу, він мимоволі має знехтувати двома або трьома іншими предметами, і поплатиться за це незадовільними відмітками, а можливо, і зайвим роком у класі. Але засудите ви його за те, що він хотів працювати самостійно над наукою, яка встигла захопити його?» [3, с. 244]. Як показує сучасна практика роботи у школі, і сьогодні зустрічаються такі діти, які обирають для себе один предмет, що більше за все їх цікавить, і деякі учні навіть не турбуються про те, що інші предмети також потрібно вивчати.

Ще один тип учнів у відношенні до вибору напрямку навчання був представлений педагогом – група старанних учнів. У них, як писав педагог, розвинене честолюбство, вони хочуть отримувати гарні оцінки у всіх учителів, твердо вчать уроки з усіх предметів, уважні у класі, добре розуміють дисципліни і успішно розвиваються. Але основна проблема таких учнів – відсутність вільного часу для читання і занять будь-яким видом розумової праці, який не має прямого взаємозв'язку із уроками. Старанні учні у тому випадку, якщо дозволяють собі захопитися вивченням того чи іншого предмета, тут же відстають від інших предметів. При цьому цікавим є встановлена В. Я. Стоюніним педагогічна закономірність про те, що саме старанні учні рідше, ніж інші, беруть книжки для читання на тій підставі, що їм ніколи читати. В цілому процес навчання, як вказував В. Я. Стоюнін, забирає у таких учнів велику кількість часу, що не дає можливості по-справжньому захопитися одним з напрямків науки: «...Інший вчитель, розуміючи всю важливість

основних типів: бездарні діти; слабкі учні; ледачі і недіяльні учні; учні з сильним прагненням до вивчення певного предмета; старанні і честолюбні учні. Для всіх типів учнів, як показав аналіз робіт педагога, у гімназіях того часу не було створено умов для орієнтації на вибір напряму навчання, оскільки індивідуального підходу до кожної дитини не було. Ситуацію ускладнювало і те, що схильності дитини у навчанні не враховувалися, навчальний час (так, як і вільний) не був грамотно розподілений.

Представимо основну характеристику типів дітей, що стосується питань вибору предметів для навчання та майбутньої професії, які на сьогодні також представляють теоретичні і практичну цінності, зокрема, для зведення людиновимірних систем діагностики.

Дітей, яких педагог називав бездарними, у загальній масі класу зазвичай налічувалося дві-три особи. Вони відставали від учнів, не могли виявити себе ні в одній науці, не були здатними до вивчення мови, не могли скласти екзамен, і через це страждали самі і змушували страждати учителів. Вони випереджали однокласників тільки віком. Деякі з таких юнаків прагнули вступити до полку юнкерами, а доля інших, як писав В. Я. Стоюнін, була невідомою. Як вказував педагог, батьки таких учнів дуже часто самі визнавали їх нездатність і переконувалися, що наука їм не дається і не дасться: «...уболюючи за них, не знаючи, що з ними робити, залишають їх в училище з якоюсь темною надією на найкраще, але краще не стає, а між тим проходить час для шкільного життя, і юнак залишається непідготовленим ні для якої справи» [4, с. 303]. Такі учні, розмірковував педагог, бувають часто здатні до «маленьких спеціальностей», що не вимагають високого рівня розумового розвитку та наукових пізнань. Такими спеціальностями вважалися на той час деякі ремесла, але ним можна було навчитися тільки у ремісників, які брали до себе учнів на декілька років «майже у кабалу без жодної запоруки, що будуть турбуватися про успіх учня і що зроблять з нього доброго ремісника, передавши йому все, що для цього потрібно» [4, с. 303]. Але велика частина ремісників, за спостереженнями педагога, навпаки, з побоювання конкуренції своєї справи у майбутньому, робила зі своїх учнів тільки посередніх помічників майстра, а ніяк не хороших майстрів. Непривабливою така сфера навчання здавалася ще й тому, що ставлення самих ремісників до учнів було поганим. Саме тому було зрозумілим, що батьки не наважувалися віддавати хлопчика до такої освіти, хоча і не проти були б навчити його якомусь ремеслу для забезпечення його подальшого життя [4, с. 303].

Інший тип учнів стосовно їхньої спрямованості на вибір навчальних предметів та майбутньої професії педагог характеризував як учнів зі слабкими силами. В. Я. Стоюнін зазначав, що такі діти, постійно переходячи від предмета до предмета і розважаючись, можуть утримати із кожного предмета деякі знання, але при цьому по-справжньому не можуть

професій (генералів, офіцерів, чиновників, поміщиків, артистів, вчених, купців та ін.), у яких є свої станові інтереси, свої прагнення, свої спеціальності. Спільного між цими особами дуже мало, крім зовнішніх ознак народності (мови і т.п.), і саме тому розвиток станових спеціальних інтересів завадив і заважатиме далі розвинутиися свідомості людської гідності, поваги до особистості, що роз'єднує, ставить людей у ворожі відносини один з одним.

В. Я. Стоюнін, виступаючи проти особистих і станових інтересів в освіті, підкреслював необхідність виховання у гімназіях таких людей, які, маючи переконання, будуть прагнути до діяльності, а також мати уявлення, де вони могли б застосувати свої сили, знати свій напрямок діяльності для подальшого життя у суспільстві: «... Ми хочемо, – писав В. Я. Стоюнін, – щоб у молодій людині, яка вступає у життя, був би якийсь напрямок ... куди їй спрямувати свої сили. А напрямок її залежить від того, над чим більше доводиться думати, що давало їй матеріал для мислення у той час, коли ще розвивалися її розум і моральні сили. Ця обставина вельми важлива, і на неї необхідно звернути увагу» [3, с. 241–242]. Отже, як підкреслював В. Я. Стоюнін, якщо юнак займається у школі лише цифрою і буквою, то, звичайно, і за цих умов він міг добре розвинутиися, але суспільство тоді не може вимагати від нього такого напрямку, якого у нього не могло виробитися у школі. Постійні «стрибки» від одного навчального предмета до іншого також не є сприятливими для вияву можливостей учня глибоко замислюватися над вирішенням певної проблеми.

Серед недоліків у системі навчання гімназії того часу В. Я. Стоюнін називав велику кількість наукових предметів; постійний перехід від предмета до предмета (учень не може зосередитися ні на одному з них); чотири-п'ять уроків у класі і великий обсяг домашніх завдань; неможливість збільшення занять з предмету, який подобається учню більше за всіх інших: «Дійсно, потрібно зізнатися, що велика кількість наукових предметів дуже є шкідливою для сучасного виховання. Учню ніколи думати, ніколи зайнятися якою-небудь самостійною роботою, колись навіть читати; між тим як читання відіграє надзвичайно важливу роль у розумному вихованні» [3, с. 244]. Вказуючи на необхідність природного розвитку, вільної діяльності духу учня, вчений основну увагу зосереджував на умовах навчання дітей, що мають різне ставлення до свого розвитку, що виражалось на рівнях прагнення до вивчення різних наук.

Під час аналізу спадщини педагога, його думок та спостережень за учнями, нами було виявлено класифікацію типів учнівської молоді, що стосуються вибору предметів для навчання та майбутньої професії. Ці типи були систематизовані нами за допомогою структурно-функціонального аналізу. Ми зустрічаємо у його працях такі п'ять

намагається, щоб вони усвідомили людську гідність у собі та в інших, привчилися б поважати особистість, зрозуміли б значення громадянина, полюбили б працю, правду, виконання боргу. Як не важко було їй вберегти своїх хлопців від шкідливого впливу суспільства, з його дикими поняттями і становими забобонами, але вона вберегла їх, і нарешті передала товариству для справжнього життя сімнадцяти і вісімнадцятирічних громадян» [3, с. 229]. Спостереження В. Я. Стоюніна за реаліями життя дали можливість йому стверджувати, що діти багатих батьків або батьків «з ім'ям або з протекціями» після закінчення такої ідеальної гімназії були б в той час же влаштовані своїми близькими при гарних посадах, стали б трудитися, і, можливо, були б щасливими. Однак більшість з юних громадян – бідні люди, без імені, без протекцій, примушені самі про себе піклуватися. Проте у житті вони зустрічають не багато добра, вони трудяться, насамперед, для задоволення елементарних потреб – їжі, і, оскільки їм ще необхідно розвиватися, вони самостійно мали б зробити вибір подальшої трудової діяльності. Однак вибір у бідного гімназиста, як свідчив В. Я. Стоюнін, невеликий. Гімназист міг отримати місце для праці у суді або стати повітовим вчителем. Інші види діяльності, наприклад, приватні заняття, вимагають спеціальних знань, яких у гімназиста бути не може [3, с. 230]. Отримання місця для роботи таким гімназистом, писав В. Я. Стоюнін, вимагало багатьох прохань і поклонів, під час яких ображається і людська гідність, і особистість. Але після початку трудової діяльності гімназист бачив, що ніхто і знати не хоче, що він громадянин, що це поняття і не існує у суспільстві. Також він чув накази викинути з голови «шкільні бредні», оскільки громадянські прагнення ідеального гімназиста суперечать розпорядженням начальства, «якому потрібно також їсти, пити, одягатися і виховувати дітей, для чого потрібні кошти» [3, с. 230]. По довершенню цього молода людина розуміє, що і праця її не винагороджується, вона має боротися з убожеством, якщо не хоче наслідувати погані приклади. Таким чином, педагог підкреслював про необхідність корінних змін у самому суспільстві, в якому діяльність навіть найкращої гімназії не досягне особливого успіху, оскільки гімназія не готує, та й не повинна готувати «героїв для битви з суспільством».

Метою гімназичного виховання, як вказував В. Я. Стоюнін, має бути розвиток і підготовка людини до життя. Серед якостей, які педагог бачив необхідними для досягнення даної мети, наступні: твердість моральних і релігійних переконань, здатність легко розуміти, правильно мислити, точно, ясно і, по можливості, витончено виражатися, співчувати всьому високому, доброму і великому; любити свою вітчизну, бути постійним у своїх намірах, твердим і непохитним у їх виконанні. Однак такі ідеальні якості, на думку педагога, підходять до будь-якої розумної людини, гідного громадянина, і в цих якостях немає зв'язку з дійсністю.

У свою чергу, під дійсністю В. Я. Стоюнін розумів осіб певних

як В. Власов, О. Канарова, Л. Панькова, А. Рогова, Е. Ромашіна та ін. Його роботи також цікавлять методистів, які вивчають питання викладання літератури у начальній школі [1; 5]. Але досі, на жаль, його ідеї, що висвітлювали питання вибору предметів для подальшого навчання, отримання професії у контексті людиновимірності не набули детального висвітлення.

Мета статті: розкрити основні ідеї В. Я. Стоюніна щодо проблеми вибору учнями у школі дисциплін для подальшого їхнього навчання та отримання майбутньої професії; на підставі індивідуальних рис та якостей особистості схарактеризувати у єдину систему основні типи школярів щодо їхнього вибору предметів для навчання та майбутньої професії, опис яких зустрічається у різних педагогічних працях В. Я. Стоюніна.

В. Я. Стоюнін вважається видним педагогом-просвітителем 50–80-х рр. XIX ст. [2, с. 6]. Як теоретик і історик педагогіки і народної освіти, відомий методист і викладач російської мови та літератури, публіцист, літературний і театральний критик, В. Я. Стоюнін відстоював ідеї створення безстанової школи, яка б мала готувати до життя Людину, корисну для суспільства, адже на той час школи не були здатними готувати людину до життя. Це положення червоною ниткою пронизує його твір «Думки про наші гімназії» [3].

Спогади про власний вибір предметів для подальшого навчання та отримання майбутньої професії розкрито В. Я. Стоюніним як акти самопізнання особистих зацікавлень та схильностей. Педагог вважав, що ті відомості, які надавала школа, не були потрібні для практичного життя і саме тому учні їх швидко забували.

Як вважав В. Я. Стоюнін, сума знань, що пропонована школярам, не зможе розвинути якості людини як громадянина, адже сама система навчання у гімназіях не була спрямована на те, щоб суспільство отримувало сумлінних громадян і чесних діячів. Піддаючи критиці існуючу на той час недостатню підготовку учнів у гімназіях, він писав про те, що навіть університети ризикували стати школами для «недоучок», тоді як для самого життя гімназіями давалося багато непотрібних знань [3, с. 228]. Істотним недоліком педагог вважав «балопромисел» вчителів гімназії, який поглинав всю їхню діяльність, а також діяльність самих гімназистів, не зважаючи на те, що за гімназіями у той час визнавалася першість щодо рівня надання знань перед усіма середніми навчальними закладами, а гімназисти виявлялися кращими студентами в університетах, ніж інші слухачі.

Цікавим є зіткнення реалістичних умов, в яких перебувало на той час суспільство, з ідеалістичними уявленнями В. Я. Стоюніна про навчання у гімназії: «Уявімо собі саму ідеальну гімназію або одну з тих досконалих німецьких гімназій, що ставляться нам у зразок... Вона гармонійно розвиває всі здібності своїх вихованців, повідомляє їм міцні знання,

further study, and the main features and characteristics of schoolchildren have been underlined, especially in those students who might have been favorable for the development of a strategy of an educational trajectory. The author identifies the need for further development of the system, as a subsystem pre-profile training of specialized education, that have been forming under the influence of the introduction of the student-centered approach, and new opportunities for the development of diagnostic systems measurement of individual student's achievement.

Key words: *measurement of people, profile selection training, pre-profile training.*

Успіхи в навчально-виховній роботі учнівської молоді значною мірою залежать від якості педагогічного процесу кожної школи, від стилю викладання навчальних предметів та майстерності учителів, від міцності матеріально-технічної бази школи, від достовірних моніторингових досліджень, а також від налагодження соціальних зв'язків, до яких має бути включена школа.

На сьогодні зростає значення побудови теоретичних засад роботи педагогічного колективу як дієвої впливової сили, що орієнтує дитину, яка приходить у основну школу, на вибір дисциплін для подальшого навчання із орієнтацією на вибір майбутньої професії.

Звісно, у розв'язанні цих питань приймають участь всі суб'єкти освітнього процесу – і сама дитина, і її батьки, але вирішальна роль належить саме вчителям, вимоги до яких постійно зростають. Сучасний вчитель, окрім знань про свій предмет, методику викладання, має ще й бути озброєний ґрунтовними знаннями фундаментальних ідей людиновимірного підходу до освіти, умінням їх застосовувати у практиці. Підкреслимо, що знання проблем, що вирішує людиновимірний підхід, має стати надійною базою для розвитку дитини як неповторної, унікальної особистості, яка має певні здібності, володіє творчим або деструктивним потенціалом.

Під час вивчення сучасних педагогічних проблем науковці все частіше звертаються до тих ідей, якими була насичена вітчизняна педагогічна спадщина. Ідеї видатних педагогів минулого через певний проміжок часу висвітлюють питання, які на сьогодні стають гострими, потребують негайного вирішення. До таких педагогів маємо віднести Володимира Яковича Стоюніна (1826–1888), який опікувався питаннями практичної підготовки учнів до активного життя у суспільстві для його подальшого розвитку.

На сьогодні існує велика кількість дисертаційних робіт, у яких розкриваються та отримують розвиток думки В. Я. Стоюніна. Так, до його ідей щодо гуманістичного виховання, виховуючого навчання, духовно-морального виховання тощо звернено увагу у дисертаціях таких науковців,

УДК 371.(075.8)

Юрій Шевченко,
здобувач Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького,
директор Василівської гімназії «Сузір'я»

**ПИТАННЯ ПРО ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИБОРУ УЧНЯМИ У ШКОЛІ
ДИСЦИПЛІН ДЛЯ ПОДАЛЬШОГО НАВЧАННЯ ТА МАЙБУТНЬОЇ
ПРОФЕСІЇ: АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ
В. Я. СТОЮНІНА У КОНТЕКСТІ ЛЮДИНОВІМІРНОГО ПІДХОДУ**

Розглянуто проблему вибору учнями школи дисциплін для подальшого навчання та майбутньої професії у працях В. Я. Стоюніна. За допомогою ґрунтовного аналізу праць видатного педагога класифіковано основні типи школярів, що характеризують їх напрямок подальшого навчання, виділено основні риси й характеристики учнів, які можуть бути сприятливими для розробки стратегії освітньої траєкторії. Визначаючи необхідність подальшого розвитку системи допрофільної підготовки як підсистеми профільної освіти, наголошено, що у цьому складному процесі у сучасній ситуації, що склалася під впливом введення особистісно-орієнтованого підходу, відкриваються нові можливості для зведення людиновимірних систем діагностики індивідуальних досягнень учня.

Ключові слова: людиновимірність, вибір профілю навчання, допрофільна підготовка.

Рассмотрена проблема выбора учащимися школы дисциплин для дальнейшего обучения и будущей профессии в трудах В. Я. Стоюнина. С помощью анализа трудов педагога классифицированы основные типы школьников, характеризующие их направление дальнейшего обучения, выделены основные черты и характеристики учащихся, которые могут быть благоприятными для разработки стратегии образовательной траектории. Автор определяет необходимость дальнейшего развития системы предпрофильной подготовки как подсистемы профильного образования, отмечает, что в этом сложном процессе в современной ситуации под влиянием введения личностно-ориентированного подхода, открываются новые возможности для разработки человекоизмерительной системы диагностики индивидуальных достижений ученика.

Ключевые слова: человекоразмерность, выбор профиля обучения, допрофильная подготовка.

The article observes the problem of choosing school subjects by schoolchildren for further education and future career in the works of V. J. Stoyunina. With the help of work's analysis of prominent teacher, the main types of schoolchildren have been classified, describing their direction for

- зилевич, Л. Я. Аврашков, Л. В. Бобков. – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М. : Вузовский учебник, 2008. – 464 с.
29. Медынский Г. Инновационный менеджмент : учеб. / В. Г. Медынский. – М. : Инфра-М, 2002. – 292 с.
30. Райзберг Б. А. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг Л. Ш. Лозовський, Е. Б. Стародубцева. – [2-е изд., исп.] – М. : ИНФРА-М, 1999. – 479 с.
31. Уткин Э. А. Инновационный менеджмент / Э. А. Уткин, Н. И. Морозова, Г. И. Морозов. – М. : АКАЛИС, 1996. – 208 с.
32. Научно-технический прогресс : словарь / сост. В. Г. Горохов, В. Ф. Халипов. – М., 1987.
33. Карпова Ю. А. Инновации, интеллект, образование : монография / Ю. А. Карпова. – М. : МГАУ, 1998. – 305 с.
34. Мухамедьяров А. М. Инновационный менеджмент / А. М. Мухамедьяров. – М. : ИНФА-М, 2004.
35. Казакова Н. В. Университеты и экономика, основанная на знаниях / Н. В. Казакова. – Саратов : Саратов. гос. техн. ун-т, 2002. – с. 131
36. Шукшунов В. Е. Модель инновационного процесса. Концепция учебно-научно-инновационных комплексов / В. Е. Шукшунов. – М., 2001.

- № 2. – С. 62–66.
12. Інноваційний менеджмент сталого розвитку на прикладі агропромислового комплексу / І. Я. Гришин, Д. І. Мазоренко, О. К. Бузова та ін. ; за ред. Д. І. Мазоренка, О. К. Бузової. – Х., 2005. – 546 с.
 13. Суворов А. П. Инновационный менеджмент : учеб. пособие / А. П. Суворов. – Йошкар-Ола, 1999. – 144 с.
 14. Тацуно Ш. Стратегия – технополисы / Ш. Тацуно ; пер. с англ. ; общ. ред. вступ. ст. В. И. Данилова-Данильяна. – М. : Прогресс, 1998. – 344 с.
 15. Твисс Б. Управление научно-техническими нововведениями / Б. Твисс ; [сокр. пер. с англ.] ; авт. предис. и науч. ред. К. Ф. Пузыня. – М. : Экономика, 1989. – 271 с.
 16. Водачек Л. Стратегия управления инновациями / Л. Водачек, О. Водачкова ; [сокр. пер. со словац. ; авт. предисл. В. С. Рапопорт]. – М. : Экономика, 1989. – 167 с.
 17. Дацій О. І. Розвиток інноваційної діяльності в агропромисловому виробництві України : монографія / О. І. Дацій. – К. : ННЦ ІАЕ, 2004. – 428 с.
 18. Покотилова В. І. Управління інноваційною діяльністю в аграрному виробництві : монографія / В. І. Покотилова. – К. : ННЦ ІАЕ, 2008. – 304 с.
 19. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и припятствия (Социальные проблемы инноватики) / А. И. Пригожин. – М. : Политиздат, 1989. – 260 с.
 20. Яковец Ю. В. Ускорение научно-технического прогресса: теория и экономический механизм / Ю. В. Яковец. – М. : Экономика, 1988. – 333 с.
 21. Muller R. Das Management der Innovation / R. Muller. – Frankfurt am Mein, 1973.
 22. Авсянников Н. М. Инновационный менеджмент / Н. М. Авсянников. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 295 с.
 23. Інноваційний менеджмент сталого розвитку на прикладі агропромислового комплексу / І. Я. Гришин, Д. І. Мазоренко, О. К. Бузова та ін.; за ред. Д. І. Мазоренка, О. К. Бузової. – Х., 2005. – 546 с.
 24. Йохна М. А. Економіка і організація інноваційної діяльності : навч. посібн. / М. А. Йохна, В. В. Стадник. – К. : Академія, 2005. – 400 с.
 25. Кокурин Д. И. Инновационная деятельность / Д. И. Кокурин. – М. : Экзамен, 2001. – 576 с.
 26. Ратанин П. И. Инновационное предпринимательство в переходной период России к рынку / П. И. Ратанин. – М. : Известия, 1993. – 174 с.
 27. Фатхутдинов Р. А. Инновационный менеджмент : учебн. для вузов / Р. А. Фатхутдинов. – [5-е изд.]. – СПб. : Питер, 2005. – 448 с.
 28. Базилевич А. И. Инновационный менеджмент : [учебник] / А. И. Ба-
-

Розвиток освіти, заснований на нових інформаційних технологіях, свідчить, що ці технології впливають не на кількість робочих місць, а на вимоги до якості праці: змінюється його організація, зміст і вимоги до кваліфікації викладачів. Якщо у традиційній освіті викладач більшу частину часу надавав читанню лекцій, то в заснованій на інформаційних технологіях освіті змінюється зміст його діяльності. Викладач має, по-перше, розробити зміст курсу на новій технологічній основі; по-друге, допомогти студентові зорієнтуватися у різноманітній навчальній інформації та віднайти необхідну для нього траєкторію; по-третє, забезпечити активну взаємодію студента як з ним, так із іншими у ході обговорення питань курсу. Взаємодія у ході навчального процесу, що здійснюється на базі сучасних комунікаційних технологій, потребує також спеціальних не лише педагогічних, але й технологічних навиків, досвіду роботи із сучасними технічними засобами. Управління інноваційним процесом викладання на базі сучасних інформаційних технологій передбачає постійний контроль якості діяльності всіх спеціалістів, що беруть участь в цьому процесі з метою підвищення ефективності освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про вищу освіту» // Законодавчі акти з питань науки і освіти : офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2004. – С. 106–128.
2. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III від 19 січня 2010 р.
3. Закон України «Про інноваційну діяльність» // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 36. – Ст. 266.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 24 с.
5. Райзберг Б. А. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг Л. Ш. Лозовський, Е. Б. Стародубцева. – [2-е изд., исп.] – М. : ИНФРА-М, 1999. – 479 с.
6. Пригожин И.Р. От существующего к возникающему: Время и сложность в физических науках / И. Р. Пригожин. – М. : Наука, 1990.
7. Управление инновационным циклом / А. Н. Алимов, Н. П. Гончарова, М. Г. Дражан, Д. Н. Черванев. – К. : Наукова думка, 1993. – 220 с.
8. Бездудный Ф. Ф. Сущность понятия инновация и его классификация / Ф. Ф. Бездудный, Г. А. Смирнова, О. Д. Несаева // Инновации. – 1998. – № 2–3. – С. 3–13.
9. Володін С. А. Теоретико-методологічні та організаційні засади інноваційного провайдингу на наукоємному аграрному ринку / С. А. Володін. – К. : ЗАТ «Нічлава», 2007. – 384 с.
10. Волынкина Н. В. Правовая сущность термина «инновация» / Н. В. Волынкина // Инновации – 2006. – № 1. – С. 5–18.
11. Євтушевський В. Становлення і розвиток інновацій у вищій школі / В. Євтушевський, Л. Шаповалова // Вища освіта України. – 2006. –

оскільки швидко розвивається технологічна основа. Вона потребує від викладача розвитку спеціальних навиків та прийомів педагогічної роботи. Крім того, сучасні інформаційні технології висувають додаткові вимоги до якості розроблених методичних матеріалів в основному із-за відкритості доступу до них як великої кількості навчаючих, так і інших викладачів та експертів, що звано посилює контроль за якістю цих матеріалів.

По-друге, особливістю сучасного педагогічного процесу є викладач, основна увага при використанні нових інформаційних технологій переноситься на студента, який активно вибудовує свій навчальний процес та має можливість обирати свою визначену траєкторію у розвинутому освітньому середовищі. При цьому важливою функцією викладача стає підтримка студента в його діяльності, сприяння його успішному просуванню, правильне орієнтування його в великому обсязі навчальної інформації, полегшення вирішення виникаючих проблем, допомога засвоєння різноманітної інформації. У зв'язку з цим з'явився термін – фасилітатор – той, хто сприяє, полегшує та допомагає вчитися.

По-третє, надання навчального матеріалу, що передбачає комунікацію викладачів та студентів, потребує у сучасній освіті більш активних та інтенсивних взаємодій між ними, ніж при традиційних методах навчання, де переважає узагальнений зворотній зв'язок викладача із аудиторією, а взаємодія його з окремим студентом слабка. Сучасні комунікаційні технології дозволяють зробити таку взаємодію найбільш активною, але це потребує від викладача спеціальних додаткових зусиль, а головне – знань та вмінь.

Таким чином, на основі вищевикладеного, ми робимо висновок про те, що зміни у педагогічній діяльності при інноваційному навчанні у порівнянні із традиційним навчанням такі: ускладнюється діяльність із розробки курсів у зв'язку із швидким розвитком технологічної основи навчання; необхідна наявність спеціальних навиків та прийомів розробки навчальних курсів; посилюються вимоги до якості навчальних матеріалів у зв'язку із відкритістю доступу до них, а також посилюється контроль за їх якістю; підвищується роль навчаючого у навчальному процесі, центр навчального процесу зміщується від викладача до студента; посилюються функції підтримки студента, допомоги йому в організації індивідуального навчання; з'являється можливість зворотного зв'язку викладача із кожним студентом при використанні нових комунікаційних технологій на відміну від зворотного зв'язку викладача із традиційною аудиторією.

Таким чином, із застосуванням сучасних комп'ютерних та телекомунікаційних технологій у сфері освіти відбуваються суттєві зміни у діяльності викладача, місця та ролі викладача у навчальному процесі, його основних функціях.

Слід зазначити, що саме зміни, а не витіснення викладачів комп'ютерами та відеоустановками характерні для сучасної освіти.

постіндустріальної цивілізації, громадського суспільства та глобалізації економічних та соціальних процесів. Створення технопаркової зони дозволить найбільш повно реалізувати його можливості.

Іншою прогресивною організаційною структурою ВНЗ може стати інформаційно-консалтинговий центр, основними завданнями якого мають стати: проведення моніторингу реалізованих інноваційних проектів; проведення консалтингової діяльності; надання інформаційних послуг; навчання співробітників суб'єктів інноваційної діяльності.

Проведення моніторингу передбачає оцінку експертами інформаційно-консалтингового центру реалізованих проектів, спрямовану на виявлення помилок, порушень затверджених правил та норм, своєчасне прийняття необхідних рішень щодо підвищення ефективності реалізації проекту.

Проведення консалтингової діяльності передбачає представлення підприємцям постійної або єдиного разової допомоги у галузі маркетингу, реструктуризації системи управління, бухгалтерського обліку, використанні інформаційних технологій, управління персоналом тощо.

Надання інформаційних послуг полягає у постійному або разовому забезпеченні підприємців необхідною інформацією у галузі ринку (ціни, конкуренти, кон'юнктура), податкового та митного законодавства тощо.

Навчання співробітників інноваційної діяльності передбачає надання необхідних освітніх послуг з метою отримання співробітниками необхідних знань та навиків для успішної реалізації інноваційних проектів. Освітні послуги включають проведення короткотривалих тренінгів, семінарів, корпоративних програм у галузі організаційної поведінки та організаційної структури, персональної ефективності, маркетингу, фінансового менеджменту, бухгалтерського обліку, використання сучасних комунікаційних технічних заходів, а також за відповідними технічними напрямками.

Управління інноваційними процесами із дотриманням загальних і специфічних принципів управління, обумовлених особливостями інновацій та змістом інноваційної діяльності, здійснюється на основі застосування різних методів. Методи управління інноваційними процесами поділяються на: адміністративні, організаційно-планові, фінансово-економічні та соціально-психологічні. Щодо ВНЗ, то до таких методів можна віднести організаційно-педагогічні. Усі вищезазначені методи відрізняються від традиційних методів тим, що застосовуються в управлінні, оскільки інноваційна продукція (продуктивні нововведення, технології, методи, послуги) – товар особливого роду, а інформаційні, організаційні, етнічні та морально-психологічні аспекти інновацій відіграють велику роль.

Зміст педагогічної діяльності в інноваційному освітньому процесі суттєво відрізняється від традиційної.

По-перше, значно ускладнюється діяльність із розробки курсів,

всіх його елементів багато в чому визначається їх взаємообумовленістю та співвідношенням, пропорційністю. Співвідношення й структура цих елементів, значимість та оптимальність форм, методів та заходів мають відповідати рівню управління, на якому здійснюється інноваційна політика [34, с. 20].

Для ефективного управління інноваційними процесами у ВНЗ перевага, на нашу думку, має надаватися таким основним організаційним формам інноваційної діяльності: створення на базі ВНЗ навчально-науково-інноваційного комплексу; трансформація ВНЗ в освітньо-дослідний ВНЗ із створенням технопаркової зони; створення у ВНЗ інформаційно-консалтингового центру.

Змінні умови функціонування вищої школи, ускладнення суспільних потреб та необхідність підвищення конкурентоспроможності нововведень потребує пошуку нових організаційних форм інноваційної діяльності. Найбільш перспективною такою формою, на нашу думку, є Навчально-науково-інноваційний комплекс (ННК), що дозволяє найбільш ефективно відпрацьовувати моделі інтеграції науково-освітніх закладів із промисловими партнерами.

Навчально-науково-інноваційний комплекс – це ВНЗ [35, с. 131], що має статус юридичної особи або асоціацію юридичних осіб, пройшов атестацію та державну акредитацію, що реалізує відповідно до ліцензії освітні програми вищої та середньої спеціальної освіти, провідні наукові дослідження та науково-технічну діяльність, що мають у своєму складі акредитовані інноваційні структури, які забезпечують єдність освітнього процесу, науково-дослідної та інноваційної діяльності на всіх етапах та формах підготовки спеціалістів; що забезпечує випуск інноваційного продукту: речового, інформаційного, спеціалістів.

Головна специфіка ННК полягає в тому, що поруч із традиційними: речовим (матеріальним та інформаційним (ідеальним)), інноваційними продуктами, він має випускати специфічний інноваційний продукт – спеціалістів.

Сьогодні стратегічною програмою багатьох ВНЗ, на нашу думку, має стати формування якісного нового ВНЗ. Формою такого нового ВНЗ має стати інноваційний технопарк, а сам університет має прийняти форму освітньо-дослідного інноваційного державного університету [36, с. 25], сутністю нового університету є його орієнтація на логічне поєднання у рамках проведеної єдиної навчально-наукової політики освітньо-дослідної діяльності, побудованої на основі інноваційних розробок, методик та програм. Іншими словами, освітньо-дослідний процес, побудований таким чином, має орієнтувати спеціаліста, який готується в рамках такого ВНЗ, не на сьогоднішній день, а на перспективу, тобто має закласти у випускників здібність перспективного мислення, адаптованого до швидкозмінних умов життєдіяльності людського суспільства в умовах

досліджень, розробок або експериментальних робіт у будь-якій сфері діяльності, здійснених з метою підвищення її ефективності та не доведені до масового впровадження.

В основі визначення багатогранного поняття «інновація» науковцями використовується статичний і динамічний підходи, в межах яких інновація розглядається як процес, зміна, об'єкт, результат і система.

В основі динамічного підходу лежать погляди О. Алімова, Ф. Бездудного, С. Володіна, М. Волинкіна, В. Євтушевського, Л. Шаповалова, І. Гришина, Ю. Морозова, А. Суворова, Ш. Тацуно, Б. Твісса, які визначають інновацію як процес [7–15]; Л. Водачек, О. Дацій, В. Покотилова, А. Пригожин, Ю. Яковець, Р. Мюллер – як зміну [16–21].

Основою статичного підходу є погляди науковців, які називають інновацію результатом (Н. Авсянніков, І. Гришин, М. Йохна, Д. Кокурін, П. Ратанін, Р. Фатхутдинов [22–27]; об'єктом (А. Базилевич, В. Мединський, Б. Райзберг, Е. Уткін) [28–31].

У науковій літературі поняття «інновація» розглядають або з точки зору процесуальності, або результативності: інновація – це результат творчої діяльності, спрямованої на розроблення, створення й розповсюдження нових видів виробів, технологій, запровадження нових організаційних форм тощо [32, с. 80]; інновація – це своєрідний перехід об'єкта із одного стану в інший [30, с. 7]; інновація – прогресивний результат творчої діяльності, що широко впроваджують і породжують значні зміни у життєдіяльності людини, суспільства, природи [33, с. 21].

Наша позиція ґрунтується на притаманній інновації ознаці щодо охоплення низки різнорідних об'єктів, явищ, процесів, а тому під інновацією можна вважати процес, зміну, об'єкт, результат або систему.

Метою нашого дослідження є визначення ефективності управління інноваційно-педагогічною діяльністю у ВНЗ.

Ефективність управління інноваційними процесами реалізується через організаційно-педагогічний механізм, який за своєю суттю є інноваційним. Організаційно-педагогічний механізм – це сукупність організаційних, управлінських, фінансових, правових, інформаційних, технологічних та морально-психологічних елементів, їх взаємозв'язку та взаємодії, що сприяють успішному здійсненню інноваційної діяльності та підвищенню ефективності її результатів. На нашу думку, основними елементами інноваційного механізму є: організаційно-педагогічні форми інноваційних відносин; методи управління інноваціями; методи фінансування інновацій; порядок формування та використання інноваційних фондів; законодавча база у галузі інновацій; методи оцінки ефективності результатів інновацій; морально-психологічні методи дії на інноваційну активність; заходи інформаційно-технічного оснащення інноваційного процесу.

Налагодженість інноваційного механізму, спільне функціонування

Інтеграція до європейського й світового освітнього простору, запровадження інноваційних технологій навчання стають важливими завданнями в модернізації вітчизняної освіти. Основні положення таких змін відображено у чинних нормативно-правових документах освіти: Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України. Найхарактернішими ознаками таких змін виступають: гуманістичність, системність, спрямованість на саморозвиток, інноваційність, особистісна орієнтація сучасних освітніх систем тощо [1–4].

Управління інноваційними процесами у вищих навчальних закладах (ВНЗ) за таких умов є основним системоутворюючим фактором щодо реалізації стратегічних освітніх реформ. Тому від систем управління педагогічними інноваціями залежить і розвиток ВНЗ, і якість університетської освіти в державі.

З метою здійснення аналізу інноваційно-педагогічної діяльності у ВНЗ звертаємося до основних його дефініцій.

Незмінним двигуном розвитку людської цивілізації слугують інновації, об'єктивна корисність яких полягає у здійсненні руху вперед, без якого людині було б важко існувати у постійно змінному навколишньому середовищі. Супроводжуючи постійно людський розвиток, науковий підхід до вивчення інновації почав формуватися лише на початку ХХ століття.

Уперше це поняття виникло у наукових дослідженнях зарубіжних культурологів як введення деяких елементів однієї культури в іншу (звичай, способів організації життєдіяльності, зокрема виробництва). Сучасні дослідники визначають інноватику як науку про цілеспрямовані зміни, нововведення [5] або науку про управління [6].

Поняттям «інновація» позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. У процесі дослідження зазначеного поняття науковці умовно поділилися на дві групи відповідно до ототожнення або розмежування понять «нововведення» та «інновація».

На нашу думку, ці категорії мають змістові відмінності щодо результату, який планується досягти, створюючи нововведення або інновацію. Нововведення охоплює лише декілька етапів інноваційного процесу і може не впроваджуватися у виробництво. Наприклад, апробовані в системі освіти теорії можуть слугувати методологічним забезпеченням створення новацій. Інновації вирішують системні завдання, сприяють досягненню системних цілей. Діяльність щодо створення інновацій має цілеспрямований пошуковий характер і спрямована на отримання нового результату. Це цілісний, тривалий процес, в основі якого покладено пошук нової системи діяльності в контексті даної практики. Під процесом створення інновації розуміють повний цикл від генерації ідеї, створення нововведення і до його впровадження у виробництво. Отже, нововведення – це відповідно оформлений результат фундаментальних та/або прикладних

УДК 001.894:005:378.4

Наталія Шарата,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри українознавства,
проректор з науково-педагогічної і виховної
роботи та підвищення кваліфікації
Миколаївського національного
аграрного університету

ЕФЕКТИВНІСТЬ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті автором визначено багатогранне поняття «інновація». Встановлено, що ефективність управління інноваційними процесами реалізується через організаційно-педагогічний механізм, який за своєю суттю є інноваційним. Обґрунтовано, що організаційно-педагогічний механізм включає організаційні, управлінські, фінансові, правові, інформаційні, технологічні та морально-психологічні елементи, їх взаємозв'язок та взаємодія сприяють успішному здійсненню інноваційно-педагогічної діяльності та підвищенню ефективності її результатів.

Ключові слова: інновація, управління інноваційно-педагогічною діяльністю, організаційно-педагогічний механізм, інноваційний процес.

В статье автором определено многогранное понятие инновация. Установлено, что эффективность управления инновационными процессами реализуется через организационно-педагогический механизм, который по своей сути является инновационным. Обосновано, что организационно-педагогический механизм включает организационные, управленческие, финансовые, правовые, информационные, технологические та морально-психологические элементы, их взаимосвязи и взаимодействия способствуют успешному осуществлению инновационно-педагогической деятельности и повышению эффективности её результатов.

Ключевые слова: инновация, управления инновационно-педагогической деятельностью, организационно-педагогический механизм, инновационный процесс.

The article points out many-sided concept of «innovation». It is set up that efficiency of management, of an innovative processes is realized through organizationally-pedagogical mechanism, which is innovative. It is grounded that organizationally-pedagogical mechanism include organizational, administrative, financial, legal, informative, technological, moral and psychological elements, and their intercommunication and co-operation helps to perform pedagogical activity successfully and increasing of the efficiency of its results.

Key words: innovation, management of an innovative pedagogical activity, organizationally-pedagogical mechanism, innovative process.

- доступу : <http://bypaint.net/v/118-vaclav-brozhik.html>
13. Mikoláš Aleš [http](http://smetanova.lhotal.sweb.cz/ales.html) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://smetanova.lhotal.sweb.cz/ales.html>
 14. Сергей Косыгин Альфонс Муха и его «Эпопея» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sklaviny.ru/proekty/slavyane/kosy0608.php>
 15. Viktor Arwas i in. Alfons Mucha. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2007. – 159 с.
 16. Славянская Эпопея [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://alphonsemucha.ru/slaverorea.php>
 17. Филателистические каталоги. Авторский проект Дмитрия Карасюка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.philatelia.ru/literature/artists/?id=914>
 18. Васинкевич О. «Приключения» чешской кроны в 20 веке / О. Васинкевич [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.radio.cz/ru/rubrika/progulki/priklyucheniya-cheshskoj-krony-v-20-veke>
 19. Монеты Чехословацкой республики 1918–1959 годов [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://s30983408019.mirtesen.ru/blog/43760912967/Monetyi-СНehoslovatskoy-respubliki-1918---1959-godov>

банкноту номіналом 200 чеських крон зразка 1993 року. Банкнота була виведена з обігу, але Коменського зобразили на новій того ж номіналу. Тільки Коменського і Берджиха Сметану зображували на грошах і сучасної Чехії, і Чехословаччини. Автором ескізів став академічний художник Олдржих Кулганек [18]. В 1957 році було випущено монету номіналом 10 крон, присвячену Яну Амосу Коменському, яка мала тираж у 150000 екземплярів [19].

Таким чином, особистість ученого стала предметом творчого натхнення відомих майстрів пензля. Вже на сьогоднішній день нараховується декілька десятків імен митців, які пов'язані з постаттю великого педагога. Цей матеріал потребує систематизації та подальшого аналізу. Немає сумніву, що на тему постаті Коменського з'являться нові шедеври в мистецтві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власов В. Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства : в 10 т. / В. Г. Власов. – СПб. : Азбука-классика, 2004–2009. Т. VII: П. – СПб. : Азбука-классика, 2007. – 917 с.
2. Киселев А. История мировой живописи. Голландская живопись XVII века. Том 10 / А. Киселев. – Издательство: Белый город, 2008 – 128 с.
3. Коваленко Є. І. Коменський Ян Амос / Є. І. Коваленко // Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 664 с.
4. Оригинал о портретистах / Николай Евреинов ; сост., подготовка текста и коммент. Т. С. Джуровой, А. Ю. Зубкова и В. И. Максимова. – М. : Совпадение, 2005. – 399 с.
5. Гловер (Glover) Джордж [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.philatelia.ru/literature/artists/?id=914>
6. Юрген Овенс [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://izoselfportrait.narod.ru/simple50ger.html>, 13.10.12.
7. Коменский Ян Амос [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.philatelia.ru/literature/stamps/?id=4206>, 13.10.12.
8. Crispin van de Passe II [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.davidsongalleries.com/artists/vandepasse/vandepasse.php>, 13.10.12.
9. Вацлав Голлар. Барочный гравер на службе у англичан [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.theo.cz/ru/pdf/2007/Theo_2007_04_RU.pdf, 9.10.12
10. Румянцевский музей. Виртуальная реконструкция [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rmuseum.ru/data/catalogue/canvas/rossiya/krm1588.php>
11. Václav Brožík [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.artifact.com/artist/brozik-vaclav-tl828418ac>
12. Картины известных художников [Електронний ресурс]. – Режим

щоб розпочати роботу над монументальним проектом. Плодом його праці став цикл з 20 величезних (6 x 8 метрів) полотен, об'єднаних назвою «Слов'янська епопея». Техніка виконання – олія в комбінації з яєчною темперою.

На двох полотнах із циклу зображено становлення слов'янської культури: «Друкування Кралицкої Біблії в Іванчицях» і «Ян Амос Коменський – останні дні в Наардені». Полотно було створено у 1918 році [15, с. 152].

Картина витримана в спокійній світлій гамі. Головний персонаж віддалений від глядача. Художника цікавить примирення великої людини з життям і самим собою на порозі смерті.

19 жовтня 1918 року Муха подарував місту Прага картини «Петро Хельчицький» і «Ян Амос Коменський – останні дні в Наардені» [16].

Не варто забувати про те, наскільки популярним був і залишається Коменський в поштовому дизайні і прикладній графіці малих форм, наприклад, банкнотній. Відомі портрети Коменського при багатократному зменшенні дещо програють, однак випуск поштових марок з портретом великого педагога (в Угорщині, Румунії, Болгарії, ЧРСР, СРСР) став причиною багатотисячного тиражування образу великого ученого і завдяки скромним поштовим мініатюрам ім'я педагога стало ще більш відомим в різних країнах світу.

Наприклад, портрет Коменського роботи Джона Гловера було використано в дизайні поштових марок з нагоди 400 років від дня народження Коменського (Угорщина, 1992 рік); у серії «Діячі світової культури» (Румунія, 1958 рік); у серії «Чеський педагог-гуманіст Ян Амос Коменський» (СССР, 1958 рік); «Будапешт. Ян Амос Коменський» (Угорщина, 1992 рік) [17].

Портрет Коменського роботи Юргена Овенса дещо переважає у поштовій мініатюрі: серія «Діячі світової культури» (Болгарія, 1958 рік); серія: «300 років публікації книги Коменського «Світ чуттєвих речей в картинках»» (Польща, 1957 рік; НДР, 1958 рік); серія «300 років з дня смерті Коменського» (ФРН, 1970 рік); серія: «300 років публікації книги Коменського «Світ чуттєвих речей в картинках»» (Чехословаччина, 1957 рік); серія: «400 років з дня народження Коменського» (Чехословаччина, 1992 рік). В 1992 році малюнок марки було використано для виготовлення сувенірного листа, яким нагороджувалися учасники чехословацької філателістичної виставки [17].

Гравюру Крістіана Хагінса по картині Кріспіна де Пасса 1665 року використано у серії «360 років з дня народження Коменського» (Чехословаччина, 1952 рік) [17].

Марку «Ян Амос Коменський» з портретом вченого роботи Вацлава Брожика було випущено у Чехословаччині в 1935/1936 роках [17].

Портрет великого педагога Яна Амоса Коменського прикрашає

музеї України.

Вацлав Брожик, відомий художник-академіст, створив чудову картину «Ян Амос Коменський в робочому кабінеті в Амстердамі». Полотно було створене в ті роки, коли в мистецтві Європи були популярні стилістичні прийоми академізму, запропоновані австрійським живописцем Гансом Макартом (1840–1884). Мало хто із представників салонного академізму надавав такого великого значення предметам домашнього вжитку. Саме в стилі Макарта Ян Матейко зобразив Коперника, задавши тим самим «макартовський канон» зображення вченого – як людини, оточеної живописними предметами побуту [11].

Саме так розглядається інтер'єр на картині Вацлава Брожика. Художник поміщає вченого в густо насичене предметне середовище. Він у повній мірі втілює у своїй картині барочний принцип предметного насичення.

Це був не єдиний твір Брожика, присвячений Коменському. В картині «Коменський представляє членам міської ради Амстердама принципи «Великої дидактики»» активно використані композиційні прийоми Рембрандта. Члени муніципальної ради, які слухають Коменського ніби повторюють ритм знаменитої картини «Синдики суконної гільдії». Це пряма цитата. Рембрандт унікав яскравого світла, спеціально затемнюючи зображення, а Брожик – художник епохи академізму – заповнює кімнату рівномірним світлом.

Цікавим для нас є також історичне полотно Вацлава Брожика «Ян Амос Коменський і Карел Старший із Зеротина». Брожика цікавить історична особа в переломний момент свого життя. Він зображує епізод, коли Коменський прощається з дворянином Карелом із Зеротина, під опікою якого він довгий час знаходився. Саме тоді педагог написав свій найвідоміший філософсько-літературний твір «Лабіринт світу і рай серця». Але після того як на Коменського, некатолицького священника, обрушилося невдоволення зі сторони офіційної церкви, учитель і проповідник змушений був покинути свого друга і покровителя. Так розпочалися поневіряння Коменського та його послідовників [12].

Саме послідовників великого педагога, що знайшли прихисток у лісі, зображує чеський художник та ілюстратор Мікулаш Алеш (1852–1913), робота називається «Табір в лісі» (1877–1878). Художника цікавить не особистість, а люди, що потрапили під вплив великої особистості, зазнали поневірянь та страждань в ім'я ідеї [13].

Альфонс Марія Муха (1860–1939) – відомий представник чеського символізму і модерну, художник, ілюстратор, дизайнер і плакатист. Представник стилю «Арт Нуво» [14].

До початку Першої світової війни А. Муха здійснює велику подорож слов'янськими країнами, збирає матеріали, малює, фотографує. Повернувшись на батьківщину, усамітнюється на 20 років в палаці Збірог,

Коменського судилося стати найпопулярнішим твором Джорджа Гловера. Сьогодні портрет роботи Гловера, що був створений у 1642 році, вважається одним із дефінітивних портретів Яна Амоса Коменського [5].

Юрген Овенс, також відомий як Георг чи Юріан Овенс (1623–1678) – голландський художник-портретист з Північної Фрісландії, ученик Рембрандта. Відомий як автор робіт в ратуші Амстердама і картин, написаних для герцога Гольштейн-Готторпського, для якого він працював більше тридцяти років, в тому числі і як арт-диллер. Близько 1657 року в Амстердамі створив портрет Яна Амоса Коменського. Картина зберігається в Амстердамі у Рейксмузеумі [6].

У 1665 році голандський художник Крістіан Хагінс виконав гравійований портрет Коменського, основою для якого послужила картина Кріспіна де Пассе [7].

Кріспін ван де Пассе II (близько 1597–1670 рр.) – гравер, син Кріспіна ван де Пассе Старшого, голандського видавця і гравера, засновника династії граверів. Четверо дітей Кріспіна Старшого та його дружини Магдалени де Бок були також граверами, як і його внук Кріспін III. Кріспін II працював в Парижі (1617–1627), в Утрехті (1630–1639), і з того часу до самої своєї смерті в Амстердамі [8].

Відомий чех Вацлав Голлар (1607–1677) вважається кращим європейським графіком і літографом XVII століття. Навчався у Франкфурті-на-Майні у М. Меріана (1627–1628). З 1637 року жив переважно в Лондоні, у 1644–1652 – в Антверпені. Працював в техніці офорту, часто виступав як автор ілюстрованих серій. Створював портрети, зображення жіночих костюмів, анімаційні композиції, але особливо прославився міськими пейзажами – ведутами. Митець створив близько 2740 гравюр. Створені ним портрети – жанр мистецтва, в якому його було несправедливо недооцінено, – характеризуються витонченістю та художньою силою. У 1639 році Голлар навчає принца уельського (в майбутньому англійського короля Якова II). У 1641 році він створює портрет видатного чеського емігранта Яна Амоса Коменського у віці 64 років, що прибув до Лондона на запрошення англійського парламенту. Із чеським ученим Голлара пов'язував інтерес до розвитку наук [9].

Художник-портретист, представник класицизму Василь Андрійович Тропінін (1776–1857) у 1820-х роках створив картину «Українець з палицею». Відомими варіантами назви є також «Портрет Яна Вележського», «Портрет Яна Волянського» та «Портрет Яна Коменського з палицею» [10].

Постать з нахилом вперед заповнює простір, і її об'ємна форма, підкреслена світлом і прихована тінню, видається особливо динамічною та настільки ж сильною. Образ чоловіка благородний і гранично природний, в ньому поєднуються мужність, стійкість, розум і відбиток гіркого життєвого досвіду. Картина зберігається у Національному художньому

ідеології. Образ ученого також змінюється: поряд з традиційними книгою і глобусом його зображують в оточенні спеціальних приладів; учений при цьому уже не теоретик, а експериментатор.

Портрет (від французького *portrait*) – напрямок образотворчого мистецтва, присвячений зображенню окремої людини чи групи людей – зображення зовнішності людини, її характеру, внутрішнього світовідчуття, життєвої позиції [1, с. 514].

Портрет у літературному творі є елементом структури художнього цілого і складовою художнього образу зокрема. На відміну від портрета літературного, портрет у живописі втілює всю образну систему твору, тобто дорівнює їй. Він, хоча й має ознаки узагальнення та соціально-психологічного змісту, насамперед домінує оптичною достовірністю, конкретним відтворенням оригіналу, моделі, прототипу, а також відображенням внутрішнього світу, характеру, віку, ставлення художника до моделі й навколишнього світу.

Важко знайти в історії Західної Європи епоху, яка б породила таку різноманітність художніх індивідуальностей, таку кількість видів і жанрів в образотворчому мистецтві, які можна зустріти у XVII ст. Портретний жанр цього періоду закономірно виходить за свої межі, набуваючи характеристик інших жанрів. У XVII столітті найвищі досягнення портретного жанру належать послідовникам нідерландського живопису, який поділявся на дві самостійні школи – голландську та фламандську [2, с. 63–65].

Великий педагог і вчений Ян Амос Коменський [1, с. 407] (1592–1670) протягом тривалого часу привертав увагу багатьох художників. Контакти ученого з митцями, а також вплив його ідей на мистецтво заслуговують особливої уваги.

Образ Яна Амоса Коменського в художніх творах трактуємо як зображення ученого в художній літературі, кінематографії, музиці, театральних постановках та живописі діячами культури та мистецтва.

Обличчя Коменського справедливо вважається живописним, педагог мав, без сумніву, харизматичну зовнішність. Художники прагнули відобразити духовність ученого, його багатий внутрішній світ. В XVII столітті культ науки в значній мірі вплинув на портретний жанр, під впливом портретів Рембрандта з'явилась традиція зображувати вченого в благородній позі за пюпітром чи письмовим столом. Ці тенденції стосувалися і портретів Коменського [4, с. 156–158].

Англійський майстер гравюри на металі та художник-портретист Джордж Гловер (роки життя не відомі, роки активної художньої діяльності 1625–1650) адаптував портрети відомих облич для видавців. В XVII столітті почалася активна «переорієнтація» творів живопису в гравюру на міді, а пізніше і в гравюру на сталі. Гловер втілював ці тенденції у своїй творчості. Завдяки точності й майстерності виконання, портрету

Тетяна Солощенко,
докторант Відділу
Філології Польської і Класичної,
Університет ім. Адама Міцкевича
(Познань, Польща)

ПОСТАТЬ ЯНА АМОСА КОМЕНСЬКОГО В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ

Статтю присвячено постаті великого педагога і вченого Яна Амоса Коменського. Проаналізовано найвищі досягнення портретного жанру в Європі у XVII столітті. Зазначено кагорту митців, які пов'язані з постаттю Коменського. Встановлено, що особистість ученого стала предметом творчого натхнення відомих майстрів пензля та гравюри, які прагнули відобразити духовність Я. А. Коменського, харизматичну зовнішність та його багатий внутрішній світ.

Ключові слова: образотворче мистецтво, Ян Амос Коменський, педагог, вчений, портрет.

Статья посвящена личности великого педагога и ученого Яна Амоса Коменского. Проанализированы наивысшие достижения портретного жанра в Европе в XVII веке. Отмечен ряд художников, которые связаны с фигурой Коменского. Установлено, что личность ученого стала предметом творческого вдохновения известных мастеров кисти и гравюры, которые стремились отобразить духовность Я. А. Коменского, харизматичную внешность и его богатый внутренний мир.

Ключевые слова: изобразительное искусство, Ян Амос Коменский, педагог, ученый, портрет.

The article is dedicated to the outstanding figure, the great teacher and scientist Yan Amos Comenius. The article presents the analysis of the highest achievements of portrait genre in Europe of XVII century. The article indicates the artists, which have been connected with Comenius. The personality of the scientist is the object of a creative aspiration of the outstanding painters that had have a desire to depict Comenius immateriality, charismatical appearance and rich inner world.

Key words: fine arts, Yan Amos Comenius, teacher, scientist, portrait.

Образ науки і ученого, не будучи, безперечно, частиною власне науки, уособлює собою, тим не менше, статус наукового знання (та його носія) в ту чи іншу історичну епоху. Враховуючи специфіку історичного розвитку науки, слід говорити переважно про Європу. XVII століття вважається періодом народження науки як інституту, як методу і як

- умение организовать обучение и воспитание младших школьников на основе изучения чувашского народного декоративно-прикладного искусства с использованием сочетания разнообразных форм и методов учебно-воспитательной работы;
- умение смоделировать учебно-творческие задачи при освоении декоративно-прикладного искусства родного края, влияющие на художественно-творческие потребности учащихся;
- умение оценивать результаты своей деятельности и детей.

В сложных исторических и природных условиях чувашский народ выстоял и создал самобытную оригинальную художественную культуру, где ощущается некоторое влияние культуры русского народа и других соседних народов, чем и обусловлена их общность. Вместе с тем художественная культура каждого народа имеет только ему присущие особенности, которые оказывают достаточно сильное эмоционально-эстетическое влияние на подрастающее поколение. Поэтому мы считаем: одной из важнейших задач педагогического вуза является подготовка будущих учителей для того, чтобы они могли обеспечить трансляцию подрастающему поколению опыта многовековой традиции художественной культуры. Весьма необходимо, на наш взгляд, технологизировать этот процесс (процесс получения знаний и умений и навыков), чтобы новые поколения в ходе эстетического воспитания научились быть хранителем и умножителем народных художественных традиций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Возвращение к истокам: народное искусство и детское творчество : учебно-метод. пособие / Т. Я. Шпикалова, М. А. Некрасова, Г. А. Порковская и др. ; под ред. Т. Я. Шпикаловой, П. А. Порковской. – М. : ВЛАДОС. – 2000.
2. Волков Г. Н. Воспитание чувашской национальной элиты в Симбирске / Волков Г. Н. // Советская Чувашия. – 1994. – 26 августа.
3. Воробьев Н. И. и др. Чуваши этнографические исследования. Часть 1. Материальная культура. – Чебоксары : Чуваш, кн. изд-во. – 1956. – 414 с.
4. Димитриев В. Д. О последних этапах этногенеза чувашей / В. Д. Димитриев // Болгары и чувашы. – Чебоксары, 1984.
5. Димитриев Н. Д. Экология Чувашской республики : учебное пособие / Н. Д. Димитриев – Чебоксары : Чувашское кн.изд-во. – 1996. – 238 с.
6. Соколова С. Г. Подготовка учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Соколова Светлана Георгиевна. – Чебоксары. – 2002. – 241 с.

Способность студентов перейти от вариации к импровизации является результатом их творческой активности. С этой целью нами были разработаны программированные задания для организации самостоятельной и творческой работы студентов. Таким образом, по каждой теме спецкурса «Чувашское декоративно-прикладное искусство в системе подготовки учителя начальных классов к эстетическому воспитанию школьников» студенты имели конкретные учебные задания и предложения для самостоятельного творчества.

Для выявления уровня профессиональной подготовки будущих учителей к эстетическому воспитанию младших школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства мы разработали критерии профессионально-педагогической готовности учителя начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства.

Содержание критериев профессионально-педагогической готовности учителя начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства:

Теоретическая готовность:

- понимание сущности чувашского народного декоративно-прикладного искусства как особого типа художественного творчества, его значения в мировой художественной культуре;
- знание основных видов чувашского народного декоративно-прикладного искусства, представление о формах его бытования и развития;
- понимание роли чувашского народного декоративно-прикладного искусства в эстетическом воспитании и художественном образовании младших школьников;
- знание форм и методов эстетического воспитания и художественного образования на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства.

Художественно-практическая готовность:

- наличие художественно-практических умений и навыков у студентов, основанных на принципах народного декоративно-прикладного искусства;
- наличие развитых способностей к художественному творчеству в области чувашского народного декоративно-прикладного искусства;
- умение выделять свою мотивационную направленность в творчестве на основе использования чувашского народного декоративно-прикладного искусства;
- умение рефлексивной оценки своего творчества.

Методическая готовность:

- понимание роли учителя как организатора и руководителя учебно-воспитательным процессом в ходе ознакомления с чувашским народным декоративно-прикладным искусством;

художественной обработки материала можно отнести:

- художественную керамику;
- художественную обработку ткани (вышивка, ткачество, кружевоплетение, аппликация);
- художественную обработку дерева (резьба, плетение из лозы, лыка и бересты);
- бисероплетение и шитье бисером.

Раскрывая художественные традиции чувашей в технологии изготовления изделий из глины, в обучении девочек технологии вышивания и ткачества, бисероплетения и шитья бисером, в обучении мальчиков технологии деревообработки, плетения из лыка, лозы и бересты, мы обращали особое внимание будущих специалистов на использование народом Чувашии этноэстетических традиций в эстетическом воспитании детей. В связи с этим содержание лекционного курса подробно знакомит будущих учителей с формами и методами организации художественно-эстетического воспитания младших школьников на основе народных художественных традиций, с педагогическими условиями формирования художественно-эстетического вкуса у младших школьников на основе народных художественных традиций.

В содержании практических занятий спецкурса «Чувашское декоративно-прикладное искусство в системе подготовки учителя начальных классов к эстетическому воспитанию школьников» мы предусмотрели пути формирования общих и профессиональных качеств, необходимых для осуществления эстетического воспитания младших школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства, пути приложения теоретических знаний для разрешения педагогических ситуаций, проблем, задач будущими учителями в эстетическом воспитании младших школьников.

Реализуя важный для системы подготовки будущих учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства принцип активности и самостоятельности, мы учитывали уровень творческого развития каждого студента. В соответствии с этим внедряли в учебный процесс дидактически обоснованную систему самостоятельных художественно-творческих заданий, имеющих тенденцию к усложнению, предполагающих разный уровень понимания творческих принципов повтора, вариации, импровизации. При этом повтор и вариации рассматривались как необходимое условие эстетического восприятия и развития творческой активности студентов.

Мы рассматривали включение студентов в художественно-творческую деятельность как условие формирования творческой активности и трактуем виды этой деятельности в качестве формирующих средств, способствующих развитию личности каждого студента.

социологической и научной точек зрения» [1, с. 11–12]. Вот почему в деле подготовки учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства, на наш взгляд, необходимо работа студентов с натуральным художественно-этнографическим материалом (вышивкой, одеждой, предметами ткачества, головными уборами и т.д.). Отбор произведений чувашского народного декоративно-прикладного искусства для изучения студентами психолого-педагогического факультета отделения начального обучения определялся постепенным усложнением задач эмоционального восприятия, познанием художественных качеств произведений чувашского народного декоративно-прикладного искусства, пониманием культурно-исторического значения произведения, углублением представления о художественном образе, а также предоставлением широких возможностей для развития творческой активности студентов, для формирования личности в целом.

В зависимости от учебно-творческих задач подготовки учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства выстраивалась логика освоения определенных видов произведений чувашского народного декоративно-прикладного искусства. Соответственно смене форм эстетического познания проходила смена видов художественно-практической работы. В связи с этим были разработаны серии художественно-творческих задач, практических работ с материалом, усложняющихся по мере освоения студентами пооперационной деятельности, имеющих разный уровень понимания творческих принципов, повтора, вариации, импровизации.

Следующая ступень в подготовке будущих учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства – ознакомление их с методическими рекомендациями к проведению урока на тему «Обучение составлению орнаментальных композиций в полосе на основе чувашской орнаментики». Используя полученную информацию, будущие учителя разрабатывают развёрнутый план-конспект урока для проведения его во время педпрактики. И, наконец, будущие учителя изготавливают на практическом занятии комплект дидактических пособий, обеспечивающих проведение разработанного урока. Таков алгоритм подготовки будущих учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства.

Выделяя для изучения со студентами основные виды чувашского народного декоративно-прикладного искусства, мы ориентировались на его специфические, местные особенности, которые в силу исторических, экономических и природных условий сложились и отличаются от традиций и культуры других регионов. К этим видам чувашского народного декоративно-прикладного искусства в зависимости от

искусство.

Основными задачами содержания блока методической подготовки являются следующие:

- формирование умений самостоятельно прогнозировать и планировать учебно-воспитательную работу на материале чувашского народного декоративно-прикладного искусства;
- формирование умений организовать эстетическое воспитание младших школьников средствами чувашского народного декоративно-прикладного искусства на основе сочетания разнообразных форм и методов работы;
- формирование умений создавать эмоциональный настрой в работе с детьми, оценивать результаты своей деятельности и деятельности детей;
- использование передового педагогического опыта.

Мы выстроили логическую структуру последовательности изучения произведений чувашского народного декоративно-прикладного искусства: эмоциональное восприятие произведения и познание его художественных качеств; понимание культурно-исторического значения данного произведения; углубление представлений о художественном образе и установка на творческую работу; освоение пооперационной художественно-практической деятельности на основе традиционных технологий в аудиторных условиях, творческая работа студентов на основе эстетического освоения произведений чувашского народного декоративно-прикладного искусства и практического освоения традиционных технологий в аудиторных условиях и вне их.

Это мы хотим раскрыть на следующем примере. При изучении орнамента чувашской вышивки будущие учителя сначала получают теоретические знания: а) о семантике чувашской художественной вышивки, ее природе и сущности, прагматике и символике; б) о синкретических началах и симбиозе узоров и орнаментов чувашской народной вышивки, путях и методах отражения в них мировоззренческих основ. Затем студенты изучают собранный за многие годы натуральный историко-этнографический материал.

Такая последовательность освоения будущими учителями чувашской вышивки или какого-нибудь другого вида народного декоративно-прикладного искусства необходима. На наш взгляд, в деле гуманизации демократизации образования обращение к народному искусству – это возможность «формировать общекультурный интеллект личности», приблизить ее к природе как «началу душеобразования человека с обретением глубоко человеческой, одухотворяющей все живое позиции», возможность сблизить культуры и обрести планетарное сознание, милосердие, терпимость, уважение к человеку. «Благодаря своей необычайной емкости народное искусство представляет интерес не только с художественной, но и с исторической, этнографической,

практической и методической подготовки студентов.

Основными задачами содержания блока теоретической подготовки учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства являются следующие:

- понимание сущности чувашского народного декоративно-прикладного искусства, ее связи с природой, историей, опытом народа, места и роли среди других народных художественных культур и в мировой художественной культуре, эстетике и аксиологии;
- приобщение студентов к истокам многовековых традиций народного декоративно-прикладного искусства;
- формирование у студентов интереса и мотивационной направленности на использование чувашского народного декоративно-прикладного искусства в эстетическом воспитании младших школьников;
- вооружение студентов знаниями о целях, задачах, принципах, формах и методах организации художественно-эстетического воспитания младших школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства, о педагогических условиях формирования художественно-эстетического вкуса у младших школьников;
- формирование знаний и умений собственного оценочного мнения тенденции развития чувашского народного декоративно-прикладного искусства, умений выделять своеобразие, специфику чувашского народного декоративно-прикладного искусства в системе мировой художественной культуры;
- вооружение умениями, методикой анализа конкретных произведений чувашского народного декоративно-прикладного искусства.

Основными задачами содержания блока художественно-практической подготовки являются следующие:

- формирование умений воспринимать художественный образ предметов чувашского народного декоративно-прикладного искусства;
- формирование способности к самостоятельной оценке и аналитическим суждениям по различным видам чувашского народного декоративно-прикладного искусства;
- освоение технологий изготовления предметов чувашского народного декоративно-прикладного искусства;
- формирование навыков работы с различными материалами;
- развитие творческих способностей, специальных знаний и умений исследовать чувашское народное декоративно-прикладное

Учителя начальных классов Чувашской Республики недостаточно подготовлены к решению проблем эстетического воспитания на основе использования чувашского народного декоративно-прикладного искусства, не имеют конкретного представления о путях решения данной проблемы.

В практике учебно-воспитательного процесса начальной школы возможности чувашского народного декоративно-прикладного искусства в эстетическом воспитании используются на уровне творческого поиска частью учителей, что явно не удовлетворяет запросам современной национальной школы.

Многие педагоги испытывают потребность в углублении знаний о теоретических основах, специфике и формах развития чувашского народного декоративно-прикладного искусства, не владеют художественно-практическими умениями декоративных работ из области чувашского народного декоративно-прикладного искусства.

Действующая программа вуза не полностью учитывает состояние и уровень профессиональной грамотности учителей начальных классов на основе использования национальных особенностей народного декоративно-прикладного искусства в начальных классах. Она предусматривает только общую методическую подготовку будущих учителей к осуществлению «Программы начальных классов – изобразительное искусство», где декоративно-прикладное искусство изучается в русле общих представлений, а изучению национального искусства времени не уделяется.

Современный Госстандарт высшего профессионального образования по специальности 050708 (Педагогика и методика начального образования с дополнительной специальностью) предусматривает введение в целостный процесс подготовки будущих учителей начальных классов национально-регионального компонента. Вузы, с учетом региональных особенностей, национальных традиций, этнографической специфики, возможностей вузов, факультетов, могут включать в учебные планы факультативы, спецкурсы и спецпрактикумы по изучению особенностей народной культуры.

Нами разработана, апробирована и внедрена в практику системы подготовки учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на психолого-педагогическом факультете ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» программа спецкурса «Чувашское декоративно-прикладное искусство в системе подготовки учителя начальных классов к эстетическому воспитанию школьников».

Структура и основное содержание спецкурса «Чувашское декоративно-прикладное искусство в системе подготовки учителя начальных классов к эстетическому воспитанию школьников» представляет собой совокупность блоков теоретической, художественно-

УДК 371.134:37.036

Светлана Соколова,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
начального образования ФБГОУ ВПО
«Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева»

**СПЕЦКУРС «ЧУВАШСКОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ
ИСКУССТВО В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ»
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

*«Вечным законом да будет: учить и учиться всему
через примеры, наставления и применение на деле»
Я. А. Коменский*

У статті розкриті основні рівні і завдання змісту блоку теоретичної підготовки вчителів початкових класів до естетичного виховання школярів на основі чуваського народного декоративно-прикладного мистецтва, а також центральна фігура, системоутворююче початок процесу навчання і виховання – організатор пізнавальної діяльності і всебічного становлення особистості.

Ключові слова: чуваське народне декоративно-прикладне мистецтво; організатор пізнавальної діяльності; рівні і блоки теоретичної підготовки вчителів початкових класів.

В статье раскрыты основные ступени и задачи содержания блока теоретической подготовки учителей начальных классов к эстетическому воспитанию школьников на основе чувашского народного декоративно-прикладного искусства, а также центральная фигура, системообразующее начало процесса обучения и воспитания – организатор познавательной деятельности и всестороннего становления личности.

Ключевые слова: чувашское народное декоративно-прикладное искусство; организатор познавательной деятельности; ступени и блоки теоретической подготовки учителей начальных классов.

The article discovers the main levels and tasks of the content of theoretical preparation of the teachers in primary school to the aesthetic development of the students on the basis of Chuvash national arts and crafts, and a central figure is the beginning of the process of teaching and education – an organizer of informative activity and all-round development of a personality.

Key words: Chuvash national arts and crafts, an organizer of informative activity and all-round development of a personality.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гершунский Б. С. Прогностические методы в педагогике : монография / Борис Семенович Гершунский. – К. : Издательское объединение Вища школа», изд-во при Киевском госуд. ун-те, 1974. – 208 с.
2. Екологічна енциклопедія : у 3 т. / редколегія : А. В. Толстоухов (гол. ред.) та ін. – К. : ТОВ «Центр екологічної освіти та інформації», 2006. – Т. 1. : А-Е. – 2006. – 432 с.
3. Корміна Л. І. Формування світоглядних знань підлітків у процесі навчально-пізнавальної діяльності : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Корміна Лариса Іванівна. – Луцьк, 1998. – 190 с.
4. Кушерець В. І. Аналіз знання як стратегічного ресурсу трансформації суспільства (світоглядно-методологічний аспект) : дис. ... доктора філософ. наук : 09.00.03 / Кушерець Василь Іванович. – К., 2003. – 390 с.
5. Ломакович В. Я. Екологічна освіта учнів навчальних закладів середнього ступеня в Німеччині : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. Я. Ломакович. – К., 2004. – 23 с.
6. Національна доповідь України про гармонізацію життєдіяльності суспільства у навколишньому природному середовищі / відп. кер. розробки В. Я. Шевчук. – Київ, 2003. – 128 с.
7. Семенюк Е. П. Філософія сучасної науки і техніки : [підр. для студ. вищих навч. закл.] / Е. П. Семенюк, В. П. Мельник. – Львів : Світ, 2006. – 150, [2] с.
8. Слостенин В. А. О современных подходах к подготовке учителя [Електронний ресурс] / В. А. Слостенин, Н. Т. Руденко // Педагогика. – 1997. – № 3. – Режим доступу : http://www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_1/article2/html.
9. Степанюк А. В. Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Степанюк Алла Василівна. – Тернопіль, 1999. – 474 с.
10. Фесенкова Л. В. Некоторые методологические вопросы экологического образования / Л. В. Фесенкова // Наука и образование на пороге III тысячелетия = The Science and Education on the Threshold of the 3rd Millennium : тезисы докладов международного конгресса, (Минск, 3–6 октября 2000 г.) : в 2-х кн., Кн. 2. / Венецианский офис ЮНЕСКО, НАН Беларуси, Мин-во обр-я республики Беларусь. – Минск, 2000. – С. 108–109.
11. 5-та Пан-європейська конференція міністрів Довкілля для Європи: матеріали та документи. – К. : Вид-во Бліц-Принт, 2004. – 541, [1] с.

спрямованість способів діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідну поведінку, якими має оволодіти студент у процесі навчання.

Як бачимо, відбуваються радикальні зрушення в технології освітнього процесу, в тому числі і його світоглядній спрямованості. Л. Фесенкова зазначає: «це завдання є досить грандіозним, що здається нереальним. Але стимулом його вирішення залишається одне: альтернативи немає. Або його вирішення, або загибель цивілізації в екологічній катастрофі» [10, с. 108]. Звідси можна зробити висновок, що гармонізація взаємодії людства з навколишнім світом можлива на шляху цілеспрямованих педагогічних зусиль і є відповідною реакцією суспільства на негативні прояви антропогенного впливу на навколишнє середовище.

Невід'ємним напрямом освіти ХНІ ст. має бути її випереджувальний характер для того, на думку В. Кушерця, щоб «...вчасно підготувати людей до майбутнього, яке наближається занадто швидко і застає багатьох людей зненацька, викликаючи в них почуття страху й розгубленості. Адже страх перед майбутнім – «футуршок» – одна з найбільш серйозних соціальних проблем сучасності» [4, с. 202].

Таку ознаку світоглядних напрямів освіти визначає Б. Гершунський: «темпи розвитку освіти мають бути випереджувальними щодо темпів прогресу..., оскільки освіта є основою функціонування працівників... упродовж досить тривалого періоду у майбутньому» [1, с. 50].

Ось чому перспективна система розвитку світоглядної позиції майбутніх педагогів має формуватися на основі синтезу традицій та новітніх знань як в галузі екології, так і гуманітарних наук, враховуючи закони природи. Таке поєднання предметного та соціального змісту В. Сластьонін, М. Руденко називають «технологією контекстного навчання» [8, с. 8].

Отже, на сучасному переломному етапі розвитку людства проблема формування екологічного світогляду є однією з найважливіших соціальних проблем. Актуальність цієї проблеми в тому, що вона розглядається як стратегічний чинник виживання людства та його подальшого стійкого й безпечного розвитку.

Результати дослідження світоглядної спрямованості освітньої практики, зокрема у напрямі формування екологічного світогляду особистості, дали можливість виокремити подальші перспективи дослідження даної проблеми: потребу у комплексному, системному дослідженні цієї проблеми у вищих навчальних закладах; дослідження означеної проблеми в неперервному педагогічному процесі вищих навчальних закладів, відповідне наповнення його екологічним змістом; докладне вивчення можливостей вдосконалення навчально-виховного процесу, посилення його дослідницької спрямованості, урізноманітнення екологічної тематики та поєднання її з світоглядною спрямованістю освітньої практики.

екоцентричний (протилежний антропоцентричному) варіант забезпечення життєвих потреб суспільства і покращення якості життя, при якому серед основних проблем людства домінантною стає екологічна безпека планети, гарантоване збереження біосфери у стабільному стані, споживання природних ресурсів без перевищення межі їх відновлення [11, с. 377–394].

Із об'єктивним розумінням сучасних екологічних негараздів та пов'язаних з їх вирішенням проблем формування екологічного світогляду майбутніх учителів у процесі екологічної освіти й виховання (Г. Білявський, О. Головка, І. Костицька, Т. Нінова, Г. Пустовіт, А. Федорук, С. Шмалей) філософських, психолого-педагогічних і екологічних тенденцій розв'язання екологічних проблем глобального масштабу (В. Вернадський, В. Крисаченко, А. Маслоу) виокремлюється поняття екологізації як процес формування екологічної світоглядної позиції, нової філософії життя, типу мислення та взаємовідносин у системі «біосфера – людина – техносфера». Екологізація освіти, що має на меті переорієнтацію світогляду в процесі навчання з антропоцентричного на екоцентричний, приводить до формування екологічного світогляду, народження нової екологічної культури, на формування якої спрямовується освіта в навчальних закладах шляхом уведення в навчальні програми спеціальних дисциплін екологічного спрямування, наповнення інших дисциплін матеріалом екологічного змісту. Тобто, відбувається наповнення її сучасним екологічним змістом та відповідною спрямованістю думок і помислів. У Екологічній енциклопедії вказано на особливість екологізації освіти, яка «...має забезпечити екологічно відповідальну поведінку протягом усього життя, вироблення цілого, міждисциплінарного підходу в процесі навчання і пізнання, необхідних для вирішення сучасних життєво важливих локальних, регіональних та глобальних проблем і руху до екобезпечного майбутнього» [2, с. 307].

З цим органічно пов'язані екологічне виховання та цілеспрямоване формування екологічного світогляду як надзвичайно важливої нині площини та форми світоглядних переконань. Проте, як зазначає Е. Семенюк, «духовним світом людей суть проблеми не вичерпується – необхідна не лише певна спрямованість думок і прагнень, а й практична діяльність із втілення цих думок і проектів у життя. Отже, на порядку денному сучасного етапу діяльності людства стоїть екологізація соціальної практики в усіх її можливих проявах» [7, с. 80].

Науковці (Г. Білецька, С. Гончаренко, А. Захлебний, І. Зверев, В. Ільченко, О. Король, Е. Кудрявцева, О. Лабенко, С. Лебедь, Г. Марочко, О. Мащенко, Н. Негруца, І. Суравегіна) вивчали питання інтеграції екологічних знань у різних дисциплінах та посилення ролі екологічної домінанти у навчально-виховному процесі, що неминуче пов'язано з перебудовою методичних та технологічних аспектів навчального процесу в напрямі орієнтації на загальнолюдські й національні цінності; наукові знання про природу, суспільство, творче та критичне мислення, практичну

Визначаючи існування проблеми формування світоглядних знань в педагогічній теорії і практиці, Л. Корміна у дисертаційному дослідженні «Формування світоглядних знань підлітків у процесі навчально-пізнавальної діяльності» (1998) побічно зачіпає проблему світоглядної спрямованості освітньої практики, зокрема екологічного світогляду, вважаючи, що він містить «знання або вчення про світ, природу, суспільство, людину та різноманітні взаємовідносини між ними» [3, с. 16].

Отже, у наукових працях, присвячених проблемі відносин людини й природи, відсутнє узгоджене поєднання різних підходів до розгляду світоглядної спрямованості освітньої практики саме цього напрямку дослідження.

У процесі дослідження світоглядної спрямованості освітньої практики, зокрема формування екологічного світогляду, вирішуються й інші завдання. Як зазначає В. Ломакович, «...на тлі економічних та соціально-політичних негараздів в Україні екологічні проблеми витіснено на задній план. Одним із показників духовного занепаду нашого суспільства є поступове звикання до екологічної небезпеки, байдужість та безвідповідальність до стану довкілля» [5, с. 1].

У національній доповіді України про гармонізацію життєдіяльності суспільства у навколишньому природному середовищі (2003) сказано, що «...екологічна криза змусила визнати нову еколого-духовну парадигму – екологічну і водночас культурну систему цінностей, понять і сприймань, що формує нове бачення реальності, засноване на гармонізації взаємин людини, суспільства і Природи. Екологічна парадигма дала, у свою чергу, поштовх процесові формування сучасної філософії життя – ноосферогенезу, тобто розумному, цілковито взаємоприйнятному співіснуванню людини і природи. Єдність фізичного (біологічного) і духовного життя – це об'єктивний закон космічної Гармонії. Порушення його призводить до екологічної і соціальної кризи» [6, с. 85].

Тому в Україні формування екологічного світогляду в освітній практиці орієнтується на принципи збалансованого розвитку (збалансовані економіка, природа та суспільні відносини) і розглядається як найважливіша задача розвитку нашої країни, що передбачає: звернення до першопричин, боротьбу із наслідками, вибір виважених рішень, оцінку впливу на навколишнє середовище, створення механізму доступу громадськості до повної і всебічної екологічно значущої інформації і на цій основі надання позитивного характеру впливу громадськості на процеси прийняття рішень, що мають екологічне значення, інвестиції в наше майбутнє.

У межах концепції збалансованого розвитку екологічна світоглядна позиція педагогічних працівників враховує інтереси сучасного і майбутнього поколінь, природні можливості країни щодо вирішення демографічних і технологічних проблем, а також можливості міжнародного співробітництва у цьому напрямі та передбачає

Оскільки сучасні екологічні проблеми мають чітко виражену світоглядну спрямованість, вони можуть бути успішно розв'язані лише в інтеграції з іншими науками та їх внеском у вирішення цих проблем. Такі знання мають методологічне, світоглядне й фахове значення, а їх основні напрями стосуються таких об'єктів пізнання, як природа й людина в єдності з технологією трансформування в педагогічний процес.

Очевидно, екологічний світогляд особистості формується поступово під впливом природного й суспільного середовища, в ході практичної діяльності індивіда, під впливом ряду виховних педагогічних чинників. Ці умови забезпечуються світоглядною спрямованістю національної освіти. І. Зязюн, В. Кушерець, М. Левіна, О. Сухомлинська, С. Шейко відводять у цьому процесі велику роль освіті і вихованню та визнають, що глобальна криза сучасної цивілізації є, насамперед, кризою світогляду.

Фундаментальні основи для розгляду світоглядної спрямованості освітньої практики закладено в працях А. Захлебного, І. Зверева, О. Кудрявцевої, Є. Сластьоніної, І. Суравегіної, В. Червонецького. Автори вказують на те, що насправді маємо справу з глибинною загальноцивілізаційною кризою освіти і культури, пошук виходу з якої вимагає теоретико-методологічного аналізу світоглядних позицій та основ освітньої практики. Саме на вивчення зазначених аспектів даної проблеми спрямовано наше дослідження.

Дослідницька концепція низки науковців (Л. Корміна, Г. Пустовіт, А. Степанюк та ін.) зумовлює визнання найголовнішим компонентом світоглядної спрямованості освітньої практики – знання. Подібну думку можна прослідкувати і в дисертаційному дослідженні В. Кушерець «Аналіз знання як стратегічного ресурсу трансформації суспільства (світоглядно-методологічний аспект)» (2003). Автор вдається до розгляду знань у світлі вчення В. Вернадського про ноосферу. Цим самим визнаючи існування проблеми відносин людини й природи, відповідно робить висновок про те, що виживання людства на планеті можливе завдяки кардинальним змінам «в галузі цільових настанов, розвитку науки, технології, державної і регіональної політики, а також і нової орієнтації вектора суспільної свідомості. При цьому йдеться про формування у людей нового світорозуміння та нового світогляду, при якому головною цінністю було б досягнення гармонійного розвитку природи і суспільства» [4, с. 170].

А. Степанюк у дисертації «Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу» (1999) розглядає формування знань, понять, світоглядних ідей, уявлень. Відповідно автор робить висновок, що «тепер коли людина внаслідок свого інтелектуального розвитку відійшла від своїх природних основ, вона повинна докласти максимум зусиль на раціональне пізнання цих законів і скеровувати свою поведінку відповідно до них. Це потрібно для відновлення органічного зв'язку людини з природою, відродження духовно-чуттєвого пізнання, розширення рівня світосприйняття» [9, с. 35].

УДК 001.8:37

Світлана Совгіра,
доктор педагогічних наук, професор
Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СВІТОГЛЯДНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

У статті здійснено аналіз світоглядної спрямованості освітньої практики у напрямі формування екологічного світогляду особистості. Висвітлено радикальні зрушення в технології освітнього процесу, в тому числі і його світоглядній спрямованості. Встановлено, що найголовнішим компонентом світоглядної спрямованості освітньої практики є знання. Доведено, що перспективна система розвитку світоглядної позиції особистості має формуватися на основі синтезу традицій та новітніх знань як в галузі екології, так і гуманітарних наук, враховуючи закони природи.

Ключові слова: екологічний світогляд, світоглядна спрямованість, освітня практика.

В статье осуществлен анализ мировоззренческой направленности образовательной практики в направлении формирования экологического мировоззрения личности. Показаны радикальные сдвиги в технологии образовательного процесса, в том числе и его мировоззренческой направленности. Встановлен главный компонент мировоззренческой направленности образовательной практики – знания. Доказано, что перспективная система развития мировоззренческой позиции личности должна формироваться на основе синтеза традиций и новейших знаний как в области экологии, так и гуманитарных наук, учитывая законы природы.

Ключевые слова: экологическое мировоззрение, мировоззренческая направленность, образовательная практика.

The article analyzes the ideological orientation of educational practice in the direction of formation environmental world outlook of a personality. The article describes radical changes in the technology of the educational process, including its ideological orientation. It constitutes that the most important component of the ideological orientation of educational practice is knowledge. It proves that perspective system of the development of world outlook position should be formed on the basis of the synthesis of the traditions and up-to-date knowledge either in an environmental science or humanities, taking into account the laws of the nature.

Key words: environmental outlook, ideological orientation, educational practice.

ефективності професійної діяльності.

Необхідність формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності зумовлена об'єктивними потребами у конкурентоспроможних кадрах, які відповідають світовим стандартам.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці та теоретичному обґрунтуванні цілісного науково-методичного комплексу підготовки соціальних працівників для підвищення ефективності формування їх готовності до майбутньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деркач А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузнецов. – М., 1993. – 168 с.
2. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 03.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М. : 1983. – 32 с.
3. Дьяченко М. И. Педагогические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Из-во БГУ, 1976. – 175 с.
4. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Анна Францовна Линенко. – К., 1996. – 356 с.
5. Педагогическая энциклопедия / гл. редактор Каирова А. И. – М. : Сов. Энциклопедия, 1988. – Т. 3. – 880 с.
6. Професійна освіта : навчальний посібник / [укл. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : Вища школа, 2000. – 149 с.
7. Словник психолого-педагогічних понять і термінів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/psychology/1270/>
8. Современный словарь по педагогике / [сост. Рапацевич Е. С.]. – Минск : «Современное слово», 2001. – 928 с.
9. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук. : 13.00.04 / Г. В. Троцко. – К., 1997. – 54 с.

2) цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, волюві та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки тощо [7].

Досліджуючи проблему готовності до професійної діяльності, А. Деркач визначає її як цілісний прояв усіх сторін особистості фахівця, виділяючи пізнавальні, емоційні та мотиваційні компоненти. Науковець виділяє наступні умови формування готовності до праці: 1) самостійність і критичне засвоєння культури; 2) активну участь у вирішенні суспільно-значущих завдань; 3) спеціальний розвиток творчого потенціалу особистості – її психічних процесів [1].

К. Дурай-Новакова пропонує розглядати професійну готовність як складне структурне утворення, орієнтоване на повне та успішне виконання різних функцій учителя, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви та освоєні цінності професії. У цю готовність також входять професійно важливі риси характеру, педагогічної здібності, сукупність професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, певний досвід їх використання на практиці. На думку дослідниці, професійна готовність знаходиться у єдності з направленістю на професійну діяльність та стійкими установками на працю [2, с. 35].

Готовність до діяльності розглядається як цілісний прояв особистості і під готовністю до діяльності розуміють особливий особистісний стан, який передбачає наявність у суб'єкта образу структури дії і постійної спрямованості свідомості на його виконання.

Готовність фахівця до професійної діяльності полягає в засвоєнні ним повного складу спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, сформованості і зрілості професійно значущих якостей особистості.

Визначення готовності до діяльності не може обмежуватися характеристиками досвідченості, майстерності, продуктивності праці, його якості в той момент, коли вчиняється відповідна діяльність; не менш важливими при оцінці готовності визначити внутрішні сили особистості, її потенціали і резерви, істотні для підвищення ефективності її професійної діяльності в майбутньому.

Отже, готовність – це складне, особисте, структурне утворення, яке включає мотиви, що спрямовують студентів на усвідомлення необхідності вирішення завдань, і є результатом підготовки студентів у ВНЗ до професійної діяльності.

Таким чином, готовність майбутнього соціального працівника до професійної діяльності – це сукупність властивостей та утворень особистості, що визначають спроможність і забезпечують успішне виконання усіх професійних функцій фахівця соціономічного профілю у процесі його професійної взаємодії з клієнтами з метою створення послуги чи їх обміном. Водночас підготовленість слугує засобом підвищення

двоєко: як навчання, тобто спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань; як готовність, під якою розуміється наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певних завдань [6].

У контексті нашого дослідження нас більше цікавить професійна підготовка – це система організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, загальних і професійних знань, умінь, навичок і професійної готовності.

Педагогічна енциклопедія дає змогу встановити сутнісний зміст поняття «професійна підготовка» як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань й умінь» [5, с. 573].

Г. Троцько вважає, що професійна підготовка – це система, яка характеризується взаємозв'язком та взаємодією структурних та функціональних компонентів, сукупність яких визначає особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності [9].

Фахова підготовка – це частина організованого педагогічного процесу з набуття професійних знань, умінь та ціннісних установок, яка реалізується в рамках відповідного циклу галузевого стандарту.

Ми поділяємо думку академіка АПН України Н. Ничкала, що підготовка «кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу й ринковим відносинам в економіці, виховання соціально-активних членів суспільства, формування у них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей та національної свідомості є головним завданням професійної освіти в умовах переходу до ринкових відносин, яка відповідає певному рівню кваліфікації» [6, с. 276].

Готовність особистості до діяльності виявляється перш за все в її здатності до організації, виконання і регулювання своєї діяльності. Крім того, готовність до діяльності зумовлюється багатьма факторами, найважливішим з яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, безпосереднє включення особистості в діяльність, у процесі якої найбільш активно формуються потреби, інтереси і мотиви здобуття суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань і вмінь.

Готовність до професійної діяльності: 1) інтегральне особистісне утворення, що включає стійке прагнення до праці в цій галузі, наявність адекватних знань, умінь, навичок, а також комплекс індивідуально-типологічних, соціально-психологічних особливостей, що обумовлюють високу ефективність її професійного функціонування саме в цій галузі;

Сьогодні у вітчизняній науці сформувалися два головних підходи щодо проблеми психологічної готовності: функціональний та особистісний (М. Дяченко, Л. Кандибович). Структуру психологічної готовності до професійної діяльності становлять такі компоненти:

- позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії;
- професійні риси характеру, адекватні вимогам діяльності;
- необхідні знання, уміння, навички;
- стійкі професійно важливі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних та вольових процесів;
- наявність під час діяльності сприятливих для її виконання психічних станів зацікавленості, зосередженості, доброго психічного самопочуття [3].

Результати вивчення та аналіз наукових джерел свідчать, що існують різні підходи щодо визначення поняття «готовність». Зокрема, у словнику із психології готовність визначається як стан особистості, який дозволяє їй успішно увійти в професійне середовище, швидко розвиватися в професійному відношенні [7]. Сучасний словник з педагогіки дає таке визначення внутрішньої готовності – «високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; це адекватна установка на майбутню діяльність» [8, с. 64].

Вчені виділяють три етапи наукового дослідження проблеми готовності до будь-якої діяльності. На першому етапі готовність досліджують у зв'язку з проникненням у природу психічних процесів людини. На другому – готовність визначають як певний феномен стійкості людини до зовнішнього та внутрішнього впливів. Третій етап пов'язаний з дослідженнями в галузі теорії діяльності. Готовність досліджують у зв'язку з емоційно-вольовим й інтелектуальним потенціалом особистості, стосовно конкретного виду діяльності і характеризують як якісний показник саморегуляції фахівця на різних рівнях перебігу процесів – фізіологічному, психологічному, соціальному, якими визначається його поведінка [4].

Існують два основні підходи до визначення змісту готовності. За функціонального підходу готовність тлумачиться як певний стан психічних функцій, що забезпечує високий рівень досягнень під час виконання того чи іншого виду діяльності; за особистісного – як результат підготовки (підготовленості) до певної роботи.

Згідно з цими підходами готовність є стійким, багатоаспектним, ієрархізованим утворенням особистості, яке містить низку компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які за своєю сукупністю дають змогу суб'єктові більш або менш успішно виконувати діяльність.

Якщо ж говорити про поняття «підготовка», то воно тлумачиться

особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності;

- особистісний, де готовність виступає цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї;
- особистісно-діяльний, у межах якого готовність окреслюється як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції;
- результативно-діяльнісний, що визначає готовність як результат процесу підготовки.

У психологічних працях готовність визначається як активний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Ускладнюють формування готовності пасивне ставлення до завдання, відсутність плану дій та наміру максимально використати свої знання та досвід.

Психологи виокремлюють певні види готовності – ситуативну та тривалу (загальну) (М. Дьяченко, Л. Кандилович), психологічну і практичну (Ю. Васильєв, Б. Райський), загальну і спеціальну (Б. Ананьєв) та ін. Ситуативна готовність виявляється у внутрішній налаштованості на певний тип поведінки, активацію всіх сил на доцільні дії, тривала – це стійка характеристика особистості, що полягає у раніше засвоєних знаннях, уміннях, навичках та мотивах діяльності. Саме завчасно сформована тривала (загальна) готовність є передумовою успішної діяльності [3].

Тривала готовність являє собою систему інтегрованих властивостей, знань, досвіду особистості. Ця готовність поєднує в собі усвідомлення ролі певної професії в суспільстві, соціальну відповідальність, намагання самостійно та творчо вирішувати професійні завдання, установку на актуалізацію наявних знань. Ситуативна готовність являє собою особливий психічний стан, що характеризується наявністю в суб'єкта образу структури певної дії та стійкої спрямованості свідомості на її виконання (включає в себе різного роду установки на усвідомлення завдання, моделі майбутньої поведінки, визначення спеціальних засобів діяльності, оцінку власних можливостей в їх співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату) [3].

Безперечно, можна стверджувати, що основу педагогічного розуміння поняття «готовності» становить його психологічний контекст. Дисертаційні дослідження з педагогіки доповнюють і конкретизують загальні висновки психологів щодо сутності, структури та проявів готовності до професійної діяльності. Отож психологічний та педагогічний аспекти тлумачення поняття готовності слід розглядати в їхній органічній єдності та взаємодії.

професійної діяльності. Різнобічна підготовка нової генерації фахівців із високим рівнем професіоналізму стала сьогодні провідним завданням вищих навчальних закладів (ВНЗ).

Слід констатувати, що проблеми якості підготовки та шляхи досягнення необхідного рівня готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, виявлення умов, які забезпечують ефективність формування означеного виду готовності, залишаються недостатньо дослідженими на сучасному етапі. Отже, актуальність і доцільність дослідження зумовлена необхідністю подолання суперечності, яка виникає між потребами суспільства, зацікавленого у зростанні якості підготовки фахівців із соціальної роботи та відсутністю реальних механізмів підвищення готовності в освітній системі.

У зв'язку з цим підготовка студентів у вищих навчальних закладах повинна якнайповніше забезпечувати процес формування готовності майбутнього соціального працівника до професійної діяльності як передумову досягнення високої конкурентоспроможності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що перші фундаментальні дослідження проблеми готовності особистості до діяльності проводили такі видатні психологи, як М. Дяченко, Л. Кандибович, Н. Левітов, А. Прангашвілі, Д. Узнадзе. Наявна диференціація щодо тлумачення поняття «готовності» у психологічній та педагогічній науках. Зокрема, психологи розглядають готовність як особистісне утворення, яке охоплює мотиваційні, психічні та особистісні характеристики індивіда (О. Веденов, Л. Кандибович, В. Моляко та ін.). Педагоги розглядають поняття «готовності» учнів, студентів, учителів до конкретного виду діяльності у галузі освіти і виховання, а також підвищення кваліфікації педагогів [3, с. 105].

Метою статті є розкриття змісту поняття «готовності» до професійної діяльності у загальному та конкретному напрямку підготовки майбутніх соціальних працівників.

Система підготовки фахівців у ВНЗ повинна відповідати потребам суспільства, що розвиваються. Тому одним з головних завдань ВНЗ на сучасному етапі є побудова такого процесу навчання, який став би основою формування навчальної і професійної діяльності по підготовці і вихованню фахівців і сприяв би підвищенню рівня їх культури, розширенню кругозору, умінню творчо відноситися до своєї праці.

Поняття «готовність» вживається у науковій літературі для визначення її як умови та регулятора діяльності, психологічного стану, установки, наявності у суб'єкта певних потреб як синтезу властивостей особистості тощо.

Щодо трактування готовності до професійної діяльності на сьогодні склалося декілька підходів:

- функціональний, за яким готовність вважають психічним станом

УДК 378.14

Вікторія Савіцька,
аспірант Хмельницького
національного університету

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАПОРУКА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

У статті подано результати аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми формування готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників. Проаналізовано різні підходи науковців щодо визначення поняття «готовності». Обґрунтовано доцільність формування високого рівня готовності майбутнього соціального працівника до професійної діяльності в контексті професійної підготовки. Розглянуто різні трактування готовності до діяльності.

Ключові слова: *готовність, готовність до професійної діяльності, професійна підготовка.*

В статье поданы результаты анализа психолого-педагогической литературы по проблеме формирования готовности к профессиональной деятельности будущих социальных работников. Проанализированы разные подходы научных работников относительно определения понятия «готовности». Обоснованно целесообразность формирования высокого уровня готовности будущего социального работника к профессиональной деятельности в контексте профессиональной подготовки. Рассмотрены разные трактовки готовности к деятельности.

Ключевые слова: *готовность, готовность к профессиональной деятельности, профессиональная подготовка.*

The article presents the results of analysis of psychologically-pedagogical literature, concerning the problem of forming the readiness to professional activity of future social workers. The article analyzes different approaches of the workers, as to determination of the «readiness». It grounds the suitability of formation high-leveled readiness of a future social worker to professional work, in the context of professional preparation. Different interpretations of readiness to perform professional activity are considered.

Key words: *readiness, readiness to professional activity, professional preparation.*

У вищій освіті спостерігається посилення вимог до процесу підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. До таких кадрів ставляться нові вимоги, які передбачають цілеспрямоване системне формування готовності майбутніх соціальних працівників до

- ний напрям розвитку сучасної освіти [Електронний ресурс] / О. І. Пометун // Вісник. – 2004. – № 22. – Режим доступу : <http://www.visnykOiatp.org.ua>
22. Присяжная А. Ф. Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых / А. Ф. Присяжная // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 71–78.
 23. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : [монографія] / С. А. Раков. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.
 24. Селевко Г. Компетентности и их классификации / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.
 25. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А. И. Субетто. – СПб. – М., 2006. – 72 с.
 26. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для Российской высшей школы. – М., 2004. – 356 с.
 27. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд_во МГУ, 2003. – 416 с.
 28. Компетентність [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki/Компетентність>.

-
- ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». – М. : ЮНЕСКО, 1997. – 65 с.
8. Заблоцька О. С. Компетентністний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз [Електронний ресурс] / Заблоцька О. С. – Режим доступу : eprints.zu.edu.ua/2473/1/63-68.pdf.
 9. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 24–28.
 10. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
 11. Кобильник Т. П. Компетентністний підхід при вивченні «математичної інформатики» у педагогічному університеті [Електронний ресурс] / Т. П. Кобильник. – Режим доступу : <http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/content/07ktrupa.html>.
 12. Компетентностный подход // Реферативный бюллетень Российского государственного гуманитарного университета. – М., 2005. – 27 с.
 13. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти / В. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 431 с.
 14. Лежнина Г. В. Компетентностный подход: теоретический анализ понятия [Електронний ресурс] / Г. В. Лежнина. – Режим доступу : <http://www.eduhmao.ru/info/1/3760/83683>.
 15. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Наука, 1996. – 285 с.
 16. Нестеров А. В. Контроль и оценка знаний обучаемых в системе управления качеством образования : автореф. на соиск. ученой степени канд. пед. наук / А. В. Нестеров. – СПб., 2004. – 21 с.
 17. Образовательный стандарт высшей школы: сегодня и завтра / под ред. В. И. Байденко, Н. А. Селезнева. – М., 2001. – 243 с.
 18. Овчарук О. В. Развитие компетентностного подхода: стратегичні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – 111 с.
 19. Первутинский В. Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов : монография / В. Г. Первутинский. – СПб., 2002.
 20. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентностного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентністний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – 111 с.
 21. Пометун О. І. Запровадження компетентностного підходу – перспектив-
-

- професійних проблем і завдань;
- формування комунікативності особистості, її здатності до відкритого спілкування, налагодження міжособистісних стосунків, формування критичного підходу майбутніх фахівців у процесі спілкування як до самого себе, так і до своїх висловлювань, рівня й якості свого мовлення, а також до таких самих показників професійної діяльності ділового партнера;
- формування функціональних професійних знань і вмінь;
- опанування у професійній діяльності сучасних технологій особистісного впливу на якість майбутньої діяльності.

Отже, маємо підстави стверджувати, що існуючий вітчизняний і зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробці теоретичних основ та практичних шляхів формування фахової компетентності майбутнього працівника служби цивільного захисту. Проте, залишається багато невивчених аспектів цієї проблеми, зокрема, при підготовці спеціалістів такого профілю. Так, недостатньо висвітлено чинники, які впливають на формування фахової компетентності, недостатньо уточнено категоріальний інструментарій і педагогічні умови формування фахової компетентності тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-педагогического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Антипова В. М. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете / В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. Р. Пахомава // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 57–62.
3. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / В. И. Байденко. – М., 2006. – 111 с.
4. Бершадский М. Е. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / М. Е. Бершадский // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136–143.
5. Бібік Н. М. Компетентністний підхід до презентації освітніх результатів / Н. М. Бібік // Школа І ступеня: теорія і практика : зб. наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – Вип. 10. – С. 24–37.
6. Бібік Н. М. Компетентністний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентністний підхід в сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. Овчарук О. В. – К., 2001. – 111 с.
7. Доклад международной комиссии по образованию, представленный

- визначення груп умінь, які повинен мати компетентний фахівець;
- створення компетентнісної моделі фахівця;
- визначення цілей і завдань навчальних курсів на базі компетентнісної моделі фахівця;
- розробка компетентнісно-зорієнтованих програм фахових дисциплін, де до кожного модуля подано перелік компетенцій, що формуються через його опанування;
- визначення показників оцінювання компетентності.

Методичні умови містять:

- коригування змісту навчальних занять відповідно до цілей компетентнісного підходу;
- інтеграцію різноманітних дисциплін, спецкурсів;
- проектування викладачем навчального процесу, яке передбачає розробку змісту лекцій, практичних занять, завдань для самостійної роботи студентів з метою формування фахової компетентності;
- відображення у змісті навчання професійно спрямованої структурованої інформації проблемного характеру;
- професійно-обґрунтований вибір мотивів та цілей навчального процесу в контексті потрібної якості знань, умінь і навичок з предмету;
- виконання реальних проектних завдань та програм, спрямованих на вдосконалення професійної діяльності.

Технологічні:

- коригування відповідно до цілей компетентнісного підходу контрольньо-оцінювальних підходів до результатів навчання;
- використання практико-орієнтованих технологій, інтерактивних форм і методів навчання, підбір технічного оснащення занять;
- застосування міжпредметних зв'язків.

Акмеологічні (психолого-педагогічні) містять:

- створення системи стимулювання та мотивації: посилення інтересу до вдосконалення і формування фахової компетентності;
- оптимальний підбір матеріалу з метою зміцнення всіх складових мотивації (потреб, інтересів, емоцій);
- добір відповідних навчальних матеріалів, що мають творчий характер, стимулюють розумову активність студентів;
- стимулювання самостійного опанування знань;
- заохочення до розвитку творчої ініціативи у комунікативній діяльності;
- створення атмосфери співпраці та співтворчості між усіма учасниками освітнього процесу;
- формування відповідних професійних цінностей щодо відповідальності за результати праці, особистісного сприйняття

яка професійна діяльність здійснюється людиною із використанням відповідних здібностей.

Здібності – це властивості і якості функціональних психофізіологічних систем, що забезпечують виконання професійної діяльності.

Такі здібності прийнято називати професійно важливими якостями. Таким чином, в основі вказаних якостей лежать здібності особистості, що об'єднані у систему.

Отже, професійно-важливі якості – це система професійних здібностей, тобто властивостей особистості, що сформовані у процесі професійної підготовки і забезпечують успішне виконання діяльності. Професійно-важливі якості включені у структуру особистості, відрізняються відносною стабільністю, мають певний діапазон індивідуальних відмінностей та більшість із них у тій чи іншій мірі піддаються компенсації [15]. Для різних видів діяльності необхідними є різні системи професійно-важливих якостей.

Здібності, що проявляються у різних видах діяльності (довготривала пам'ять або аналітичне мислення), виступають як всезагальні професійно-важливі якості і проявляються у будь-яких професіях. Здібності, що проявляються у конкретних професіях, є спеціальними.

Вузкоспеціальні якості, які необхідні для виконання конкретної спеціальності (професійна спостережливість, комунікативна та фахова компетентність працівника служби цивільного захисту), називають ідентичними професійно-важливими якостями.

У контексті нашого дослідження на основі аналізу науково-педагогічної літератури нами виокремлено чинники, які впливають на формування фахової компетентності. Її змістовне наповнення зумовлюється багатьма зовнішніми чинниками: рівнем розвитку технології, науки, техніки, економіки, освіти; процесами, що відбуваються в суспільстві; суспільним замовленням, яке відображає загальний рівень суспільно-економічного розвитку суспільства, людської цивілізації загалом. Ефективність формування фахової компетентності майбутнього працівника служби цивільного захисту залежить також від внутрішніх чинників сформованості: від рівня таких особистісних якостей, як мотивація досягнення успіху, рівня самооцінки особистості.

Ефективність застосування компетентісного підходу у професійній підготовці фахівця у сфері цивільного захисту забезпечується низкою педагогічних умов. На основі аналізу та узагальнення педагогічного досвіду з досліджуваної проблеми й опираючись на дослідження В. Первутинського [19], ми об'єднали педагогічні умови формування фахової компетентності у чотири взаємопов'язаних між собою блоки.

Організаційні педагогічні умови передбачають організацію навчального процесу з метою підвищення рівня компетентності:

- визначення критеріїв та рівнів фахової компетентності;

(навички, вміння і знання). Коли ми говоримо про загальні компетентності, ми маємо на увазі такі речі як здатність до аналізу і синтезу, загальні знання, обізнаність зі станом справ в Європі та світі, здатність до незалежного мислення, співпраці та спілкування, наполегливість, лідерські якості, здібності до організації і планування. Іншими словами, ми говоримо про якості, які потрібні в багатьох ситуаціях, не тільки в тих, які безпосередньо пов'язані з певною предметною областю. До того ж, більшість із них може бути розвинута, підтримана або зруйнована придатними або непридатними методиками і форматами викладання (навчання).

На додачу до цих загальних компетентностей – розвиток яких, на щастя, забезпечується всіма навчальними програмами – кожен курс навчання, звичайно, намагається розвинути більш спеціальні фахові компетентності (навички, вміння і знання). Фахові навички і вміння являються відповідними методиками і технологіями, які належать численним дисциплінам, відповідно до предметної області.

Фахові теоретичні, практичні або експериментальні знання включають актуальний зміст, тобто спеціальні фактичні знання, що відносяться до дисципліни, способи розгляду і вирішення проблем, знання з історії предмету і сучасних досягнень в ній і т.д. Тут теж для розробки задовільного навчального плану потрібно провести ретельний аналіз з точки зору визначення пріоритетів і потрібного рівня для кожного виду фахових знань.

Зважаючи на соціальну значущість і практичну необхідність підготовки майбутніх працівників служби цивільного захисту, урахувавши актуальність та доцільність цієї проблеми в умовах становлення і розвитку національної системи освіти, практичне значення для соціально-економічного розвитку України, недостатню теоретичну розробку зазначеної проблеми, спробуємо розглянути сутність поняття фахової компетентності майбутнього працівника служби цивільного захисту через вивчення проблеми розвитку його особистісних якостей, пов'язавши цей процес з навчально-виховним процесом, оскільки саме він є основним видом їхньої діяльності, є об'єктом життєво важливих спрямувань, основою саморозвитку особистості.

Метою навчання у ВНЗ є забезпечення засвоєння певної сукупності навичок, умінь та алгоритмів професійної поведінки. Цей процес засвоєння відбувається під впливом ряду факторів: наочності, наявності здібностей, мотивації та системи навчання. Наочність – це легкість, з якою засвоюються знання, вміння і навички. Сукупність психічних властивостей, які забезпечують навчальну діяльність, є здатністю до навчання.

Сукупність психічних, особистісних і соціальних характеристик, які забезпечують навчальну діяльність, формуються у систему навчання. Будь-

компетенцій:

- 1) ключові компетенції – належать до загального (метапредметного) змісту освіти;
- 2) загальнопредметні компетенції – відносяться до певного кола навчальних предметів і освітніх областей;
- 3) предметні компетенції – часткові по відношенню до двох попередніх рівнів компетенції, мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів.

У дослідженнях С. Ракова знаходимо визначення компетенцій як еталону досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, емоційно-ціннісної діяльності, а компетентність передбачає рівень досягнення особистістю вказаних компетенцій [23].

Згідно з дослідженнями, які проводить І. Зимня [10], трактування самих понять «компетенція» і «компетентність» залежить від того, як визначені ці поняття та їх співвідношення. Автор наводить два варіанти трактування співвідношень цих понять: вони або ототожнюються, або диференціюються. Відповідно до першого варіанта, компетенція визначається як:

1. Здатність робити що-небудь добре чи ефективно.
2. Відповідність вимогам, що висуваються при влаштуванні на роботу.
3. Здатність виконувати особливі трудові функції.

Усі компетентності соціальні в широкому сенсі цього слова, оскільки вони виробляються, формуються в соціумі. Вони соціальні за своїм змістом, вони і проявляються в цьому соціумі:

- ключові – це ті узагальнено представлені основні компетентності, які забезпечують нормальну життєдіяльність людини в соціумі;
- професійні та навчальні компетентності формуються і проявляються в цих видах діяльності людини;
- соціальні (у вузькому сенсі слова) компетентності, що характеризують взаємодію людини з суспільством, соціумом, іншими людьми.

При цьому автор відзначає, що самі ці поняття досить часто тлумачаться вкрай неоднозначно [10].

Згідно з проектом Тьюінг (англ. настройка, регулювання, гармонізація), кінцеві результати навчання формулюються як рівень компетентності, якого повинен досягти студент. Компетентності являють собою динамічне поєднання когнітивних та мета-когнітивних вмінь, навичок, знань та розуміння, міжособистісних, розумових та практичних вмінь та навичок і етичних цінностей. Розвиток цих компетентностей є метою всіх навчальних програм, які ґрунтуються на багатовіковій спадщині знань і розуміння.

При цьому, всі компетентності поділяються на загальні і фахові

«компетентність» розуміють здатність застосовувати знання й уміння, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. Дане поняття трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, що застосовуються у повсякденні. Компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від умінь до знань.

Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) поняття «компетентність» визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому це поняття містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

На думку російських дослідників С. Шишова та В. Кальнея, компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань, можливість здійснення самостійної діяльності, яка містить такі аспекти:

- готовність до цілепокладання;
- готовність до оцінювання;
- готовність до дії;
- готовність до рефлексії [10].

Згідно з позицією А. Хуторського [27], компетенції – це, насамперед, замовлення суспільства до підготовки його громадян.

Автор визначає поняття «компетенція» з освітньої точки зору як «...готовність учня використовувати засвоєні знання, навчальні вміння і навички, а також способи діяльності в житті для вирішення практичних і теоретичних завдань». Також наводить таке тлумачення: «...здатність до здійснення практичних діяльностей, що вимагають наявності понятійної системи і, отже, розуміння, відповідного типу мислення, що дозволяє оперативно вирішувати виникаючі проблеми і завдання». Ще одне визначення: «...компетенція – це загальна здатність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які набуто завдяки навчанню». Як підсумок, компетенція – це не тільки індивідуально-психологічна особливість, але й загальна якість, стандартизована для багатьох індивідів, що вводиться як загальна норма.

Розглядаючи поняття компетенцій в контексті освіти, А. Хуторський використовує поняття «освітня компетенція» – вимога до освітньої підготовки, виражена сукупністю взаємопов'язаних смислових орієнтації, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності. Відповідно до поділу змісту освіти на загальний метапредметний (для всіх предметів), міжпредметний (для циклу предметів або освітніх областей) і предметний (для кожного навчального предмета) дослідник [27] пропонує трирівневу ієрархію

означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань на створення умов для опанування комплексом ключових, загальногалузевих та предметних компетенцій, тобто у зміщенні кінцевої мети освіти зі знань на компетентність [1; 8; 11; 22].

Проблема формування компетентного фахівця знаходить своє відображення у таких українських науковців, як Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, С. Раков, О. Савченко, а також російських: В. Адольфа, Є. Бондаревської, В. Введенського, І. Зимньої, І. Ісаєва, Н. Кузьміної, А. Маркової, Н. Нацаренус, А. Хуторского.

Вивчення психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень, аналіз матеріалів конференцій, досвіду підготовки кваліфікованих фахівців служби цивільного захисту дозволили виявити таке: перед вищими навчальними закладами ДСНС України постало важливе завдання – виховати і підготувати майбутніх працівників служби цивільного захисту, які могли б активно включитися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства.

Аналіз стану наукової розробки проблеми свідчить, що вітчизняна науково-педагогічна теорія у зазначеній сфері досліджень ще не відповідає вимогам часу. Отже, основною метою даного дослідження є науково-педагогічний аналіз розвитку і тенденцій у сфері підготовки кадрів служби цивільного захисту в Україні, виявлення позитивних здобутків та особливостей у змісті та формах організації діяльності галузевих вищих навчальних закладів, що сприяють їх входженню в світовий освітній простір.

Компетентність у перекладі з латинської (*competentia*) означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід [27]. Компетентність працівника – це ступінь його кваліфікації, яка дозволяє успішно вирішувати задачі, що стоять перед ним [28]. Одним із актуальних завдань сьогоденної освіти є підвищення її якості, відповідно і мета освіти почала співвідноситись з формуванням ключових (основних, головних) компетентностей, які вона має засвоїти. Поряд із поняттям «компетентність» наразі використовується поняття «компетенція». Теоретичний аналіз проблеми формування фахової компетентності працівників служби цивільного захисту потребує уточнення категорій «компетентність» та «компетенція». Розглянемо, в чому основний зміст поглядів провідних науковців на ці два поняття.

Зокрема, О. Овчарук стверджує, що переважна кількість педагогів переконана в необхідності «...визначити, відібрати та ґрунтовно ідентифікувати обмежений набір компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими» [18]. Ключові компетентності повинні сприяти досягненню успіхів у житті, підвищенню якості суспільних інститутів, відповідати різним сферам життя.

На думку експертів країн Європейського Союзу, під поняттям

The article observes the essential content of the concepts of «competence», «expertness», «professional expertness», which are investigated in contemporary science. The article analyzes the views of leading native and foreign scientists, also it examines different approaches to the interpretation of the concept «competence», as an ability to use one's knowledge and skills, as an ability to act skillfully, as an ability to satisfy individual and social problems. The article examines the denomination of a notion of «professional expertness» of a future worker in the civil protection office, it analyzes correlation of the notions, such as «competence» and «expertness», that on the one hand can be identified, and on the other hand can be distinguished as subordinate. Competences are pointed out as the standards for an action, knowledge, abilities, skills, creative work, emotionally-valued activity, and the «expertness» is known as a level of achievement in competences.

Key words: *competence, expertness, professional expertness, key expertness, education, knowledge, skills.*

Сьогодні, як ніколи раніше, швидко змінюється світ. Загальноцивілізаційні тенденції впливають на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства. До таких тенденцій В. Кремень відносить глобалізацію та перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, в контексті яких конкурентність, змагальність, суперництво держав набуває глобального, загальнопланетарного характеру, а розвиток особистості стає показником рівня прогресу кожної країни [13].

Система професійної підготовки фахівця служби цивільного захисту Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) містить процес засвоєння знань і вмінь, якими йому необхідно оволодіти та застосовувати у подальшій практичній діяльності. Зростаючі вимоги до підготовки фахівців (зокрема, за напрямом «Пожежна безпека») вимагають постійного оновлення навчально-виховного процесу. Актуальність проблеми формування професійних знань та вмінь майбутніх працівників цивільного захисту зумовлена тим, що умови роботи ДСНС України вимагають значної кількості професійних якостей, які дозволяють їм приймати ефективні рішення у надзвичайних ситуаціях, наприклад, під час виникнення пожеж, катастроф, стихійних лих, коли йдеться не тільки про оптимальне використання матеріальних і фінансових ресурсів, а, насамперед, про життя людей, у тому числі й дітей.

Різні підходи до сприйняття і тлумачення понять «компетентність» та «компетентністний підхід», очевидно, пов'язані з особливостями суспільно-економічного розвитку кожної держави, національними традиціями, притаманними кожному народові особливостями формування і розвитку системи освіти. Такі дослідники, як А. Андреев, О. Заблоцька, Т. Кобильник, А. Присяжная вважають, що компетентністний підхід

Кирило Пасинчук,
доцент кафедри економіки та управління
Академії пожежної безпеки
імені Героїв Чорнобиля

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» МАЙБУТНЬОГО ПРАЦІВНИКА СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

У статті розглядається основний зміст понять «компетенція», «компетентність», «фахова компетентність», які активно досліджуються в сучасній науці. Здійснено аналіз поглядів провідних вітчизняних та зарубіжних науковців. Розглянуто різні підходи до трактування поняття «компетентність»: як здатність застосовувати знання та вміння; як спроможність кваліфіковано провадити діяльність; як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби та інші. Досліджено визначення «фахової компетентності» майбутнього працівника служби цивільного захисту, проведено аналіз співвідношень понять «компетентність» та «компетенція», які з різних точок зору або ототожнюються, або визнаються підпорядкованими. Визначено компетенції як еталон досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, емоційно-ціннісної діяльності, а компетентність як рівень досягнення вказаних компетенцій.

Ключові слова: компетенція, компетентність, фахова компетентність, ключова компетенція, освіта, знання, вміння.

В статье рассматривается основное содержание понятий «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность», которые активно исследуются в современной науке. Осуществлен анализ взглядов ведущих отечественных и зарубежных научных работников. Рассмотрены разные подходы к трактовке понятия «компетентность»: как способность применять знание и умение; как возможность квалифицированно осуществлять деятельность; как способность успешно удовлетворять индивидуальные и социальные потребности и другие. Исследовано определение «профессиональной компетентности» будущего работника службы гражданской защиты, проведен анализ соотношений понятий «компетентность» и «компетенция», которые с разных точек зрения или отождествляются, или признаются подчиненными. Определены компетенции как эталон опыта действий, знаний, умений, навыков, творчества, эмоционально-ценностной деятельности, а компетентность как уровень достижения указанных компетенций.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, ключевая компетенция, образование, знание, умение.

4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 284 с.
5. Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 1999. – С. 3–18.
6. Ким В. В. Язык науки: Философско-методологические аспекты / В.В. Ким, Н. В. Блажевич. – Екатеринбург : Банк культурной информации, 1998. – 214 с
7. Кожина М. Н. О диалогичности письменной научной речи / М. Н. Кожина. – Пермь : Перм.ун-т, 1986. – 91 с.
8. Концепція національного виховання // Освіта. – 1994. – 26 жовтня.
9. Найссер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии / У. Найссер. – М. : Прогресс, 1981. – 232 с.
10. Стернин И. А. Толерантность и коммуникация / И. А. Стернин // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности : коллективная моногр. / отв. ред. Н. А. Купина, М. Б. Хомяков. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – С. 331–345.

До них відносяться, зокрема, випадки штучного, формального прив'язування попереднього матеріалу до нового, невдалі спроби інтеграції навчального матеріалу з різних навчальних дисциплін, неповнота актуалізації всіх необхідних для розуміння нової інформації попередніх знань. Ще частіше причиною, що зумовлює нетолерантність у навчальній комунікації, є мовленнєві огріхи у вираженні думки, які викликають нечіткість висловлювання і незрозумілість його для учнів.

Активна участь учителя в цьому процесі не лише як суб'єкта пізнання, але й як особистості являє собою складну вольову дію, пов'язану з обдумуванням, боротьбою мотивів, вибором необхідних мовленнєвих засобів вираження думки. Ця дія здійснюється як функція багатофакторного комунікативного освітнього середовища.

Досліджуючи питання комунікативної толерантності в мовленнєвому спілкуванні, можна зробити висновок, що доречні прояви толерантності позитивно оцінюються оточуючими, оскільки є проявом пошанного ставлення до людини в будь-якій культурі, в тому числі в культурі педагогічній.

Викладання наукових знань – процес завжди суб'єктивний, бо кожен учитель подає своє розуміння матеріалу і керується власними теоретичними та психологічними установками. Однак саме толерантне ставлення до учнів спонукає педагога описувати предмети і явища, пояснювати, ілюструвати початковий матеріал, виконувати багато інших ментальних дій з метою формування інформаційного простору для учнів на основі ефективних комунікативних стратегій.

Перспективним у даному напрямі є дослідження підготовки майбутніх учителів до реалізації пояснювальної, оцінної, контролюючої, сприяючої, організуючої комунікативних стратегій педагогічного мовлення з метою гуманізації освітнього середовища початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних закладів у процесі вивчення іноземної мови : дис. ... кандидата пед. наук / Т. М. Білоус. – Рівне, 2004. – 228 с.
2. Гольдин В. Е. Толерантность как принцип культуры речи / В. Е. Гольдин // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности : коллективная моногр. / отв. ред. Н. А. Купина и М. Б. Хомяков. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – С. 515–532.
3. Ермакова О. П. Толерантность и некоторые особенности русского менталитета в зеркале языка / О. П. Ермакова // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности : коллективная моногр. / отв. ред. Н. А. Купина и М. Б. Хомяков. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – С. 124–132.

діяльність передбачає не лише врахування змістово-тематичної сторони у викладанні навчальних предметів, але й обов'язкове врахування особливостей суб'єкта пізнання – учня.

Толерантність – це якість педагогічного мовлення як у його цілісності, так і в кожній комунікативній стратегії, яка використовується. Навіть поодинокі негативні риси, що зустрічаються в одному фрагменті, не дозволяють говорити про толерантність учителя.

За традиційного підходу до навчальної комунікації педагог виступає в ролі суб'єкта спілкування, а учень – у ролі об'єкта. Тому необхідний не власне лінгвістичний, а дискурсивний аналіз комунікативних стратегій, який дає змогу заглибитися в авторську свідомість та індивідуальність і вичленувати такий прояв особистісної характеристики педагога, як толерантність.

Одним із виявів толерантності мовлення вчителя високого рівня майстерності є зрозумілість педагогічного дискурсу учневі. Вона зумовлюється індивідуальністю вчителя і виявляє культурно-мовленнєвий аспект комунікації. Робота педагога як автора комунікативної стратегії, який хоче бути зрозумілим слухачеві (учневі), – це складна вольова комунікативно-пізнавальна діяльність, яка включає онтологічний, методологічний, рефлексивний та комунікативно-прагматичний аспекти. Вона спрямована на формування педагогічного мовлення, що реалізується у вигляді комунікативної стратегії, яка має певну смислову, композиційну та стилістичну структуру.

Діяльність учителя з метою формування комунікативної стратегії включає три основні напрями – пізнавальний, комунікативний і текстовий. Ця робота обов'язково передбачає етап аналізу та оцінки вивченості матеріалу учнями, актуальності нових знань, пошуку проблемності нового матеріалу як джерела нового знання. Саме такий прогностичний підхід відповідає прагненню до толерантності в навчальній комунікації. Забезпечення прогностичності комунікативної стратегії – основне завдання вчителя.

Розробляючи варіант навчальної стратегії, педагог може базуватися на двох вихідних позиціях: перша – знання нове, невідоме учням; друга – знання частково відоме учням, але необхідно розкрити нові його сторони. У зв'язку з цим перед учителем постає завдання актуалізації в навчальному тексті старого знання, що стає базою для нового. Це пов'язано з професійним умінням аксіологічного, ціннісного ставлення до фрагмента інформації.

Попередні знання вчитель може актуалізувати, використовуючи такі способи, як висновкові судження, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, синтезування, опора на вже відомі поняття та ін. Однак у діяльності молодих учителів, студентів під час педпрактики спостерігаються і негативні явища під час актуалізації вже набутих знань.

діалогічності наукового мовлення, представлена його структура [7]. Саме діалогічність є основною умовою для вияву толерантності чи нетолерантності вчителя в процесі навчальної комунікації.

Толерантність формується в педагогічній діяльності на текстовій основі. У текстовій тканині комунікативної стратегії можна віднайти цілий арсенал засобів, зорієнтованих поліфункціонально, в тому числі на актуалізацію толерантності. Як тільки вчитель звертається до тексту не лише як до засобу збереження інформації, але й засобу полілогічної комунікації, у нього з'являються можливості толерантного чи нетолерантного ставлення до учня як суб'єкта комунікації, оскільки діяльна участь у комунікації може актуалізувати як позитивні моральні якості педагога, так і негативні. Те саме можна сказати й про об'єкт комунікації – учня, який може не зрозуміти логіку викладу матеріалу вчителем, не сприйняти його аргументацію та ін., що стає причиною комунікативних конфліктів.

Як показує аналіз комунікативних стратегій, які найчастіше використовували студенти під час педпрактики, у них найбільш виразними є такі вияви нетолерантності мовленнєвої поведінки, як негативні оцінки та категоричність. Якщо навчальний текст насичений негативними мовленнєвими одиницями, то така мовленнєва поведінка педагога є цілеспрямовано нетолерантною.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень показує, що нетолерантність має гносеологічні (конфліктність старого і нового знання), психологічні (конфліктна особистість), психолінгвістичні (недостатня мовленнєва компетенція) та інші корені. Толерантність чи нетолерантність учителя на рівні комунікативної стратегії може виявлятися і в тому, як педагог подає матеріал з урахуванням можливостей сприймання і розуміння його учнями. Найважливішою рисою наукового мислення майбутнього вчителя має бути його комунікативно-медіальний характер. Учитель подає знання, одержані в минулому, але звертається до покоління майбутнього. Завдання вчителя: сприйняти старе знання і подати його школярам з переконливою аргументацією. Адресант-учитель повинен спланувати позицію адресата-учня, спираючись на єдиний соціокультурний фон. Таким чином, толерантність мислення і мовлення педагога може бути реалізована в ракурсі гуманітарного підходу, що передбачає взаємодію автора з адресатом.

Однак спілкування людей відкриває як можливості для розуміння, так і для помилок, нерозуміння та обману [9, с. 204]. Сприймання і розуміння наукового тексту – це складне теоретизоване відношення до дійсності, що відбувається в різних формах: засвоєння наукових фактів (інтерпретація), засвоєння відношень між ними (наукове пояснення), знаходження системоутворювальних фактів (концептуалізація), а також у будь-якому їх поєднанні [6, с. 118]. Це ще раз підтверджує, що педагогічна

суб'єкта діалогу, рівноцінної особистості. Тут слід говорити про роль моральності в процесі спілкування» [1, с. 24]. На роль моральності вказують чимало науковців, і саме така якість, як толерантність, стає основою для втілення моральних норм, передачі морального досвіду, що, в свою чергу, дозволяє стабілізувати процес спілкування, краще сприймати чужі думки, ідеали.

Базовою для розробки сучасних гуманітарних технологій, у тому числі й проблеми толерантності, є поняття комунікативної стратегії. На думку О. Іссерс, «мовленнєва стратегія включає в себе планування процесу мовленнєвої комунікації залежно від конкретних умов спілкування та індивідуальностей комунікантів, а також реалізацію цього плану. Іншими словами, мовленнєва стратегія – комплекс мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативних цілей» (переклад наш – М. О.) [4, с. 54]. В. Карасік виділяє пояснювальну, оцінну, контролюючу, сприяючу, організуючу комунікативні стратегії педагогічного мовлення [5].

Толерантність виявляється на різних рівнях використання комунікативних стратегій педагогічного мовлення. Мовець може звертатися до окремої особи, певної вікової групи, угруповання за професійними, релігійними, національними чи іншими інтересами, соціуму загалом тощо. Чим вищий рівень узагальнення, тим більше необхідна у спілкуванні така якість, як толерантність. Зокрема, для вчителя ця якість є однією з базових, професійно необхідних, домінантних рис. Тому формування її необхідно здійснювати вже на етапі вузівського навчання. Якщо така робота не буде проведена, то надалі у професійній діяльності це може спричинити різноманітні конфліктні ситуації, що є причиною стресового стану педагога й учнів, незадоволення своєю роботою.

За нашими спостереженнями, студентам по-різному властива толерантність у процесі комунікації. Одні з них виявляють її тою чи іншою мірою свідомо, використовуючи певні комунікативні засоби, в інших це відбувається неусвідомлено, тобто певні риси толерантності виявляються як фонові якість мовлення. Однак і одні, і другі під час анкетування підтвердили, що хотіли б мати глибші знання про цю якість і мати спеціальну підготовку щодо використання комунікативних стратегій у майбутній професійній діяльності.

Толерантність у навчальній комунікації виявляється насамперед у комунікативних стратегіях, які використовує педагог з метою передачі учням знань. Саме в них фіксуються особливості педагогічного мислення, виражені в мовленнєвій формі. Оскільки комунікативна стратегія – це явище багатовимірне, складною і багатоаспектною є і проблема толерантності в навчальній комунікації.

Основною рисою навчальних стратегій є їх діалогічність, точніше, полілогічність. У науковій літературі дано глибокий аналіз явища

комунікації. Адже провідне місце у роботі педагога займає мовна діяльність, а майстерність у педагогічному спілкуванні – провідна професійна риса вчителя. Як у процесі викладання навчального матеріалу, так і в виховній роботі з учнями педагог повинен зробити складне для школяра зрозумілим, довести свою думку, переконати засобами дохідливого, образного, емоційного педагогічного мовлення, майстерного володіння словом.

У сучасному вивченні мови і культури особливе місце займає навчання толерантності і толерантного спілкування. Толерантність, на думку О. Єрмакова, є рисою менталітету будь-якого народу, провідною рисою комунікативного ідеалу [3]. У широкому розумінні толерантність означає терпимість до чужого способу життя, поведінки, чужих звичаїв, почуттів, вірувань, думок, ідей, в основі якої лежить свідоме придушення почуття неприйняття.

Багато дослідників лінгвокультурологічних проблем вважають, що навчання толерантної комунікативної поведінки – цілком реальне завдання, пов'язане з формуванням ввічливості, навичок мовленнєвого етикету і культури спілкування (І. Стернін, В. Гольдін, С. Тер-Мінасова та ін.). І. Стернін пише, що умовою появи установки толерантної свідомості є перш за все формування комунікативної толерантності, через яку можна вийти на толерантність у поведінці і сформуванню власне ментальну категорію толерантності [10]. На думку В. Гольдіна, в різних комунікативних ситуаціях прояви толерантності визначаються великим комплексом мовленнєвих і немовленнєвих факторів [2].

Толерантність у комунікації – явище складне і неоднозначне. Різні його вияви можуть сприйматися одним індивідом як позитивні, іншим – як негативні. У наукових працях зустрічаються й різні трактування толерантності – від байдужості до терпимості (В. Лекторський), уміння приймати людину, діяльність, ідею, організацію, котру насправді не схвалюєш (П. Кінг).

У будь-якому випадку, на думку Т. Білоус, «очевидним є той факт, що проблема толерантності невід'ємна від проблеми спілкування. Реальні контакти між людьми, в процесі яких вони безпосередньо сприймають один одного, створюють середовище для об'єктивного виявлення особливостей їхньої поведінки, рис характеру та емоційно-вольової сфери. Саме в таких контактах розкривається справжня значущість однієї людини для іншої, виявляються їхні симпатії та антипатії» [1, с. 23].

У процесі педагогічного спілкування, крім інтерактивної та перцептивної, здійснюється комунікативна функція, що передбачає не тільки передачу інформації, а й узгодження дій та взаєморозуміння вчителя й учнів. Щоб досягти бажаного результату, «між партнерами по спілкуванню повинна бути узгодженість глибокого порядку: ставлення до співрозмовника не як до об'єкта, реципієнта інформації, а як до активного

Концепції національного виховання, Національній доктрині розвитку освіти. Серед принципів національного виховання, зокрема, виділено принцип гуманізації, суть якого складає «створення умов для формування кращих якостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин між вихователем і вихованцями, постановка виховання в центр навчально-виховного процесу, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довір'я до неї; виховання гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної» [8, с. 2]. Для здійснення цих завдань необхідно підготувати нову генерацію вчителів, здатних відмовитися від імперативних комунікативних стратегій авторитаризму, сприйняти основні постулати гуманізму та орієнтуватися у своїй педагогічній діяльності на потреби й інтереси вихованця.

Біля витоків ідеї гуманізму в освітньо-виховному процесі стоять класики педагогічної науки Й. Герbart, А. Дістервег, Я. А. Коменський, Й. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо. Ідеї гуманістичної педагогіки втілювали в життя Дж. Дьюї, Я. Корчак, А. Маслоу, А. Макаренко, М. Монтессорі, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Р. Штайнер. Українські дослідники гуманізації вищої освіти І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, А. Капська, П. Кононенко, О. Пехота, В. Рибалко, М. Романенко, О. Романовський, В. Семиченко обстоювали різні концепції гуманної освіти.

Толерантність як філософський, політичний, соціальний, психологічний феномен гуманістичного підходу досліджувалася багатьма науковцями, серед яких Л. Бабенко, І. Бех, В. Білоусова, М. Євтух, В. Лекторський, В. Петрицький, О. Сухомлинська та ін.

Процес формування якостей педагогічного мовлення досліджували як педагоги-класики (В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), так і сучасні автори (Л. Гапоненко, Л. Головата, Л. Долинська, А. Капська, Т. Рукас, І. Яценко та ін.). Важливими для нашого дослідження є роботи, які стосуються формування культури діалогічного мовлення, суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спілкуванні (М. Бахтін, В. Біблер, В. Кан-Калік, А. Петровський та ін.).

Однак недостатньо дослідженими залишаються як проблеми оволодіння майбутніми педагогами комунікативними стратегіями, так і питання вияву толерантності у процесі професійної діяльності вчителя.

Таким чином, актуальність даного дослідження визначається недостатньою теоретичною розробленістю проблеми толерантності у комунікативно-стратегічній діяльності вчителя початкової школи та шляхів її формування в процесі професійної підготовки у ВНЗ

Метою статті є теоретичний аналіз можливостей розвитку толерантності майбутніх учителів початкових класів у процесі оволодіння ними комунікативними стратегіями навчання молодших школярів.

У сучасних умовах особливої гостроти набуває проблема розвитку такої якості студентів педвузів, як толерантність у процесі навчальної

УДК 373.3

*Марія Оліяр,
доцент кафедри педагогіки та
методики початкової освіти
Прикарпатського національного
університету імені В. Стефаника*

РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ НИМИ КОМУНІКАТИВНИМИ СТРАТЕГІЯМИ

У статті розкрито зміст поняття «толерантність» як невід'ємної ознаки комунікативної діяльності вчителя початкової школи. Висвітлено шляхи формування толерантності студентів педагогічних факультетів у процесі оволодіння ними комунікативними стратегіями.

Ключові слова: *толерантність, професійна підготовка вчителів початкових класів, комунікативні стратегії, комунікативно-стратегічна компетентність.*

В статье раскрыто содержание понятия «толерантность» как неотъемлемого признака коммуникативной деятельности учителя начальной школы. Освещены пути формирования толерантности студентов педагогических факультетов в процессе овладения ими коммуникативными стратегиями.

Ключевые слова: *толерантность, профессиональная подготовка учителей начальных классов, коммуникативные стратегии, коммуникативно-стратегическая компетентность.*

The article explains the concept of «tolerance», as an integral sign of communicative activity of a teacher in elementary school. It also describes the ways of formation of tolerance in the students of pedagogical faculties in the process of mastering communicative strategies.

Key words: *tolerance, professional training of elementary school teachers, communicative strategies, communicative-strategic competence.*

На сучасному етапі розвитку українське суспільство опинилося в умовах глобальної кризи, яка охоплює не лише політичне й економічне життя, а й духовність. Зокрема, серед студентської молоді, в тому числі й майбутніх педагогів, спостерігається втрата таких почуттів, як патріотизм, обов'язок і відповідальність, співчуття до чужих проблем та ін. Тому дуже важливим є завдання гуманізації сучасної системи освіти, закладене в багатьох сучасних документах: Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI ст.», Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту»,

выбора темы исследования не только в теоретическом, но и практическом плане. Важна также актуализация самих причин ошибок младших школьников: незнакомство с наименованиями предметного плана и наименованиями-феминизмами, относящимися к оценочной характеристике человека, а также нехватка практического опыта его использования в приложении к человеку.

Таким образом, научно-исследовательская проблематика дипломных работ приобретает практическую значимость и, по нашему мнению, соответствует новому содержанию педагогического образования в России.

Опыт внедрения результатов разработки индивидуальной научно-исследовательской темы «Реализация категории оценки языковыми средствами (на примере оценочной квалификации человека)» в образовательный процесс ФНО ПГСГА оказывается полезен и перспективен.

Дальнейшее развитие в этой области видим в подготовке магистерской программы «Лингвистическая категория оценки в контексте обучения дошкольников и младших школьников», рассчитанной на студентов направления «Педагогическое образование» (профили «Начальное образование» и «Дошкольное образование»).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт / Н. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 339 с.
2. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. Вольф. – М. : Наука, 1985. – 228 с.
3. Герасименко С. В. Научно-исследовательская деятельность преподавателей инновационного учебного заведения как объект управления [Электронный ресурс] / С. Герасименко. – Режим доступа : <http://borytko.nm.ru/papers/subject4/gerasimenko.htm>
4. Житников А. Д. Готовность студентов к научно-исследовательской работе в ВУЗе [Электронный ресурс] / А. Житников. – Режим доступа : http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2011/thesis/s10/s10_03.pdf
5. Макарова Л. Н. Научная деятельность как необходимое условие продуктивности развития индивидуального стиля преподавателя вуза [Электронный ресурс] / Л. Макарова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. – Т. 77. – № 5. – С. 101–110. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/nauchnaya-deyatelnost-kak-neobhodimoe-uslovie-produktivnosti-razvitiya-individualnogo-stilya-prepodavatelya-vuza>
6. Маслова Н. П. Негированные высказывания в контексте двух типов оценочного отношения / Н. Маслова // «Инновации в науке»: материалы XV международной заочной научно-практической конференции (19 декабря 2012 г.). – Новосибирск : Изд-во «СибАК», 2012. – С. 149–154.

В дипломной работе О. Губановой «Развитие речи младших школьников при изучении лексики человеческих отношений» подчеркивается, что в настоящее время под давлением происходящего в обществе процесса интенсивного обновления мировоззренческих позиций система начального школьного образования все больше ориентируется на создание условий оптимального интеллектуального, духовного и нравственного развития подрастающего поколения.

Развитие речи ребенка как один из показателей общего развития его личности наряду с развитием нравственным, духовным, интеллектуальным рассматривается как способ введения ученика в культуру, условие его саморазвития, его способности общаться, познавать новое, впитывать ценности культуры. Эта важнейшая дидактическая задача разрешима при условии сохранения личностного восприятия учебного материала, что достигается, в частности, привлечением оценочной лексики человеческих отношений, включающей наряду с другими тематическую группу слов морально-этической сферы. Усвоение лексики человеческих отношений имеет огромное значение в воспитании правильных норм поведения, играет важную роль в формировании навыков письма, потому что она развивает у школьников разностороннее внимание к слову. Проведенный в начальной школе эксперимент подтвердил обоснованность исходных посылок.

Дипломная работа К. Харитоновой «Развитие речи младших школьников оценочными средствами (на материале конструкций с существительными в позиции сказуемого)» актуальна обращением к изучению средств лексической оценочной номинации в связи с квалификацией человека, которые исследуются в современной лингвистике, психолингвистике, этнолингвистике и лингвокультурологии.

Решение задачи школы – формировать речевые умения ученика, способствовать его саморазвитию, формированию его способности общаться, познавать новое, впитывать ценности национальной культуры – возможно при условии сохранения личностного восприятия учебного материала, что достигается, в частности, использованием в учебном процессе оценочной лексики и оценочных высказываний. Обучение использованию оценочных конструкций с существительными в позиции сказуемого, ориентированных на отражение «неявного», в том числе культурно обусловленного, содержания, в основе которого лежит практический опыт говорящих, позволяют это делать.

Имена существительные – в соответствии с русской грамматической традицией – рассматриваются как яркое номинативное средство, содержащее к тому же и предикативные, коммуникативные смыслы, так как они обладают богатым потенциалом ассоциаций, наиболее полно и последовательно отражая все реалии действительности.

Результаты проведенной экспериментальной работы в условиях начальной школы свидетельствуют о повышении уровня речевого развития младших школьников, что в целом доказывает обоснованность

поэтому более неоднозначна, чем положительная оценка.

Категория оценки, обнаруживаясь на всех уровнях языка, фокусирует разноуровневые средства своего проявления в речи. Априори можно утверждать, что средства представления мира человека, выработанные и нарабатываемые языком в процессе исторического развития и на современном этапе его функционирования, лишь стремятся к адекватной передаче этого богатого и разнообразного мира. Между ними нет и не может быть полного соответствия, а роль исходного члена «без замен» исполняет мир объективной реальности. Категория оценки позволяет интерпретировать разнообразные языковые факты. Научная проблематика, охватывающая выражение категории оценки языковыми средствами, а также интерпретацию оценочной семантики языковых единиц, настолько обширна и не проста, что требует специального ее изучения, и поэтому стала в последнее время предметом интенсивных лингвистических исследований.

Сфера наших индивидуальных научных предпочтений, конечно, не столь обширна (в силу ее глобальности и разноаспектности) и распространяется на лексико-синтаксические средства манифестации категории оценки применительно к человеку, вопросы интеграции средств оценочной семантики в высказывании и тексте, а также референции оценочных высказываний в условиях субъектно-объектного варьирования и некоторые другие.

Руководство на протяжении ряда лет курсовыми и дипломными студенческими сочинениями дает нам возможность акцентировать отдельные важные обстоятельства в выборе тем, на материале которых можно подходить к изучению вопросов русского языка в свете категории оценки в начальной школе. Нам представляется обоснованной опора на опыт подготовки курсовых и дипломных сочинений с обязательной экспериментальной работой в начальных школах г. Самары и Самарской области (во втором случае).

Студенту (вместе с преподавателем) приходится выходить за рамки образовательной программы, поскольку никаких специальных курсов или семинаров по новой для него, в научном плане далеко не однозначной, теме он не проходил, а научному руководителю приходится управлять учебно-исследовательской деятельностью студента на основе технологического подхода, предполагающего наличие результата. В таких условиях обязательна обращенность на студента, на общий уровень его подготовки.

Тематика курсовых работ затрагивает «плохое» и «хорошее» в языке. В основном это языковые средства выражения положительных и отрицательных оценок. Еще несколько лет назад и в дипломных работах решались подобные задачи. Сейчас тематика дипломных работ, как правило, шире и, как следствие, сложнее. Обратимся к двум из таких сочинений, подготовленных к защите в этом учебном году по кафедре русского языка и методики его преподавания ФНО ПГСГА.

академического уровня. На практическом уровне разнообразные вопросы, связанные с категорией оценки, затрагивались и продолжают затрагиваться как лингвистами и методистами, так и учителями-практиками, например [7; 9].

Категория оценки непосредственно связана с концепцией антропоцентрического устройства языка, получившей обоснование в работах Э. Бенвениста, В. Виноградова, Ю. Степанова, Г. Золотовой, Т. Николаевой и других. По словам Н. Арутюновой, «человек ... центральная фигура языка и как лицо говорящее и как главное действующее лицо мира, о котором он говорит» [1, с. 158], поэтому возможно выделение человека как объекта описания и человека как субъекта описания, то есть автора.

Оценочная предикация, квалифицирующая человека, отпочковавшись от вопросов, изучающихся в связи с оценкой предмета-вещи, постепенно стала самостоятельным лингвистическим объектом. Вслед за Н. Арутюновой, Е. Вольф и другими исследователями, нами было принято определение оценки как отношения к объекту (человеку или предмету-вещи), определяемому посредством предизируемого ему признака, избранного для характеристики частного аспекта этого объекта или объекта в целом с точки зрения противопоставления положительное/отрицательное. Предикативная позиция рассматривается как типичная позиция, в которой происходит дифференциация дескриптивных (описывающих) и оценочных смыслов. Считается, что в естественных языках все экспрессивные элементы высказывания, в которых выражается отношение говорящего к тому, о чем он говорит, всегда «висят» на предикате, а не на субъекте. В то же время выделяется множество предикатов семантических, занимающих другие семантические позиции.

При исследовании предикатных средств оценочной семантики учитывается действие трех факторов, взаимодействующих между собой, несмотря на то, что они находятся на разных уровнях и даже в разных мирах. Последовательно выделяются: 1) мир реальности; покоящаяся на ней языковая «картина мира» – ее аналог, зафиксированный в сознании; 2) план высказывания, приспособленный для дискретизации показа личности человека; 3) план текста, предназначенный для связывания (интеграции) дискретных характеристик в холистически, то есть единственным образом, оцениваемое целое. План (мир) реальности проецируется на уровне текста и в то же время растворяет их в себе. Он затрагивает не только денотативный, но и коннотативно-оценочный аспект, поскольку отношения также реальны, как реальны сами предметы и явления.

Чаще всего оценочные парадигмы организованы асимметрично с отклонениями в сторону отрицательной оценки, с широким спектром эмоциональных реакций. Человек всегда острее чувствует отрицательные состояния (отклонения от нормы), чем положительные. В области отрицательной оценки действует закон «ложки дегтя в бочке меда». Она

государственной социально-гуманитарной академии не все преподаватели имеют возможности вести спецсеминары, спецкурсы, отражающие интересы их индивидуальной научно-исследовательской деятельности (подобно университетской системе), и расширять таким образом рамки установленных учебных программ, обращаясь к новейшим научным достижениям, чего, в частности, требуют новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования.

Педагогические вузы выполняют задачу готовить специалистов, имеющих высокую профессиональную и теоретическую подготовку, способных во время практической работы в дошкольном учреждении и школе или вне ее, на других социальных позициях, вести самостоятельную творческую исследовательскую работу. Учебные планы вузов, осуществляющих подготовку педагогов дошкольного и начального образования, предусматривают написание и защиту курсовых и квалификационных выпускных (дипломных) работ, позволяющих студентам, среди прочих положительных качеств, приобрести навыки исследовательской работы. Актуальность вопросов, связанных с внедрением результатов научно-исследовательской работы преподавателя в образовательный процесс высшей школы, в настоящее время сомнений не вызывает.

Для преподавателей, лично заинтересованных в качественном проведении научно-исследовательской работы, большие перспективы открываются в связи с решением задачи реализации программ подготовки магистров в соответствии с требованиями, предъявляемыми обществом и государством. Но, как показывает практика, и в условиях еще действующего специалитета, и уже действующего бакалавриата возможна организация серьезной исследовательской работы обучающихся, например, в виде курсовой и дипломной работы, что и является, на наш взгляд, одним из возможных путей внедрения результатов научных поисков преподавателей.

Целью статьи является описание практического опыта внедрения результатов преподавательской работы в области индивидуальной научно-исследовательской темы «Реализация категории оценки языковыми средствами (на примере оценочной квалификации человека)» в образовательный процесс факультета начального образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии.

Результаты работы над названной выше индивидуально разрабатываемой нами научно-исследовательской темой регулярно отражаются в публикациях; например, одна из последних [6]. Дадим краткую характеристику нашей теме, так как без этого невозможно обоснованно перейти к проблематике студенческих работ.

Изучение категории языковой оценки отражено в работах таких исследователей, как Н. Арутюнова, Е. Вольф [1; 2], и многих других, но до сих пор в теоретическом плане остается преимущественно вопросом

Модернизация структуры и содержания высшего профессионального образования, в том числе педагогического, обусловила новые требования к процессу подготовки специалиста в вузах. Ориентация высшей школы на перспективные направления развития вывела на первый план организацию научно-исследовательской деятельности, от которой «зависит и уровень преподавания, и творческий настрой коллектива, и связь обучения с современной наукой, общественной и экономической жизнью» [3]. В соответствии с заявленной на государственном уровне целью – повышение качества образования в высшей школе – естественно обращение большего внимания на научно-исследовательскую деятельность преподавателей высших учебных заведений, что выражается, например, в грантовой политике Правительства России. В настоящее время научно-исследовательская работа входит в систему обязательных критериев эффективности работы российских вузов, что отразилось – и, к сожалению, не всегда положительно – в ходе их мониторинга Министерством образования и науки РФ осенью 2012 г.

Вопросы организации научно-исследовательской деятельности преподавателя вуза, ее важности для подготовки студентов получают регулярное освещение в литературе. Так, А. Ракитов, Л. Романкова обращают внимание на необходимость инфраструктурной поддержки проведения современных исследований, что включает наличие свободного доступа к научной информации через ресурсы Интернет и традиционные источники [8]. А. Житников рассматривает научно-исследовательскую работу в вузе как важный пункт подготовки квалифицированных специалистов [4]. Л. Макарова обосновывает необходимость взаимосвязи научной и педагогической деятельности как условия продуктивности развития индивидуального стиля деятельности преподавателя [5]. Она делает вывод о прямой зависимости разнообразия направлений научно-исследовательской деятельности вуза от эрудированности преподавательского корпуса. Причем, если преподаватель не ведет активной научной работы, то он не может успешно, то есть на уровне современных требований, обучать студентов уже потому, что не видит проблем, не испытывает сомнений и невидит неясностей, не способен воспринимать новые идеи и развивать их. В свою очередь, педагогическая деятельность «побуждает преподавателя к повышению уровня своего научного потенциала» [5].

Отсюда следует необходимость подчинения научной деятельности, которую ведет преподаватель, педагогической направленности, что характерно для традиционной российской школы, особенно университетского уровня. В условиях педагогического вуза механизмы сопряжения научно-исследовательской работы преподавателя, особенно индивидуальной, с руководством студенческими работами в ходе образовательного процесса, на наш взгляд, несколько ограничены, их нельзя назвать достаточными и окончательно сложившимися.

Так, например, на факультете начального образования Поволжской

УДК 81:378

Наталія Маслова,
кандидат філологічних наук,
доцент Поволжської державної
соціально-гуманитарної академії
(Росія)

ВНЕДРЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ НИР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ КАТЕГОРИИ ОЦЕНКИ)

Стаття присвячена актуальній проблемі науково-дослідної роботи викладачів вищих навчальних закладів і впровадження її результатів в навчальний процес. Увага акцентована на необхідності підпорядкування науковій діяльності, яку веде викладач, діяльності педагогічній. На конкретних прикладах описуються механізми сполучення індивідуальної науково-дослідної роботи викладача по темі «Реалізація категорії оцінки мовними засобами (на прикладі оцінної кваліфікації людини)» і навчово-дослідницької діяльності студентів в умовах педагогічного вузу.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність викладача, педагогічна діяльність, лінгвістична категорія оцінки, навчово-дослідницька робота студента, дипломна робота.

Статья посвящена актуальной проблеме научно-исследовательской работы преподавателей высших учебных заведений и внедрения ее результатов в учебный процесс. Внимание акцентировано на необходимости подчинения научной деятельности, которую ведет преподаватель, деятельности педагогической. На конкретных примерах описываются механизмы сопряжения индивидуальной научно-исследовательской работы преподавателя по теме «Реализация категории оценки языковыми средствами (на примере оценочной квалификации человека)» и учебно-исследовательской деятельности студентов в условиях педагогического вуза.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность преподавателя, педагогическая деятельность, лингвистическая категория оценки, учебно-исследовательская работа студента, дипломная работа.

Article is devoted to an actual problem of the high school teachers' research work and introduction of the results in the educational process. The attention accents on the necessity of submission of the teacher's scientific activities to the pedagogical ones. The article describes examples, which portray the mechanism of connection of individual scientific work on the theme, such as «Realization of the category of assessment by linguistic means (on the example of person's valuation)» and research work of the students in the pedagogical universities.

Key words: the teacher's research activities, pedagogical work, linguistic category of evaluation, the student's research work, degree thesis.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Мовленнєва комунікація : підручник / С. Д. Абрамович, М. Ю. Чікарьова. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 472 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / [автор-сост. О. С. Ахманова]. – изд. 4-е, стереотипное. – М. : КомКнига, 2007. – 576 с.
3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – М., 1998. – 896 с.
4. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
5. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.
6. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / [гл. ред. Яйцева В. Н.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української літературної мови / [уклад. і голов. ред. Бусол В. Т.]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
8. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М., 2010. – 512 с.
9. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Проект // Дивослово. – 2011. – № 7. – С. 20–27.
10. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – изд. 4-е. – М. : Эдиториал УРСС, 2004. – 264 с.
11. Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
12. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Рідна (українська) мова для шкіл з українською мовою навчання. 5–12 класи / [Л. В. Скуратівський, Г. Т. Шелехова, В. І. Тихоша, А. М. Корольчук, В. І. Новосьолова, Я. І. Остаф]. – К. : Перун, 2005. – 176 с.
13. Словник іншомовних слів / [уклад. Л. О. Пустовіт та ін.]. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.
14. Словник іншомовних слів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.pcdigest.net/metesearch/ua/main.shtml>.
15. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / [за ред. М. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.
16. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / [за ред. С. Я. Єрмоленко]. – К. : Либідь, 2001. – 224 с.