



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА**



**МОЛОДА НАУКА
СТУДЕНТСЬКА НАУКОВА КОНФЕРЕНЦІЯ**

Київ 2021

Рекомендовано до друку рішенням кафедри теорії та історії педагогіки

Упорядники: Л.Вовк, О.Падалка, А.Шевченко

Молода наука: Студентська наукова конференція «Молода наука». Статті, тези / Мін-во освіти і науки України, Нац.пед.ун-т імені М.П.Драгоманова; за наук. ред. Л.П.Вовк, А.Ф.Шевченко – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2021. – 221 с.

Збірник укладено згідно матеріалів студентської конференції за підсумками науково-дослідної роботи у 2020-2021 навчальному році. Статті та тези її учасників присвячені основним проблемам та перспективам розвитку педагогічної науки, аналізу сучасного стану освіти, а також історико-педагогічним дослідженням.

Представлені матеріали будуть цікавими та корисними для магістрів, аспірантів та студентів різних наукових напрямів та спеціальностей.

© Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2021

© Автори, 2021

Наука і освіта – нероздільні. Їх єдність, а також спрямованість науки на потреби реальної педагогічної справи, є важливою світовою нормою, яку слід впровадити у вітчизняну освітню практику..... Водночас, модернізація освіти, запозичення кращих світових зразків не відмінняє й не перекреслює все те позитивне, що було і в освіті України від Ярослава Мудрого, в епоху українського Ренесансу (XV-XVII ст.) і до наших днів.

Віктор Андрущенко





До читача!

Вашій увазі пропонується результат творчої співпраці викладачів та студентів Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Кафедра теорії та історії педагогіки Факультету менеджменту освіти та науки, є і залишається генератором студентських ініціатив та організатором щорічної конференції науковців-початківців

«Молода наука».

Презентований збірник статей публікує перші реальні практичні дослідження студентів різних факультетів нашого закладу вищої освіти. Як свідчить зміст робіт, подібні наукові розвідки мають різну проблематику, можуть бути суто педагогічними або ж, навпаки, міждисциплінарними, зачіпаючи як психологічні чи то історико-педагогічні питання, а то й знаходячи суперечності в організації педагогічної взаємодії через вплив інформаційно-комунікаційного простору на зростаючу особистість.

Шкому природно, що матеріали збірника містять статті студентів, в яких відображено різні аспекти вивчення досвіду організації освітнього процесу як в минулому, так і на сучасному етапі розвитку педагогічної науки. Подібне різноманіття думок, ідей та пропозицій дало змогу визначитися з наступними науковими напрямками досліджень:

- Історія освіти та педагогічної думки.*
- Актуальні питання навчання та виховання.*
- Труднощі та суперечності професійно-педагогічної підготовки.*
- Організація дитячого дозвілля, оздоровлення та відпочинку в позанавчальний час.*

Важливо зауважити, що подібні студентські наукові розробки, зазвичай, містять результати досліджень, отриманих під керівництвом досвідчених викладачів нашої кафедри: під час виконання творчих завдань (практичного спрямування), кваліфікаційної чи курсової роботи, діяльності наукового гуртка чи участі у конкурсних студентських проєктах.

Очевидно, що публікація результатів власного дослідження, нехай лише емпіричного – це лише перший, але важливий крок на шляху до самореалізації в науковому студентському співтоваристві. А його публічна презентація та «живе» обговорення молодими науковцями, допомагають авторові набутти необхідний практичний досвід задля успішного завершення курсової чи магістерської роботи.

Запрошуємо до співпраці та обміну досвідом всіх, кому небайдужі проблеми сучасної освіти, школи та педагогічної науки.

Оргкомітет

Зміст

Єлизавета Чучук (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач Н. А. Леценко) ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК СУСПІЛЬНО-КУЛЬТУРНА ПОТРЕБА СЬОГОДЕННЯ.....	7
Анастасія Горбатюк (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач А. Г. Ремньова) ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ДИСКРИМІНАЦІЇ.....	11
Софія Іжук (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач А. Г. Ремньова) ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ.....	18
Владислав Платонов (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач А. Г. Ремньова) ТЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДИТИНИ З ООП В УМОВАХ ПОЧАТКОВОЇ ПРИВАТНОЇ ШКОЛИ.....	24
Тетяна Русакова (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач А. Г. Ремньова) ОСОБЛИВОСТІ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	29
Валерія Володіна (науковий керівник: канд. пед. наук, асистент О. В. Вознюк) СОФІЯ РУСОВА – ЕКСКУРСІЯ ДО МУЗЕЮ-САДИБИ.....	37
Марія Касьян (науковий керівник: канд. пед. наук, асистент О. В. Вознюк) ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ.....	45
Лілія Столярець (науковий керівник: канд. пед. наук, професор І.І.Шкурко) ВІКТОР МИКОЛАЙОВИЧ СОРОКА-РОСИНСЬКИЙ: СТОРІНКИ БІОГРАФІЇ (1882-1960 рр.).....	50
Анжела Чобітько (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент А.Ф.Шевченко) ДО ПИТАННЯ ПРО ЕКЗИСТЕНЦІЙНЕ СПІВІСНУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ.....	57
Богдана Гогоуля (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.Б.Вишківська) ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ.....	64
Тамара Кот (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.Б.Вишківська) УМОВИ УСПІШНОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ В СІМ'Ї.....	76
Діана Прокопенко (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.Б.Вишківська) ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	82
Юлія Миколенко (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Т.Г.Будняк) ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	88
Сергій Волков (науковий керівник: доктор пед. наук, доцент С. А. Кушнірук) ДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ ДЖОНА ЛОККА.....	95
Анастасія Радкевич (науковий керівник: доктор пед. наук, доцент С. А. Кушнірук) СІМ'Я – ГОЛОВНА ЛАНКА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ	

УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....	100
Людмила Ремез (науковий керівник: доктор пед. наук, доцент С. А. Кушнірук) ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ.....	107
Олександра Пустова (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.О.Войналович) МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗНАЧИМОСТІ ГРИ В РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	113
Олена Боровик (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.О.Войналович) ЕТНОГРАФІЧНІ ЗАСАДИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ.....	120
Вікторія Кучеренко (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент А.Ф.Шевченко) ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	126
Аліна Іваненко (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент А.Ф.Шевченко) РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАУРОЧНОЇ ВИХОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ СТАРШОКЛАСНИКАМИ (НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ «СВРОКЛУБУ»).....	132
Марія Стретович (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач А. Г. Ремньова) ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО САМОВИХОВАННЯ.....	139
Катерина Довга (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач А. Г. Ремньова) ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО В ОСВІТІ СЬОГОДЕННЯ.....	144
Анастасія Харитонova (науковий керівник: канд. пед. наук, старший викладач А. Г. Ремньова) РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ВСЕБІЧНОЇ ТА ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	148
Оксана Осіпова (науковий керівник: канд. пед. наук, професор І.І.Шкурко) ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	156
Наталія Мухіна (науковий керівник: канд. пед. наук, професор І.І.Шкурко) ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	162
Валентин Колпаков (науковий керівник: доктор історичних наук, професор Т. А. Стоян) МІСЬКЕ НАСЕЛЕННЯ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ КІН. ХІХ –ПОЧ. ХХ СТОЛІТТЯ – ОСВІТНІЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ.....	168
Мирослава Залуська (науковий керівник: доктор пед. наук, доцент С. А. Кушнірук) ПЕДАГОГ І ЙОГО ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА.....	173
Сергій Грищенко (науковий керівник: доктор пед. наук, доцент С. А. Кушнірук) "Я-КОНЦЕПЦІЯ" ЯК ПОКАЗНИК ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	182

Анна Луцька (науковий керівник: канд. пед. наук, професор І.І.Шкурко) ІНТЕЛЕКТ – КАРТИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	194
Анна Кухтій (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.О.Войналович) ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	199
Дарія Соколова (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.О.Войналович) ВАСИЛЬ СУХОМЛІНСЬКИЙ ПРО РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ.....	208
Марія Ворошило (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.О.Войналович) УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ЗАОХОЧЕННЯ І ПОКАРАННЯ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ.....	206
Андрій Колесніченко (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.О.Войналович) ДИТЯЧІ БУДИНКИ СІМЕЙНОГО ТИПУ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНА ФОРМА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ.....	210
Діана Андріяш (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент А.Ф.Шевченко) ДО ПРОБЛЕМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ФІЗКУЛЬТУРНО- СПОРТИВНОЇ РОБОТИ.....	214
Мар'яна Гладишева (науковий керівник: канд. пед. наук, доцент А.Ф.Шевченко) ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ СПІВПРАЦІ ТРЕНЕРА І БАТЬКІВ ДІТЕЙ-СПОРТСМЕНІВ.....	217

Єлизавета Чучук
студентка фізико-
математичного факультету
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Наталія Анатоліївна Лещенко
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та історії педагогіки

ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК СУСПІЛЬНО-КУЛЬТУРНА ПОТРЕБА СЬОГОДЕННЯ

У статті розкривається специфіка діяльності педвузу на сучасному етапі. Автор показує взаємозв'язок між його функціонуванням та розвитком суспільства.

Ключові слова: *університет, педвуз, соціокультурний простір, культуровідповідна діяльність, цінність.*

В умовах сьогодення змінюється функціональне призначення педагогічних університетів. Заклади самостійно розробляють стратегію розвитку та пріоритетні напрямки роботи, спираючись на свої традиції та ресурсні можливості.

З метою осмислення сучасної ролі університету вважаємо за доцільне звернутися до історії його становлення як освітньої установи.

Термін «університет» (лат. corporatio – об'єднання) вживався на позначення кооперування викладачів та студентів або ж тих, хто «вивчає» та «забезпечує» навчання за аналогією із професійними корпораціями міста (купецька гільдія, лицарський орден, купецький цех).

Корпоративність ранніх університетів носила відкритий характер. Це були вільні асоціації мислителів, дослідників та студентів. Такі ж риси притаманні й першому європейському університету, заснованому у Болоньї (1158 р) як згуртованість студентів. Паризький же університет (1253 р.) був

співтовариством викладачів. Місія середньовічного університету безпосередньо пов'язувалася зі світом культурних цінностей.

Поступово університет перетворився на формотворчий чинник життєдіяльності міста. Його поява сприяла пожвавленню суспільного життя, торгівлі та збільшенню прибутків. Освітнє ж завдання закладу співпадало із самою ідеєю університету і передбачало формування освічених верст населення.

Середньовічні університети стали альтернативою схоластиці, протиставивши останній діяльніше інтелектуальне життя. Завдяки їм значно збагатився духовний світ Європи. Історія перших університетів тісно пов'язана із творчістю діячів, які були каталізаторами розвитку культури, науки та просвітництва (Данте Аліг'єрі, М. Коперник, Ф. Петрарка та ін..) [2].

В епоху Відродження, в XV-XVI ст., кількість європейських університетів збільшилася. Вища освіта стала ареною змагань представників минулої та прийдешньої освіченості. І внаслідок посилення зв'язку із феодалною аристократією та католицькою церквою більшість університетів виявилася осторонь гуманістичного руху Ренесансу. Так вони втратили своє інтелектуальне навантаження.

На його зміну приходить «гумбольдтівська модель». Концепція В. фон Гумбольдта вважається класичною, оскільки була першою спробою пошуку істинної сутності університетської освіти. Її практичне втілення відбулося у 1810 році в діяльності Берлінського університету [6]. В якості базових визначалися наступні принципи роботи: державна підтримка із відносною автономією; академічна свобода в процесі дослідження та навчання; особлива увага до освітнього процесу та дослідницьких робіт; активне включення викладачів та студентів у суспільне життя; обґрунтування сутності знань та навченості як етичних категорій.

Бачення університету як закладу, що вчить культурі, сформульовано Хосе Ортегою-і-Гассетом [5]. На його думку, університет є головним творцем культурних цінностей. А тому він здатен реалізувати такі функції,

як: передача культури, навчання професіям та проведення наукових досліджень. Х. Ортега-і-Гассет переконував, що філософія освіти та культури допомагає людині віднайти істину в ході мислиннево-ціннісної діяльності.

Провідна роль педуніверситетів у розвитку держави, створенні джерелознавчої бази та інтелектуального прошарку суспільства виокремилася вже у кінці ХХ століття. У діяльності навчальних закладів простежується тенденція до: поєднання навчального, наукового та інноваційного процесів; розробки нових технологій підготовки фахівців; задоволення потреби населення в актуальних уміннях; розвитку сучасної інфраструктури власного простору, економічної й соціальної сфер.

Чіткіше окреслюється визначальність університетів у сталому розвитку, стабільності держави, становленні відносин між країнами [4; 6]. Реалізуючи базову ідею, система вищої педагогічної освіти формує основу для поступального руху суспільства: вдосконалення цивілізації, інтелектуального й духовного розвитку людства, збереження та передачі наступним поколінням культурної спадщини. Як хранитель традицій європейського гуманізму, університет прагне до досягнення універсального знання, затверджує нагальну потребу взаємопізнання та взаємопроникнення культур.

Характеризуючи університети ХХІ ст., дослідники вказують на їх інноваційну позицію: високопрофесійність підготовки, наявність демократичних ідей, прагнення залучити спонсорів до розв'язання професійно-технічних проблем та постановки наукових досліджень [1; 4; 6].

Прагнення наблизитися до загальноєвропейських вимог розвитку освіти спонукали педвузи прийняти та запровадити Болонську реформу. Тож, провідні тенденції розвитку вищої освіти співвіднесено із цілями сталого розвитку світової спільноти та спрямовано на: диверсифікацією освіти; оновлення програм навчання; посилення взаємозв'язку між змістом підготовки та потребами на ринку праці; розвиток соціального діалогу та соціального партнерства; формування компетентних спеціалістів. Зокрема,

реалізація останнього завдання передбачає становлення фахівців, здатних транслювати учням надбання культури через передачу знань, способів мислення та діяльності; вивчення процесів, що забезпечують відтворення знань у культуровідповідній діяльності; розвиток у майбутніх поколінь здібностей щодо збагачення культури та пізнання навколишнього світу; показ цінностей народної спадщини та способів їх створення.

Ми погоджуємося із думкою І. Войтюк щодо визначення формального та емпіричного рівнів сучасної університетської освіти. Із одного боку, вона є невід'ємною складовою розвитку та функціонування соціуму. З іншого - постає як синтез специфічних структур буття, що доповнюють одна одну: науки, культури, природи та індивідуального світу людини. Переосмислюючи означену єдність із позицій культурно-історичного розвитку держави, ЗВО змінюють наповнення своїх інституцій. Університети стають місцем обґрунтування ціннісних основ життєдіяльності людини і перебудовують стратегічні освітні лінії та педагогічні технології [6, с. 183].

Отже, соціокультурний потенціал педагогічного університету сьогодення розкривається у реалізації наступних завдань: формування фахівців здатних до відтворення здобутків людської цивілізації в інтелектуально-діяльнісній площині; опанування студентами способами створення культурних зразків поведінки; розвиток аксіосфери студентів; розробка й впровадження освітніх технологій, які б забезпечували формування культурно осмисленої діяльності майбутніх спеціалістів та розвиток їх креативності; підсилення ролі дисциплін психолого-педагогічного циклу, педагогіки та історії освіти зокрема.

Використані інформаційні джерела:

1. Вовк Л.П. Підготовка майбутнього педагога в умовах сьогодення. Доступ з головної сторінки сайту. URL: <http://confkubg.edu.ua/index.php/courses/ppspvms/paper/viewFile/220/213>

2. Джуринский А.Н. Зарождение высшего образования в Средневековом мире (Научный обзор). Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 4 (69). С. 36-48.
3. Лещенко Н.А. Освіта як суспільне явище. Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : збірник наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2012 рік, 9-10 лютого 2013 року / укл. Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 374-375.
4. Мальцева Г.И. Университетская корпоративная культура. Университетское управление: практика и анализ. 2005. №2. С. 95-103.
5. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / под общ. ред. М. А. Гусаковского. Мн.: БГУ, 2005. 105 с.
6. Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія (рукопис) / В.П. Андрущенко, І.М. Предборська, С.А. Пінчук, І.В. Степаненко та ін. К., 2014. 256 с.

Анастасія Горбатюк
студентка факультету іноземної філології
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Анжеліка Григорівна Ремньова
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та історії педагогіки

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ДИСКРИМІНАЦІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТІ

У статті порушено питання гендерної дискримінації в освіті та визначено шляхи її подолання. Розглянуто приклади прояву гендерної дискримінації в освітніх закладах, розкрито зміст заходів, які сприяють покращенню гендерної ситуації в освіті сьогодні.

Ключові слова: гендер, гендерний підхід, дискримінація, сексизм, гендерні стереотипи.

Освіта є одним з найважливіших факторів впливу на формування свідомості особистості, вона сприяє засвоєнню нею моральних норм і цінностей, але водночас і певних стереотипів, які вже віджили своє. Це стосується в першу чергу гендерних стереотипів, наявність яких може привести до відхилень у формуванні особистості, порушень у поведінці школярів, труднощів у їх подальшій соціалізації. Саме система освіти, починаючи з дошкільної і закінчуючи закладами вищої освіти потребує повноцінного гендерного виховання та подолання гендерної дискримінації. Дискримінація є однією з найважливіших проблем суспільства, вона проявляється в найрізноманітніших формах і є причиною зневажливого ставлення до людини або до певної групи людей за якоюсь ознакою [3].

В сучасному освітньому середовищі учні часто зустрічаються з утисками з боку не тільки своїх однолітків, а й вчителів у зв'язку зі своїм етнічним походженням, релігією, сексуальною орієнтацією, майновим станом тощо. Але останнім часом на тлі всіх цих проблем дуже гостро постає проблема гендерної дискримінації. Оскільки освітні заклади є осередками прояву цієї нерівності, то небайдужі українські активісти і активістки намагаються її подолати в першу чергу саме там. Адже та система поглядів на роль жінки та чоловіка в суспільстві, яка склалася історично, в першу чергу формується у свідомості дітей у шкільному середовищі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з даної теми показав, що проблема гендерного виховання є актуальною і досліджувалася у наукових працях І. Бондаревської, Ш.Берн, Л.Вовк, Т.Говорун, О.Кікінеджи, В.Кравця, Н.Павлущенко. Проблема дискримінації в освіті набула великого розголосу в останні десятиліття не тільки за кордоном, а й в Україні. За ініціативи гендерного інформаційно-аналітичного центру «КРОНА», заснованого у 1997 році у Харкові, у 2003 році почав видаватися журнал «Я» під керівництвом Тетяни Ісаєвої, який на сучасному етапі акцентує свою увагу на

гендерній проблематиці. Серед методичних посібників, орієнтованими на вчителів та вчительок є посібники «У пошуках гендерного виховання» та «Гендерні шкільні історії» [9].

Електронний ресурс гендерного знання «Гендер в деталях», створений у 2016 році, покликаний поглиблювати розуміння гендерних питань в українському суспільстві. Окремий розділ цього ресурсу присвячений освіті. Серед тематичних видань ресурсу 1/3 частина присвячена проблемі дискримінації саме в освітніх закладах та в процесі виховання. Серед активісток є жінки, які за своєю професією безпосередньо пов'язані з освітою: Маргарита Воровкова, Марина Вороніна, Юлія Белікова та інші [2].

Метою статті є висвітлення проблеми гендерної дискримінації в освітніх закладах України, обґрунтування необхідності вирішення даної проблеми та впровадження заходів, які можуть бути здійснені на шляху до її подолання.

Вирішення будь-якої суспільної проблеми має початися із законодавчого рівня. Звісно, тільки формальне закріплення не допоможе у вирішенні проблемної ситуації, але воно стане першим кроком, який приверне увагу мас та підштовхне до реальних дій «на місцях».

Одним із важливих кроків до подолання гендерної дискримінації було ухвалення Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005). Зокрема у V розділі цього закону, що має назву «Забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у сфері освіти та в засобах масової інформації» йдеться про рівні умови навчання для всіх дітей, незалежно від гендеру [7]. Та норми проведення роздільних уроків праці були скасовані лише у 2017 році. Чи варто говорити про те, що на практиці мало шкіл дійсно відмовилося від цього нововведення і надалі продовжують навчати дівчат готувати їжу та шити, а хлопців майструвати годівниці.

Ще одним дійсно важливим кроком у подоланні гендерної дискримінації стало впровадження антидискримінаційної експертизи

шкільних підручників [5], методологія якої передбачала аналіз тексту та ілюстрацій на предмет стереотипних положень чи зображень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними та іншими ознаками. Жоден день у школі не проходить без використання підручника, але більшість вчителів та учнів навіть не помічають, що через мову та ілюстрації у підручниках у дітей складається хибна картина реального світу, у якій немає місця людям з інвалідністю, де люди похилого віку немічні та пасивні, де жінки готують та прибирають, а чоловіки будують кар'єру та заробляють гроші для сім'ї.

А такі слова, як «будівник», «водій» чи «президент», які вживаються виключно у чоловічому роді закладають думку про те, що ці професії «не для жінок», хоча список заборонених професій для жінок вже скасований в Україні [1], що є великим кроком уперед, адже в більшості країн колишнього Радянського Союзу вони досі існують.

Зміни у системі національної освіти стосовно гендерного виховання поступово відбуваються і це простежується у нормативно-правових документах України найвищого державного рівня, таких як: Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» 2005 року; Постанова Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2006 р. N 1834 «Про затвердження Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року»; Наказ МОН від 10.09.2009 № 839 «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту»; Розпорядження кабінету Міністрів України від 17.01.2016 «Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір–2021»; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. Ці документи визначають завдання підготовки навчальних програм, підручників і посібників для закладів загальної середньої освіти з урахуванням гендерного підходу, виховання хлопчиків і дівчат у дусі поваги

до прав і можливостей статі та вільного волевиявлення особи, скеровують заклади вищої освіти до оновлення освітніх програм з огляду на формування гендерного світогляду майбутніх фахівців [8].

На жаль, на практиці можемо спостерігати інше: багато учителів, чий світогляд сформувався у минулому столітті (а таких у сучасній школі більшість), не бажають змінювати свою думку про гендерні ролі та навіть дозволяють собі сексистські вислови стосовно учнів та учениць. Наприклад, у моєму класі часто звучали думки про те, що головне для дівчинки – це вдало вийти заміж, а для хлопця – заробляти кошти. Та що там говорити про приклади з власного досвіду, якщо їх багато можна привести зі суспільного життя. Чи може змінитися ситуація в країні, допоки керівники держави дозволятимуть собі такі вислови, як, наприклад, «ви ж не жінка, ви людина серйозна»?

Отже, для того, щоб викоринити будь-які прояви гендерної дискримінації в освіті, потрібно перш за все викоринити її зі свідомості вихователів/ок, вчителів/ок та викладачів/ок. Адже саме вони безпосередньо впливають на своїх учнів та учениць. Особливо цей вплив проявляється, коли діти навчаються у закладах дошкільної освіти чи у молодших класах, адже у них ще формується світогляд, а вони отримують інформацію, насичену статево-рольовими стереотипами. Наприклад, різноманітні тематичні свята у дитячому садочку чи у молодшій школі, під час яких відбувається стереотипне розподілення гендерних ролей. Можливо вихователі та вчителі діють неусвідомлено, але це якраз і наштовхує на думку про запровадження гендерного підходу у їх професійну підготовку.

У середній та старшій школі гендерних проблем теж вистачає: розподіл учнів і учениць на уроках праці, уроках фізкультури та під час уроків військової підготовки. Позбавлення від гендерних стереотипів не означає примусити дівчат робити меблі, а хлопчиків навчати вишивати бісером. Це означає надати дітям можливість обирати, спираючись на власні смаки, а вчителів навчити поважати цей вибір і не принижувати учнів.

Гендерну підготовку працівників освіти слід починати з ознайомлення та аналізу основних категорій гендерної проблематики. В першу чергу це стосується головного поняття – «гендер», поява якого пов'язана з розвитком теоретичних засад фемінізму. Сучасне розуміння сутності цього поняття полягає у тому, що між жінками та чоловіками є біологічні відмінності, але жінки та чоловіки повинні мати рівні соціальні можливості і не мати обмежень у самореалізації за ознакою статі. На жаль, загальний рівень обізнаності наших співвітчизників стосовно питань гендеру, гендерної рівності, подолання гендерних стереотипів залишається низьким. Одним із факторів протидії підвищення рівня обізнаності з цього питання, є маніпуляції щодо гендерних питань, які з'явилися у суспільному житті країни з приходом до влади В.Януковича, як інструмент для зупинення євроінтеграційного руху України [4]. Зручна теза про те, що «гендер – це чужоземна цінність, яку українцям нав'язують», стала гаслом антигендерних рухів.

Проблиском світла у даній ситуації є те, що поступово в Україні починають з'являтися організації, які не тільки словом, а й справами допомагають вирішити проблему гендерної дискримінації в освіті. Такою організацією є Гендерний інформаційно-аналітичний центр «КРОНА», який реалізував унікальний трирічний освітній проект у 8 навчальних закладах Харківської області з метою створення в цих закладах гендерочутливого освітнього простору, вільного від стереотипів і будь-якої дискримінації [9]. Освітняни отримали безцінний досвід під час 40 тренінгів з розвитку гендерної компетентності та гендерної чутливості педагогів.

Ще один крок на шляху до подолання гендерної дискримінації в Україні – це ініціатива окремих людей, які випускають тематичні журнали, газети, статті, створюють осередки гендерної освіти, тематичні музеї [6].

Зміни щодо підготовки майбутніх вчителів до гендерного виховання поступово відбуваються у закладах вищої освіти, хоча гендерна освіта там зосереджена переважно у вигляді гендерних студій на різних факультетах за

індивідуальною ініціативою окремих фахівців. Ми вважаємо, що сучасна молодь небайдужа до гендерних проблем, а вітчизняні ЗВО мають стати осередком боротьби за гендерну рівність, адже саме там навчаються майбутні вчителі та вчительки, і саме вони через декілька років навчатимуть молодь і змінюватимуть суспільство.

Отже, проблема гендерної нерівності в українській освіті ще існує. Гендерні стереотипи перейшли до нас з минулого і мають там залишитися. У школі майбутнього до всіх дітей буде однакове ставлення, і всі вони будуть мати рівні можливості для самореалізації та розвитку. Для втілення цих ідей у реальність потрібно активно працювати: займатися гендерною просвітою з діючими вчителями, вихователями, викладачами та з майбутніми педагогами, посилювати відповідну законодавчу базу, проводити соціологічні дослідження гендерних стереотипів учнівства і педагогічного кола, продовжувати проведення антидискримінаційної експертизи проектів шкільних підручників, запроваджувати творчі конкурси для педагогів, вихователів та майбутніх вчителів з розвитку навичок гендерного аналізу, толерантного мислення, нестереотипної та антидискримінаційної творчості.

Використані інформаційні джерела:

1. В Україні зняли заборону на 450 професій для жінок. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2370209-v-ukraini-znali-zaboronu-na-450-profesij-dla-zinok.html> (дата звернення: 15.09.2020)
2. Гендер в деталях: Головна. URL: <https://genderindetail.org.ua/> (дата звернення: 17.10.2020)
3. Дискримінація. Форми дискримінації. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2MV-xdvS98k&t=98s> (дата звернення: 19.09.2020)
4. Курманова Т. Гендерна освіта в Україні: куди рухаємося? URL: https://zmina.info/articles/genderna_osvita_v_ukrajini_kudi_ruhajemosjia/ (дата звернення: 15.10.2020)

5. МОН пояснює, для чого потрібна антидискримінаційна експертиза підручників. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/mon-poyasnyuye-dlya-chogo-potribna-antidiskriminacijna-ekspertiza-pidruchnikiv> (дата звернення: 16.10.2020)
6. Музей жіночої та гендерної історії (Gendermuseum). URL: <https://www.genderculturecentre.org/muzey-zhinochoi-ta-gendernoi-istorii-gendermuseum/> (дата звернення: 20.10.2020)
7. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 08.09.2005 № 2866-IV. Дата оновлення: 07.01.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15> (дата звернення: 15.09.2020)
8. Ремньова А.Г. Педагогічні умови формування гендерної компетентності майбутніх вчителів. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2020. №1(34). С.180-187.
9. Фонд «КРОНА». URL: <http://www.krona.org.ua/> (дата звернення: 21.10.2020)

Софія Іжук
 студентка історичного факультету
 НПУ імені М.П.Драгоманова
 Науковий керівник:
Анжеліка Григорівна Ремньова
 кандидат педагогічних наук, старший викладач
 кафедри теорії та історії педагогіки

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

У статті досліджується педагогічна та суспільна проблема підготовки майбутніх вчителів історії до громадянського виховання школярів; аналізуються завдання, що ставляться перед педагогом у питанні формування громадянськості в учнів.

Ключові слова: громадянське виховання, громадянськість, громадянська зрілість, майбутній вчитель, відповідальність, патріотизм, саморозвиток.

Перед сучасними українцями сьогодні постає багато викликів і проблем, від вирішення яких залежить доля держави, суспільства загалом і кожної людини зокрема. Щоб мати змогу відповідати цим непростим викликам, необхідно формувати і виховувати активних, відповідальних, свідомих і патріотичних громадян. Майбутнє держави цілком залежить від підростаючого покоління, від рівня його громадянськості.

В Україні відбувається процес формування і розвитку громадянського суспільства, а, як відомо, обов'язковими його складовими є підготовка дітей і молоді до активної участі в житті суспільства, виховання почуття громадянського обов'язку, демократичних принципів і цінностей, та загалом формування громадянської компетентності. Одна з основних ролей у формуванні майбутніх відповідальних громадян якраз і випадає вчителям історії. Тому проблема підготовки майбутнього вчителя історії до громадянського виховання учнів зараз є дуже актуальною. Потрібно чітко визначити, які саме завдання і яким чином майбутній вчитель історії повинен реалізовувати в процесі громадянського виховання школярів, та формувати систему підготовки педагога до вирішення цієї проблеми.

На жаль, сучасна вітчизняна історична освіта далеко не до кінця задовольняє вимоги, що ставлять до неї проблеми сьогодення. Незважаючи на перехід до компетентнісного підходу та визнання на державному рівні громадянського виховання учнів пріоритетним, на практиці досить часто головний акцент все одно робиться лише на формування певних умінь і навичок. Вагомим є той фактор, що на сьогодні фактично не сформована цілком науково-обґрунтована система підготовки майбутніх педагогів до реалізації формування громадянської компетентності школярів.

Проблему професійного становлення вчителя розглядала значна частина всесвітньовідомих учених-педагогів. Серед зарубіжних це: Я.Коменський, Й. Песталоцці, А. Дистервег, Й. Герbart та ін., а серед

вітчизняних – Г. Сковорода, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський тощо. Питання професійної підготовки педагога досліджували О. Мороз, Л. Григоренко, А. Ліненко, А. Капська, Н. Кузьміна та ін.

Ключові засади громадянського виховання школярів висвітлено у працях В. Сухомлинського, В. Поплужного, П. Ігнатенка тощо. Значення сформованості громадянськості в майбутніх педагогів проаналізовано у працях В. Плахтеєвої, Т. Мироненко, А. Сігови, О. Кафарської та ін. Різноманітні аспекти вирішення проблеми громадянського виховання школярів розкрито і багатьох сучасних дослідженнях таких учених, як М. Рудь, М. Боришевський, П. Вербицька, К. Чорна, О. Красовська та багатьох інших.

Проте аналіз наявних наукових джерел свідчить, що саме проблема підготовки майбутніх вчителів історії до громадянського виховання учнів на сьогодні є ще недостатньо дослідженою.

Метою нашого дослідження є висвітлення проблеми підготовки майбутніх вчителів історії до громадянського виховання школярів, аналіз завдань, що ставляться перед педагогом у питанні формування громадянськості в учнів.

Виклад основного матеріалу. Згідно з “Концепцією громадянської освіти у школах України”, громадянське виховання є процесом формування громадянськості як інтегрованої риси особистості, яка дає змогу людині почуватися морально, соціально, політично та юридично дієздатною та захищеною. Його завдання – це виховувати особистість більш чутливою до свого оточення, прилучати її до різностороннього суспільного життя, де права людини є визначальними [2, с. 7].

Громадянське виховання вважав надзвичайно важливим В. Сухомлинський. Він писав, що “громадянське виховання – це виховання на громадянських ідеях. А ідеї – то святині, здобуті, вистраждані людством...” [5, с. 365].

Основними елементами громадянськості, на думку С. Гончаренка, стають моральна і правова культура, яка виражається в таких почуттях, як власна гідність, внутрішня свобода особистості, дисциплінованість, повага і довіра до державної влади та співвітчизників, здатність виконувати свої обов'язки, гармонія у патріотичних, національних та інтернаціональних почуттях.

Основною метою громадянського виховання є формування в людей моральних суспільних ідеалів, почуття патріотизму, прагнення до миру, потреби у праці на користь суспільства [1, с. 75].

Як вважає О. Сухомлинська, виховання громадянських якостей – це прилучення дітей до різноманітних форм знання, розуміння, діяльності та поведінки за допомогою емоцій і почуттів, спрямованих на прояви громадянськості. Найважливіші громадянські якості – патріотизм, демократизм, толерантність, громадянська свідомість і гідність, мужність, громадянські обов'язки та громадянська відповідальність, працелюбність, повага до чужих думок, державних законів... [4, с. 4].

Таким чином, учитель історії має можливість, використовуючи свій предмет, зміст історичної інформації, “формуванню позитивне ставлення до пізнавальної діяльності..., розвивати в учнів потребу до самопізнання, самореалізації та самовдосконалення на засадах загальнолюдських і моральних цінностей” [3, с. 4].

Здійснюючи громадянське виховання учнів, педагог має сформувати у школярів щирий патріотизм, національну свідомість, культуру міжетнічних відносин, політичну культуру, правосвідомість, відповідальність, моральність і працелюбність. Головним результатом цього процесу має стати громадянська зрілість.

Існує багато шляхів для реалізації цих завдань. Та варто зазначити, формувати і виховувати справжніх громадян може тільки той вчитель, котрий сам володіє громадянською зрілістю, тобто має сформовану громадянську свідомість, патріотизм, правову й політичну культуру,

соціальну активність. Тому зрозуміло, що в першу чергу треба звертати увагу саме на професійну підготовку студентів-майбутніх педагогів до громадянського виховання школярів.

Напрямами такої особистісно-зорієнтованої підготовки може бути аудиторна (навчальні заняття, педагогічна практика, науково-дослідна робота) та позааудиторна (використання різноманітних форм) робота.

Зважаючи на педагогічні умови, індивідуальні особливості студентів, необхідно спершу провести аналіз рівня підготовки майбутніх вчителів історії до здійснення громадянського виховання учнів. Далі потрібно вмотивувати майбутніх педагогів до здійснення цієї діяльності й, зокрема, до самовдосконалення і розвитку. Здійснюючи безпосередню підготовку майбутніх вчителів історії, важливо застосовувати різноманітні інтерактивні методики, ділові ігри, проводити конференції, створювати відповідні ситуації, у яких формуватимуться певні навички громадянськості. Корисними у професійній підготовці також стануть навчально-методичні розробки на громадянську тематику, проекти, створення студентських краєзнавчих гуртків і студентського театру.

Варто наголосити на важливості театрального мистецтва, адже воно особливим чином дає можливість формувати громадянську зрілість майбутніх учителів історії. Це заняття розвиває громадянські цінності, загалом сприяє всебічному розвитку особистості, формує гуманістичні цінності, критичне мислення. Отриманий досвід майбутні педагоги зможуть використати вже у своїй педагогічній діяльності, здійснюючи громадянське виховання учнів [6, с. 192].

Становленню громадянської позиції майбутніх вчителів історії також сприятиме залучення до благодійних акцій, волонтерської діяльності, охорони довкілля, проведення тематичних екскурсій. Майбутній педагог, щоб досягнути громадянської зрілості та підготуватися до виховання учнів, має формувати власну життєву позицію, брати активну участь у суспільному,

громадському житті, бути ініціативним і принциповим. Хорошим досвідом для майбутнього педагога буде й участь у різних громадських організаціях.

Особливу роль у підготовці майбутніх вчителів історії треба відвести актуальному сьогодні вихованню патріотизму, вірності, любові до Батьківщини. Якраз історичні знання і викликають інтерес до проблем сьогодення крізь призму сприйняття минувшини, формують почуття національної гідності, показують приклади жертвності та подвигу заради Вітчизни. Важливим практичним моментом у цьому вихованні є зустрічі з національними героями, зокрема з учасниками Революції Гідності, воїнами та ветеранами АТО, волонтерами, громадськими діячами, письменниками тощо, котрі зможуть власним прикладом надихнути та показати, яким саме має бути справжній громадянин України.

Висновки. Отже, у наш час громадянськість як інтегральна риса особистості є надзвичайно важливою, тому потрібно здійснювати систематизовану та послідовну підготовку майбутніх вчителів до громадянського виховання учнів, так як саме педагогам у цьому процесі належить визначальна роль. Тільки завдяки ґрунтовній підготовці з використанням різних методів самовиховання та саморозвитку студенти-педагоги можуть сформувати в собі почуття громадянської зрілості. Адже лише високоморальні, соціально активні, з громадянською свідомістю та критичним мисленням, патріотичні вчителі історії зможуть виховувати справжніх громадян нашої Батьківщини.

Використані інформаційні джерела:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С.Головко. К: Либідь, 1997. 376с.
2. Концепція громадянської освіти у школах України. Шлях освіти. 2001. №1. С. 26-31.
3. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів 10-11 класи. Історія України. Всесвітня історія. К., 2010. 36с.

4. Сухомлинська О. В. Громадянське виховання: спадщина і сучасність. Доба з історичної та громадянської освіти. 2005. № 2. С.4-5.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. К.: Рад. школа, 1977. Т.5. 639с.
6. Щербак І. В. Підготовка майбутнього вчителя до громадянського виховання учнів основної школи. Науковий вісник Чернівецького університету. Чернівці: Рута, 2006. Вип. 287. С. 190-198.

Владислав Платонов
*студент факультету спеціальної
та інклюзивної освіти
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Анжеліка Григорівна Ремньова*
*кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та історії педагогіки*

ТЬЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДИТИНИ З ООП В УМОВАХ ПОЧАТКОВОЇ ПРИВАТНОЇ ШКОЛИ

У статті досліджується сутність, зміст та етапи тьюторського супроводу дитини з особливими освітніми проблемами; функції та особливості діяльності тьютора в приватних закладах освіти.

Ключові слова: *тьютор, тьюторський супровід, дитина з особливими освітніми потребами, початкова приватна школа.*

Гуманізація вітчизняної освіти в умовах активного впровадження концепції «Нова українська школа» [3] та ухвалення у 2017 році змін до Закону України «Про освіту» відкрила можливість дітям з особливими освітніми потребами здобувати освіту в усіх закладах загальної середньої освіти, незалежно від «встановлення інвалідності», що реалізується завдяки створенню інклюзивних та спеціальних груп (класів) [4]. Що, у свою чергу, за офіційною статистикою Міністерства освіти і науки

України, зумовило зростання кількості інклюзивних класів та учнів у них за останні 4 роки більше, ніж в 3 рази: з 2715 інклюзивних класів з 4180 учнями у них у 2016-2017 н. р. до 8417 інклюзивних класів з 11866 учнями у них у 2018-2019 н. р. [5].

Разом із тим, комунальні заклади освіти виявилися неготовими до належної інтеграції дітей з ООП в часто не пристосовані для інклюзивних потреб освітні середовища шкіл. З аналогічною невідповідністю стикнулися як учителі, так і батьки нормотипових дітей, так і фахівці ІРЦ, черги у які розписані на півроку наперед. Через це батьки дітей з ООП, які бажають забезпечити свою дитину якісною освітою, реалізованою завдяки індивідуально орієнтованим підходам та професійним супроводом фізичного, ментального та соціального розвитку, все частіше звертаються до приватних шкіл, що, у загальному, актуалізує порушену нами проблему теоретичної розвідки.

Мета дослідження – розкрити зміст тьюторського супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах початкової приватної школи.

Відповідно до мети сформульовано **завдання** дослідити сутність тьюторського супроводу дитини з ООП у науковій літературі і педагогічній практиці й охарактеризувати функції та особливості діяльності тьютора дитини з ООП приватного закладу освіти.

Проблемі тьюторигу присвячені наукові праці видатних українських дослідників А. Бойко, С. Ветрова, К. Осадчої, С. Сисоєвої; технологія тьюторського супроводу дитини з ООП висвітлена І. Гладшенко, А. Колупаєвою, Д. Тарадюк, В. Чорною, І. Яковенко. Організація тьюторського супроводу у приватному закладі освіти висвітлена у роботах М. Альохіна, Т. Литвиненко, О. Язикова.

За словами президента Тьюторської асоціації України С. Ветрова, сам тьюторський супровід визначається як специфічний вид педагогічного супроводу, у межах якого тьюторант індивідуально підходить до виконання заздалегідь обумовлених завдань, про результати яких

рефлексує зі своїм тьютором [2]. Останнього науковець визначає як педагога, відповідального за створення та реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії, який враховує інтереси та зацікавленість, ментальну та фізичну спроможність дитини, надає їй підтримку в антропологічному, соціальному та академічному зростанні.

Тьюторський супровід освітнього процесу дитини з особливими освітніми потребами втілюється через 4 основні етапи тьюторської діяльності: діагностично-мотиваційний, проектний, реалізаційний та аналітичний. Під час першого етапу тьютор здійснює знайомство зі своїм підопічним, його особливостями розвитку та потребами, інтересами та успіхами; налагоджує із ним довірливі відносини, оформлює спільно із іншими представниками команди супроводу учня з ООП його первинний освітній запит. У рамках проектного етапу тьютором, батьками, враховуючи думку тьюторанта, здійснюється проектування локальних і цілісних індивідуальних освітніх програм. У ході їхньої взаємодії відбувається планування цілей і пошук ресурсів до їх досягнення. Реалізаційний етап передбачає здійснення запланованої програми розвитку дитини, у якій тьютор виконує роль консультанта. Етап вважається завершеним після складання особистого портфоліо тьюторанта. На фінальному етапі спільної роботи проводиться підбиття підсумків – рефлексія, у якій обов'язково підкреслюються сильні та слабкі сторони тьюторанта, причини перемог та поразок, визначається план подальшого розвитку здібностей дитини з ООП та засоби його реалізації.

Погоджуючись з В. Черною, робота тьютора полягає у здійсненні організаційної діяльності, власне супроводі та наданні технічної підтримки дитини з особливими освітніми потребами [6]. Координаційна роль наставника втілюється через постійну комунікацію, психологічну підтримку, організацію оптимального освітнього простору для співпраці тьюторанта з однолітками. Безпосередній супровід передбачає використання тьютором соціальних, психологічних, організаторських

навичок з метою навчити дитину вчитися, налагоджувати навчальний простір, ставити цілі та аналізувати досягнення. Зрештою, технічна підтримка полягає у допомозі дитині з ООП розібратися із налаштуванням програмного забезпечення, що може використовуватися як в класі, так і в умовах дистанційної освіти.

Поряд із тим, найголовнішим завданням тьютора дитини з ООП є складання індивідуальної програми розвитку, яка необхідна для відстеження динаміки навчальної діяльності учня. Її перевагою є виявлення прогалин, які становитимуть стартові позиції шляху особистісного зростання тьюторанта. Для якісного складання індивідуальної програми розвитку тьютор разом із командою супроводу має враховувати коефіцієнт інтелектуальної спроможності, рівень розвитку у навчальних сферах діяльності, рівень соціалізації дитини, рівень розвитку емоційної сфери та вподобання й інтереси дитини.

Спираючись на індивідуальну програму розвитку дитини з ООП, тьютор разом із тьюторантом здійснює цілепокладання, наприклад, сформуванню навичку працювати у парі чи групі, покращити рухливість та самостійність у трудовій діяльності, підвищити рівень академічної успішності, поглиблено зацікавитися якимось навчальною дисципліною.

Крім супроводу ментального та соціального розвитку дитини з ООП, тьютор початкової приватної школи також є відповідальним за формування культури здоров'я та організацію режимних моментів дня. Погоджуючись з М. Альохіним, у приватному закладі освіти повного дня тьютор реалізовує освітню, виховну, діагностичну, гігієнічну, інклюзивну та просторову ідеї здоров'язбереження [1]. Спираючись на дослідження автора та власну педагогічну практику, узагальнимо, що під час індивідуальних та групових тьюторіалів наставник виховує у своїх тьюторантів усвідомлену потребу сприймати здоров'я як життєву цінність та ставитися до нього свідомо. Також тьютор дитини з ООП слідкує за її станом здоров'я впродовж дня, контролює дотримання санітарних норм та

правил безпеки життєдіяльності, слідкує за харчуванням тьютора (з урахуванням медичних рекомендацій),

Таким чином, виконання тьютором дитини з ООП завдань дозволяє якісно включити такого школяра в освітній процес, забезпечити його повноцінний соціальний розвиток. Узагальнено, результатом тьюторського супроводу освітнього процесу дитини з особливими потребами в приватній початковій школі є успішне проходження дитиною індивідуальною освітньою траєкторією, сформована у неї система мотивації до навчання та соціальної діяльності. Зрештою, такий тьюторський супровід створює сприятливу психологічну атмосферу у класі, що дає дитині відчуття безпеки та гармонії в освітньому просторі школи.

Використані інформаційні джерела:

1. Альохін М. М. Формування культури здоров'я учня початкової ланки приватної школи в умовах тьюторського супроводу. Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи: збір. матеріалів доповідей учасників VI Міжнар. наук.-практ. конф., 12-18 травня 2020 р. Запоріжжя, 2020. URL: <https://ele.zp.ua/conference/>
2. Ветров С. В. Поняття та алгоритм тьюторської діяльності. Інформаційний збірник МОНУ для директора школи і завідувача дитячим садком. 2017. №23-24 (69). С. 35-47.
3. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». Київ. 2016. 40 с.
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 вересня (№ 178-179). С. 10-22.
5. Статистичні відомості МОН України щодо розвитку інклюзивного навчання. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/statistika-inklyuziya.pdf>
6. Чорна В. А. Тьютор особистісного розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. Проблеми гуманітарних наук. Серія : Філософія. 2018. Вип. 39. С. 142-152.

Тетяна Русакова
 студентка факультету іноземної філології
 НПУ імені М.П.Драгоманова
 Науковий керівник:
Анжеліка Григорівна Ремньова
 кандидат педагогічних наук, старший викладач
 кафедри теорії та історії педагогіки

ОСОБЛИВОСТІ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

У статті розглянуто поняття Вальдорфська педагогіка, подано порівняльний аналіз традиційної системи освіти та Вальдорфської системи навчання та виховання на сучасному етапі.

Ключові слова: *Вальдорфська педагогіка, виховання, антропософія, особистість, НУШ.*

Виховання відіграє ключову роль у становленні особистості. Ще у кам'яному віці перші homo sapiens передавали свої знання дітям, щоб ті могли вижити у суровому світі. Виховання зародилося відколи виникло людство. Це безперервний процес, який повторюється та розвивається. Згодом виховання почали розглядати як складну науку педагогіку, мистецтво, для якого потрібен талант, терпіння та вміння. Серед науковців та вчених постало питання: «Педагогіка – це все ж таки наука чи мистецтво?». До сьогодні ще ніхто не дав остаточної відповіді на це запитання через масу факторів та обставин, але якщо говорити про вальдорфську педагогіку, то це однозначно мистецтво.

У 1919 році, відкриваючи школу для робітників сигаретної фабрики «Вальдорф-Асторія», що у Штутгарті (Німеччина), Рудольф Штайнер не підозрював про майбутню популярність своїх педагогічних поглядів. Це була перша школа в Німеччині, де навчались діти усіх соціальних верств та обох статей. Основою виховання у цій школі була антропософія – містичне філософське вчення, завданням якого було привести дитину до пізнання

світу, допомогти їй розвинути свої приховані здібності. Згодом ідеї Рудольфа Штайнера набули популярності на всіх континентах. Зараз у світі близько тисячі вальдорфських шкіл, а вальдорфська педагогіка сьогодні перетворилася у міжнародний культурно-освітній рух.

На жаль, в Україні ідеї Р. Штайнера поширились лише наприкінці 80-х років ХХ століття. «Запізнення» на 70 років імовірно пов'язане з пануванням комуністичного режиму, метою якого було виховання «сірої маси», якою можна було б легко маніпулювати. У цьому і є основна проблема: у більшості країн людина була і продовжує бути лише засобом для досягнення певних цілей. У сучасному життєвому ритмі глобальні проблеми заважають дорослому поколінню виховувати дітей, що віритимуть у добро та навчатися бачити красу душі.

Феномен та світове значення вальдорфської педагогіки досліджували такі вітчизняні науковці, як Литвин Л.В., Сисоєва С.О., Іонова О.М., Боделан О.Р., Гозак С.В., Новосельська В.В., Лупаренко С.Е. Особливості навчання дітей старших класів у вальдорфських школах досліджувала Пучко А.О. Фунтікова О.О. обґрунтувала теорію, що вальдорфські дошкільні заклади здатні змінити на краще українське суспільство. Бородулькіна Т.О. акцентувала увагу на значенні вальдорфських закладів у вихованні здорової тілом та душею молоді [2, с. 2-6].

Мета даного дослідження – розкрити сутність педагогічних поглядів Рудольфа Штайнера, їх переваги та недоліки; виявити особливості вальдорфської педагогіки на сучасному етапі.

Що ж у вальдорфській системі виховання такого особливого, і чому у 2000 році ЮНЕСКО проголосила її педагогікою ХХІ століття?

У вальдорфських закладах усе створено для того, щоб дитина відчувала себе комфортно. Важливу роль у цьому відіграє саме приміщення. Оформлення класів та коридорів – важливий етап створення відчуття захищеності та затишку. Всередині у садках та школах усе виконано із природніх матеріалів – від меблів до іграшок. Це вчить дитину любові до

природи і свідчить про її перебування у здоровому середовищі, що сьогодні є дуже важливим [1, с.3-8]. Екологічні проблеми у ХХ-ХХІ ст. набули статус актуальних, тому сучасна молодь як ніколи зобов'язана попередити катастрофу на планеті. «Ми не успадкували землю від наших батьків. Ми взяли її в борг у наших дітей», - основа ідеології природоохоронної організації «Greenpeace».

У кожному класі чи коридорі на стіні висить щонайменше один портрет громадського діяча, митця або репродукція відомої картини. Це стає запорукою формування у дитини широкого кругозору та виховання хорошого естетичного смаку. Навчальний день у школі починається із «основного уроку», на якому учні співають чи декламують вірші. Творчий початок дня заряджає дітей бадьорістю та покращує їх настрій. Окрема роль у школах Р. Штайнера відводиться музиці. Ще змалку вихованців вчать стукати, відбивати правильний ритм, пізніше їх навчають грі на музичних інструментах. Діти у Вальдорфських школах знають усі ноти, співають по канонах та у два голоси, добре обізнані у музиці. У загальноосвітніх українських школах існує проблема естетичного виховання. Навчання музичному та образотворчому мистецтву учні вважають нецікавим, тому що не отримують базових знань. У зв'язку із важкою економічною ситуацією в країні школи залишаються без вчителів музики, малювання, етики.

На нашу думку «другорядні» дисципліни у вальдорфських школах вважають головними. Чимала роль у педагогіці Р. Штайнера відводиться малюванню. Саме мистецтво здатне пробудити у вихованця талант та відкрити йому самого себе. Заняття музикою, танцями чи малюванням розвиває у дитини фантазію, дисциплінує її та допомагає виявити усі творчі задатки. Саме так і народжується особистість. Недарма сам Рудольф Штайнер сказав: «Де та книга, де вчитель зможе прочитати, що таке навчання? Діти самі і є цією книгою. Ми не повинні вчитись викладати з будь-якої книги, крім тієї, що лежить відкрита перед нами і являє собою

дитину, як вона є». Кожна дитина – це всесвіт, який потрібно пізнати [6, с. 1-4].

Центром процесу навчання у вальдорфських школах є не отримання знань, а сама дитина. Тому в усьому враховано вікові особливості вихованців [4, с. 8]. Навчання у закладах Р. Штайнера умовно поділено на три періоди. Мета поділу – пробудити пізнавальний, духовний, фізичний, поведінковий, емоційний та соціальний аспекти кожного вихованця.

У перше семиріччя свого життя дитина активно пізнає природу, наслідує дорослих та грається. Основне завдання вихователя на цьому етапі – показати, що цей світ добрий. У садку діти граються натуральними іграшками, багато гуляють, вчаться садівництву. Класи у Вальдорфських садках схожі на звичайні кімнати. Там вихованці навчаються готувати, накривати на стіл та прибирати.

Наступний період триває від 7 до 14 років. Такий поділ пов'язаний із прорізанням у дітей постійних зубів, що є переломним стресовим моментом. Важливою особливістю виховання у вальдорфських закладах є те, що діти цього віку обмежені від сучасних технологій. До початку середньої школи учні не користуються комп'ютерами. Це великий крок уперед, адже через надмірне перебування перед екраном у людей з'являється головний біль, проблеми із зором та осанкою. Більше того, деякі діти використовують комп'ютер не за призначенням. Сучасні дослідження доводять, що віртуальні ігри притуплюють людський мозок та зупиняють розвиток логічного мислення.

Третій період настає із п'ятнадцятим роком життя і триває аж до повноліття. Учні вчаться аналізувати інформацію, робити власні висновки та висловлювати свою думку. Більше того, до закінчення школи вихованці займаються малюванням та музикою окрім академічних предметів, на відміну від загальноосвітніх шкіл [5, с.12-14].

Процес навчання у вальдорфських школах відбувається інакше ніж у традиційних школах. Предмети учні вивчають не одночасно, а «епохами».

Наприклад, кілька місяців вивчають курс біології, наступні 3 місяці присвячені повному вивченню фізики. Досить часто вчителі поєднують уроки. Наприклад, на уроках малювання діти малюють метелика, паралельно вивчаючи його будову. Такого поняття, як «підручник» у вальдорфських школах немає. Учні самі занотовують усе важливе та створюють ілюстрації. Таке навчання чудово розвиває у дитини власне мислення. Це досить нестандартний, цікавий та корисний метод засвоєння інформації і він має право на існування. Практика показує, що сучасні учні не читають підручників, тому що вони нецікаві, непрактичні та перевантажені незрозумілими термінами. Важливим аспектом у засвоєнні матеріалу є його розуміння.

Емпіричні дослідження показують, що вальдорфські учні, ставши студентами, досягають кращого розуміння науки, ніж ті, що отримали традиційну освіту. Усе тому, що у перших закладах створені максимально комфортні умови, щоб пробудити у дітей бажання вчитись. По-перше, до 7 класу учні щороку працюють з одним вчителем. Таким чином дитина звикає до свого наставника, довіряє йому, ділиться своїми переживаннями та відчуває себе комфортно. Учителі у свою чергу теж знаходять із дітьми спільну мову, дають їм поради і починають один одного краще розуміти. По-друге, учнів до 9 класу не оцінюють. Вчителі лише звертають увагу вихованця на помилки, дають вказівки та заохочують словами підтримки. У результаті в дитини пробуджується інтерес до пізнання світу, і, що не менш важливо, вона не «женеться» за високими оцінками. По-третє, учнів розподіляють за типами темпераменту. Це роблять для того, щоб, за словами Рудольфа Штайнера, пов'язати когнітивний, емоційний та поведінковий розвиток. Перебувати у такому середовищі для дитини легко, тому що вона відчуває мінімум стресу. Та є і недоліки у вальдорфській системі освіти: після закінчення школи учні зіштовхуються із проблемою соціалізації. Для випускника вальдорфського закладу досить важко порозумітися із

звичайними людьми через різницю у вихованні, світогляді та життєвих цінностях, що закладені з дитинства.

Дітей у школах, заснованих на ідеях Р. Штайнера, виховують толерантними до усіх релігій, культур, традицій та рас. Замість змагань учні грають у неконкурентні вільні ігри та вчаться працювати разом. Усе це дає дитині можливість відчувати себе у колективі вільно та бути потрібним. «Нашим найвищим прагненням має бути розвиток вільних людей, котрі самі здатні визначити мету і напрямок власного життя», - зазначав Рудольф Штайнер.

Вальдорфська система виховання – це «педагогічна революція», унікальне явище у історії світової педагогіки. Вона виникла століття тому та пройшла достатню перевірку часом. На запитання «Чому так мало вальдорфських навчальних закладів?» можна дати просту відповідь: «Тому що мало вальдорфських вчителів». Зараз ідеї Р. Штайнера лише набирають обертів: учителі спільно із батьками створюють школи та дитячі садки, загальноосвітні школи беруть приклад із вальдорфських, адже за ними майбутнє. Позитивним моментом є те, що у такій школі вихованець може відпочити від цифрових гаджетів, але науково-технічний прогрес не зупинити. І як би комфортно не було для дитини рости у ілюзії «доброго» світу, рано чи пізно вона зіткнеться із реальністю. Можливо, сто років тому педагоги могли собі дозволити цю примху, але у XXI столітті це не можливо. Зараз людство живе у епоху геніальних відкриттів та наукового прогресу. Політика, релігія, війна – буденні речі, від яких сьогодні неможливо відсторонити дитину. Важливо дати їй зрозуміти сутність цих речей, навчити поводити себе толерантно, і найголовніше – не дати припустити фатальних помилок у житті.

У школах, заснованих на ідеях Р. Штайнера, вчителі покликані виховати здорове покоління вільнодумців з новими гуманістичними цінностями та духовно зорієнтованим світоглядом. Вальдорфська педагогіка слугує для всього світу прикладом для наслідування. У багатьох країнах

міністри проводять освітні реформи, щоб забезпечити дітей гідним вихованням, схожим на штайнерівське. Україна – не виняток. Закон про освіту було підписано у 2017 році, а це – майже століття після заснування Рудольфом Штайнером своєї першої школи. Але не дивлячись на різницю у сто років, Нова українська школа запозичила чимало ідей вченого-філософа.

По-перше, мета вальдорфської педагогіки – допомогти дитині пізнати світ і саму себе, тобто повноцінно розвинути і відкрити для себе свої приховані можливості. Метою НУШ є «...всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [3, с. 5]. Тобто мета НУШ та Вальдорфської педагогіки однакова – виховати обізнану та всебічно розвинену особистість.

По-друге, українська педагогіка взяла приклад із вальдорфської у області екології. Іграшки та вироби із природних матеріалів у дитячих садках Р.Штайнера стали запорукою виховання у дітей екологічної свідомості. Обов'язок сучасних вчителів, зокрема українських – сформувати у дітей «уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя» [3, с. 12].

По-третє, і вальдорфська школа, і НУШ засновані на гуманізмі. Для дитини створюються максимально комфортні умови, щоб та відчувала себе захищеною та потрібною. Прийнятні кілька десятків років тому методи виховання, такі як крик, рукоприкладство та критика зараз категорично заборонені. НУШ навіть запозичила ідею відсутності оцінок у початковій школі, аби не засмучувати дітей і пробудити у них бажання вчитись не для «цифр у щоденнику». Ці всі зміни та нововведення вкотре доводять, що українська система освіти стає схожою на європейську.

Підведемо підсумки. Аналіз особливостей вальдорфської педагогіки показав, що поряд із перевагами у неї є і вагомі недоліки. Перевагами штайнерівської педагогіки є:

- Комфортність навчання для дитини;
- Естетичне виховання;
- Екологічна свідомість;
- Привчання учня до самоаналізу, самопізнання;
- Розвиток у вихованця критичного мислення;
- Толерантність до представників різних релігій та культур;
- Обмеження негативного впливу сучасних гаджетів і віртуальної реальності на психіку та здоров'я дитини;
- Можливість дитини бачити духовну красу, її віра в добро.

Недоліки вальдорфської системи виховання:

- Проблема соціалізації дітей після закінчення школи;
- Неготовність вихованців до реального життя.

Отже, переваг значно більше. Звісно, вальдорфська педагогіка не досконала, але вона слугує прикладом для наслідування. Ось чому Нова українська школа запозичила кілька штайнерівських ідей: виховати всебічно розвинену особистість, навчити дитину екологічної грамотності, і найголовніше – побудувати стосунки із вихованцем на дружбі та довірі.

Рудольф Штайнер зробив вагомий внесок у розвиток світової педагогіки. Його ідеї з кожним днем розвиваються і вдосконалюються, а школа стає місцем, де хочеться навчатися та повертатися знову і знову.

Використані інформаційні джерела:

1. Бородулькіна, Т.О. Вальдорфська педагогіка як здоров'язберігаюча та оздоровча освітня система. – URL: http://eir.zntu.edu.ua/bitstream/123456789/1555/1/Borodulkina_Waldorf_Pedagogy.pdf (Дата звернення 21.04.20).

2. Литвин Л.В. Дослідження ідей Вальдорфської педагогіки у вітчизняній педагогічній науці. – URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1811/1/L_Litvin_PPTP_1_GI.pdf (Дата звернення 29.04.20).
3. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення 5.05.20).
4. Передерій О.Л. Вальдорфська педагогіка як гуманістично орієнтована система навчання та виховання школярів. – URL: <http://oaji.net/articles/2017/797-1496298535.pdf> (Дата звернення 24.04.20).
5. Пучко А.О. Особливості диференційованого навчання старших учнів у сучасних Вальдорфських школах Німеччини. – URL: https://mdpu.org.ua/new/images/files/spec_rada/anonsi_zaxistu/2015/puchko/avtoref_puchko.pdf (Дата звернення 28.04.20).
6. Фунтікова О.О. Вальдорфський дошкільний заклад як спроба змінити на краще українське суспільство. – URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/26/61.pdf> (Дата звернення 25.04.20).

Валерія Володіна
студентка факультету інформатики
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Оксана Василівна Вознюк
кандидат педагогічних наук, асистент
кафедри теорії та історії педагогіки

СОФІЯ РУСОВА – ЕКСКУРСІЯ ДО МУЗЕЮ-САДИБИ

“Найдорожчий скарб у кожного народу — його діти, його молодь, і що свідоміше робиться громадянство, то з більшою увагою ставиться воно до виховання дітей, до забезпечення їм найкращих умов життя” (Софія Русова)

Стаття присвячена огляду музейних експозицій у садибі, де народилась відомий український педагог, громадський діяч, сподвижник національного дошкільного виховання Софія Русова.

Ключові слова: музей-садиба, експозиція, педагогічна діяльність, дошкільне виховання, національне виховання, культурна спадщина.

У затишному с. Олешня (Чернігівська обл.) розташувалась садиба, де народилось Софія Русова – відомий педагог, сподвижник національної освіти та ідеї. Будівля на теперішній час є історичним об'єктом і знаходиться в мальовничому місці серед сосен і дубів, що надає цьому місцю особливу енергетику. На території садиби Ліндфорсів-Русових зберігся напівзруйнований панський будинок, який втратив свій колишній вигляд, і старовинна липова алея. В даний час ведеться реконструкція двох старовинних будівель – в яких розташується методичний центр Софії Русової, і старинної гончарної майстерні батька Софії Русової - Федора Ліндфорса, в якому відкрили музей Софії Русової і кімната майстрів гончарства.



Історико-меморіальний музей Софії Русової відкрито в 2013 році. Експозиція, яку створили фахівці Чернігівського історичного музею імені

В. В. Тарновського, розмістилася у будиночку на території садиби Ліндфорсів. Окремі розділи меморіального музею присвячені її родині – батькам, брату та сестрам, дітям, друзям, розповідають про педагогічну діяльність як в Україні, так і в еміграції.



На фото стоять ліворуч: Софія Русова та Олександр Русов; у центрі стоїть Олександр Ліндфорс; зліва направо члени родини Олександра Лінфорса: син Олександр, дочка Ольга, дочка Катерина, дочка Анна, дружина Катерина Гревс, дочка Людмила, дочка Зіна, дочка Любов.

У подружжя Ліндфорсів (мати - Ганна Жерве - походила з аристократичного французького роду, а батько – Федір Ліндфорс – мав шведських предків) народилось п'ятеро дітей: Олександра (1837 - 1890), Марія (1844 - 1876), Наталія (1846 - 1859), Володимир (1847 - 1859) та Софію (1856 - 1940). Після народження двох старших дітей та виходу у відставку Ф.Ф. Ліндфорс наприкінці 40-х рр. ХІХ ст. разом із сім'єю виїхав із Сибіру і оселився в Олешні, де купив садибу та 1000 десятин землі. Туті народилась Софія -18 лютого 1856 р. Пізніше Софія Федорівна напише в своїх споминах: «До кріпаків мій батько ставився дуже добре і нічим їх не гнобив. Мати

поводилася з більшою гордістю і більше вимагала... Взагалі батьки мої були шляхетні, високо освічені люди з добрим серцем, але вони були пани з поглядами свого часу... В нашій родині панувала французька мова».

У 1859 р. сім'я Ф.Ф. Ліндфорса зазнала тяжкого горя через втрату сина Володимира й дочки Наталії. Того ж року, не переживши смерті дітей, померла хвора на сухоти його дружина Анна Олександрівна, і в маленькій Софії не залишилося в пам'яті навіть материнського образу. Усипальню своїх дітей та дружини, Федор Федорович розмістив на території збудованої їм церкви, недалеко від садиби, де й був похований сам, пізніше там возведуть меморіал присвячений Софії Русової.

В історико-меморіальному музеї Софії Русової представлено вигляд улюбленого куточка Федора Ліндфорса. Тут збереглося його крісло, столик і портрет.



У зв'язку з необхідністю навчати дочок Марію і Софію у гімназії сімейство Ліндфорсів оселилося в Києві, а Олешнянський маєток у 1865р. було здано в оренду. У 1865 р. десятирічна Софія вступила до третього класу Київської Фундуклеївської жіночої гімназії, яку незабаром закінчила із золотою медаллю. В подальшому, дбаючи про духовне утвердження нації, педагог С. Русова знаходила нові способи пробуджувати любов до батьківщини в серцях найменших українців. Методика виховання, розроблена Русовою, у багатьох моментах схожа на прийоми знаменитої Марії Монтессорі. Перший в Україні дитячий садок був відкритий у 1871 році з ініціативи педагога. Вихователями працювали в ньому Софія Русова (на той час ще з прізвищем Ліндфорс) зі своєю старшою сестрою Марією. Спочатку дитсадок був розрахований тільки на 20 дітей, відвідували його переважно діти інтелігенції того часу, спадкоємці дворянських родів. У числі перших вихованців дитсадка були двоє дітей з роду Старицьких. Малюки знаходилися в закладі приблизно до першої години дня. Готуючись до занять, сестри не шкодували свого часу, але паралельно займалися і реалізацією інших цікавих ідей. Через сім'ю Старицьких сестри Ліндфорс познайомилися з Миколою Лисенком, вже у 1872 році вони стають повноправними членами українського товариства, названого потім «Старою Громадою». Тут же дівчина знайомиться зі своїм майбутнім чоловіком О.О. Русовим та іншими провідними діячами Київської Старої громади. Завдяки О.О. Русову вона прилучилася до українського національно-визвольного руху. Софія Федорівна згадувала: «Цей рух захопив і мене, відкрив мені красу української народної поезії, заговорив до мене українською мовою і без довгих промов та роз'яснень збудив у мені ту любов до нашого народу, яка вже ніколи не покидала мого серця і кермувала всіма моїми політичними виступами, всією моєю працею довгі літа». С.Ф. Ліндфорс та О.О. Русов 30 серпня 1874 р. обвінчалися в церкві св. Симеона у Санкт-Петербурзі. На весілля були запрошені як найближчі друзі подружжя Драгоманових та Лисенків. Михайло Драгоманов надіслав своє благословення, Микола

Лисенко подарував присвячену Софії рапсодію. Подальше їх життя було пов'язане з діяльністю О.О. Русова.



В музеї представлені паспорти Софії Русової, в одному з них стоїть печатка, котра затвердила шлюб між О.О. Русовим і С.Ф. Ліндфорс. Подружжя підтримувало дружні стосунки з родинами Лисенків, Старицьких.

Подружжя Русових прожило разом 40 років. У 1875 – 1876 рр. С.Ф. Русова допомагала чоловікові видавати в Празі за завданням Київської Старої громади повний «Кобзар» Т.Г. Шевченка. Зокрема, вона зініціювала публікацію 15 червня 1876 р. у французькому журналі «Revue des deux Mondes» статті відомого журналіста й перекладача Еміля Дюрана «Національний поет Малоросії – Шевченко».

1876 р. доручення було виконане і частину накладу переправлено до Росії та Галичини. У Києві Русові брали активну участь у громадському житті. Відвідують клуб, організований Старицькою-Черняхівською, де вирує національно-культурне життя. Ім'я Софії Русової знаходимо в редколегії

«Прогресивного журналу». Коло неї гуртувалися українські співаки, поети. Відзначення Шевченківських днів супроводжувалося арештами. Неодноразово арештовували й Софію Русову.

В історико-меморіальному музеї Софії Русової першим експонатом представлена трибуна з її фотографією



за років навчання в гімназії, «Кобзарем», який вона з чоловіком розповсюджувала в Празі, її вчительською указкою та її словами «У житті кожної шляхетної людини має світити велика ясна зірка: щаслива доля рідного краю».

У 1875 -1877 рр. С.Ф. Русова мешкала в Олешні та Чернігові, оскільки завдяки її брату О.Ф. Ліндфорсу чоловік отримав посаду статистика у Чернігівському губернському земстві.

Свого наймолодшого сина Юрія сорокарічна дворянка шведсько-французького походження Софія Русова народила 8 січня 1895 р. у в'язниці Харкова, хрестив його тюремний лікар. Початкову освіту хлопчик здобував удома, а потім, оскільки родина мешкала у Петербурзі, у 1908–1909 рр. навчався у 4 класі престижної Петербурзької приватної гімназії Карла Мая. Під час подій 1917 р. його було обрано делегатом від Київської студентської громади до Центральної Ради. 23-річний випускник Київського університету Ю. Русов працював молодшим асистентом кафедри зоології Кам'янець-Подільського державного українського університету.



на фото: діти та внуки Софії Русової 1956 рік

Для теперішніх поколінь – педагог Софія Русова приклад посвяти і любові до країни свого народження, до своєї землі, до людей, які живуть поруч. Все своє свідоме життя Софія Русова, незважаючи на відсутність прямого коріння, присвятила долі українського народу. Вона глибоко перейнялась питаннями освіти та виховання, збереженням і популяризації національних виховних традицій, культурних надбань, твердо відстоювала ідеали народної школи, української мови, мистецьких та творчих надбань сучасників.

Використані інформаційні джерела:

1. Зайченко І. В. Педагогічна концепція С. Ф. Русової: навч. посіб. / І. В. Зайченко; передм. М. Д. Ярмаченка. – 3-є вид. доп. і перероб. – Чернігів: Деснянська правда, 2006. – 264 с.
2. Джус О.В. Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції: Монографія. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 260 с.
3. Михалевич-Ткаченко, І. [Виступ І. Михалевич-Ткаченко, праонуки С. Русової, на відкритті „Майдану Софії Русової” в с. Олешня] / І. Михалевич-Ткаченко // Дит. садок. – 2010. – Верес. (№ 35). – С. 4.
4. Русова Софія. Мемуари. Щоденник. – К. : Поліграфкнига, 2004. – 544 с.
5. Синекон, Л. О. Подорож через роки : [про святкування дня народж. С. Ф. Русової в Олешнянській загальноосвіт. шк. ім. С. Ф. Русової та діяльність шкіль. музею Софії Русової] / Л. О. Синекон // Дит. садок. – 2009. – Трав. (№ 18/19). – С. 2.

Марія Касьян
студентка факультету інформатики
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Оксана Василівна Вознюк
кандидат педагогічних наук, асистент
кафедри теорії та історії педагогіки

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ

Аналізуються професійно-культурні якості сучасного вчителя-предметника, зокрема, вчителя інформатики. Розглядаються основні якості, які складають базову інформаційну культуру вчителя ІКТ.

Ключові слова: *інформатика, інформаційні технології, методика навчання інформатики, інформаційна культура, фахівець з обчислювальною технікою, інформаційно-освітнє середовище.*

Інформаційна культура сучасного вчителя інформатики (як фахівця з вищою педагогічною освітою) виражається через багатогранність, зацікавленість, налаштованість до пошуку нового; володіння такими особливими рисами як дружелюбність, відкритість, результативність, позитивізм, вміння приймати швидкі рішення, здатність аналізувати і багаторазово коригувати алгоритм вирішення поставленого завдання.

Вчитель інформатики допомагає учням опанувати основи інформатики та обчислювальної техніки, а тому повинен забезпечувати:

- навчання школярів основам інформатики та обчислювальної техніки;
- проведення адаптації змісту освіти з інформатики до безперервно мінливих апаратно-програмних засобів комп'ютерної техніки;
- координацію діяльності вчителів всіх навчальних дисциплін з інформатизації освітнього процесу;
- функціонування системи автоматизації управління навчально-виховної та виробничої систем в школі;

- інформаційний зв'язок шкіл з іншими освітніми установами, банками і базами даних.

Технічне та програмне забезпечення інформаційних технологій постійно змінюється. Такі умови вимагають від вчителя постійної готовності коригувати зміст своїх уроків, методи і форми навчання, тому він повинен слідкувати за стрімким розвитком інформаційних технологій, постійно оновлювати власні вміння та навички.

Сучасна реальність свідчить, що діти із задоволенням освоюють нові технології, швидко опановують усі нововведення. Це пов'язано з допитливістю, гнучким мисленням, бажанням бути попереду. А ціль кожного вчителя - підготувати дітей, які зможуть отримати гідну освіту і бути потрібним та корисним у сучасному світі.

Особистість сучасного вчителя інформатики також повинна бути такою, «яка глибоко володіє психолого-педагогічними знаннями і розуміє особливості розвитку школярів, який є також майстер в інших сферах діяльності, здатен допомогти учням знайти себе в майбутньому, стати самостійними, творчими і впевненими в собі людьми. Уважні, зосереджені та чуйні до інтересів школярів, відкриті до всього нового вчителі - фундаментальна особливість сучасної школи.

Професійний-інформаційна культура вчителя полягає не лише у вмінні працювати з певними програмами, але й здатності працювати ефективно. Такий підхід передбачає як глибоке знання конкретних програмних пакетів, так і наявність практичних навиків. Поява нових апаратних засобів передбачає виходу нових програм. Таким чином, для плідної роботи необхідно постійно щось опановувати, вивчати. Учитель інформатики - це педагог з набором прийомів, методів для результативного навчання учня. Освітній процес передбачає кооперацію і взаєморозуміння між вчителем та учнем, що створює умови для успішного особистісного розвитку всіх учасників освітнього процесу.

Професійна культура вчителя інформатики також передбачає наявність педагогічного таланту, здатності втілювати думки і переживання в образі, поведінці, слові, багатстві особистісних проявів педагога.

У професії вчитель немає кордонів пізнання та самовдосконалення, технічний прогрес, нові відкриття в галузі технологій вимагають від нього негайних дій з їх освоєння, інакше ти перестаєш бути затребуваний як джерело інформації у відношенні: вчитель – учень. Діяльність вчителя має бути спрямована на перехід від навчання переважно інформаційного характеру до формування особистості, яка вміє орієнтуватися і приймати самостійно обґрунтовані рішення в умовах сучасного інформаційного середовища, що володіє засобами творчої діяльності та здатної не тільки засвоювати готове знання, а й творити нове. Педагог повинен вміти організувати навчання так, щоб учень сприймав його, перш за все, як самонавчання, саморозвиток, самореалізація. Учитель повинен володіти методикою викладання, спрямованої на усвідомлене засвоєння учнями знань і володіння найважливішими в галузі інформатики видами діяльності, головним результатом якої має стати формування таких цінних якостей особистості: як активність, самостійність, переконаність, спрямованість на досягнення результату, здатність прийняття раціональних рішень.

Одним їх складних питань з точки зору методики викладання є організація контролю знань і умінь. Учитель інформатики повинен володіти вміннями як щодо організації навчання на основі діяльнісного змісту, так і щодо організації адекватного йому моніторингу досягнень учнів. У нього повинні бути не тільки знання та вміння в його галузі (інформатики, теорії та методики навчання інформатики, педагогіки, психології, інших суміжних науках на рівні, відповідному ступені навчання інформатиці), а й вміння швидко і ефективно поповнювати свої знання, організувати на їх основі особистісно орієнтоване навчання.

Особливу роль у професійній діяльності сучасного вчителя інформатики відіграють вміння планування освітнього процесу в новому освітньому

середовищі на основі засобів ІКТ. Без перебільшень можна сказати, що ці вміння є зараз провідними в забезпеченні готовності вчителя до роботи у інформаційно-освітньому середовищі. Уміння правильно планувати освітній процес пов'язаний з аналізом цілей освіти, змісту, виокремлення основних змістових ліній вивчення предмета, підбором методів, організаційних форм і комплексу засобів навчання, удосконаленням або створенням нових навчальних програм і методик.

Конструювання необхідно вчителю для того, щоб перенацілити свою діяльність з передачі знань на організацію самостійної роботи школярів з добування цих знань, щоб створити психологічні, технічні та організаційні умови для формування творчої особистості, здатної поставити і вирішити завдання, що володіє навичками конструктивного мислення, вміє швидко прийняти рішення і нести відповідальність за їх виконання.

Учитель інформатики забезпечує ефективне засвоєння предмета, здійснює роботу школярів над проєктами (і не тільки з інформатики), використовує в навчальній роботі сучасні ІКТ засоби навчання. Учитель, який впроваджує функції управління у своїй професійній діяльності розуміє, що не всі учні розкриваються однаково в комфортних умовах на уроці. Є діти, у яких не виникає труднощів побудувати таблицю, однак, необхідність її проаналізувати викликає серйозні труднощі і навпаки. У кожного учня своя мотивація на уроці. За таких умов необхідно застосувати управлінську компетенцію вчителя - вміння здійснювати педагогічний аналіз, в результаті дій педагога може бути організоване середовище освітнього процесу - комфортне і розвиваюче для кожного учня. У просторі навчального успіху учня зустрічаються «учень» і «навчальні форми роботи», технологія управління навчальною діяльністю учня дозволяє реалізувати зустріч цих напрямів. Навчальний успіх учня кожного учня слід розуміти не тільки як збільшення засвоєної інформації, а, перш за все як зростання його навчальних можливостей.

Учитель інформатики повинен завжди бути розвинутою і адаптованою особистістю, здатною до здійснення ефективної професійної діяльності в умовах певної невизначеності та неповної прогнозованості педагогічних ситуацій.

Використані інформаційні джерела:

1. Казанцева О.П. Теорія і практика використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. Основні складники педагогічної майстерності вчителя інформатики. – Комп'ютер у школі та сім'ї, 2012 № 2. – С. 40-42.
2. Захар О. Міжнародна наукова конференція “Відкриття освітніх е-середовищ сучасних університетів – 2015”. ІК-компетентність вчителя інформатики та шляхи її формування. С.21-32.
3. Гуржій А. М. Дискусійні питання інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи / А. М. Гуржій, О. В. Овчарук // Інформаційні технології в освіті. – 2013 – № 15. – С. 38-43.
4. Жалдак М.І. Модель системи соціально- професійних компетентностей вчителя інформатики / М.І.Жалдак, Ю.С. Рамський, М.В. Рафальська // <http://lib.iitta.gov.ua/437/> Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики 1.pdf
5. Захар О. Г. Сучасні підходи до визначення інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів інформатики. / Захар О. Г. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2014. № 2. – с.63 – 67.
6. Морзе Н.В. Інформатична компетентність учнів може бути вищою від компетентності тих, хто їх навчає? / Н.В. Морзе, О.В. Барна, В.П. Вембер, М.В. Золочевська, О.В. Ігнатенко, О.П. Давиденко, О.Г. Кузьмінська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – №8. – С.3-8.

7. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / [В.Ю. Биков, О.В. Білоус, Ю.М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В.Ю. Бикова, О.М. Спіріна, О.В. Овчарук. – К.: Атіка, 2010. – 88с.
8. Середовище моніторингових досліджень МОІППО monitortest.moipro.org.ua
9. Структура ІКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО.

Лілія Столярець
студентка історичного факультету
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник:
Іван Іванович Шкурко,
кандидат педагогічних наук, професор
кафедри теорії та історії педагогіки

ВІКТОР МИКОЛАЙОВИЧ СОРОКА-РОСИНСЬКИЙ: СТОРІНКИ БІОГРАФІЇ (1882-1960 рр.)

Проаналізовано етапи життєвого шляху і подвижницьку діяльність педагога-гуманіста українського походження В. М. Сороки-Росинського. Осмислено його провідні ідеї і авторську концепцію.

Ключові слова: педагогіка, школа, моральність, подвижництво, гуманізм.

Аналіз історико-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми свідчить про те, що Сорока-Росинський – один із найбільш відомих російських педагогів ХХ століття. У жодній із проаналізованих нами робіт не зазначено, що Віктор Миколайович Сорока-Росинський педагог українського походження. Насправді народжений Віктор Сорока у старовинному

українському містечку Новгород-Сіверську, історія якого розпочинається у далекому 989 році, на північному сході Чернігівської області на мальовничих берегах Десни, на відстані 171 км від обласного центру. Саме тут 26 листопада 1882 року і народився Віктор Сорока. По лінії батька всі військові. За героїчні заслуги в російсько-турецькій війні батьку було подароване дворянство. Материнський рід – невелике містечко Золотоноша на Черкащині. Дитячі роки – переважно військове середовище: солдати, офіцери. «Я єдиний син офіцера, - писав пізніше Віктор Миколайович. У мене не було ні братів, ні сестер. Мої батьки це добре розуміли і дозволяли спілкуватися з солдатами». Можна стверджувати, що народні казки, військове оточення, книги про царів, зокрема Петра I, генералісимуса О. В. Суворова та інших відомих військових полководців формували світогляд майбутнього педагога. Ряд дослідників схиляються до думки, що уже в дитячі роки у В. М. Сороки-Росинського сформувалися основи педагогіки, яку пізніше визначатимуть як суворівська, яка використовувалась у майбутньому як важливий елемент його авторської методики.

Навчався Віктор Сорока у Новгород-Сіверській гімназії. Символічно, що саме цю гімназію також закінчував ще один великий український педагог Костянтин Дмитрович Ушинський, педагогічний почерк якого можна зустріти у багатьох дослідженнях Віктора Миколайовича. Із спогадів про гімназійну освіту відомо, що гімназист Сорока у навчанні надавав перевагу історії. Водночас не товаришував з математикою. Грецька і німецька мови також не були в першому ряду навчальних дисциплін. Проте французька мова викликала у юнака інтерес і за свідченнями гімназиста сприймалася досить легко. Вважаємо, що не слід ідеалізувати гімназії імператорської Росії. Сказане стосується не тільки реальних гімназій, але й класичних. У класичних гімназіях Віктор Сорока не пошановував, для прикладу, деякі традиції, які склалися протягом багатьох десятиліть. Одна із них, яку згодом різко засуджував Віктор Миколайович, вимагала, після закінчення навчального року, перед початком іспитів, урочисто з відповідною для цього

моменту режисурою – спалювати підручники, що зрозуміло, ускладнювало підготовку до екзаменаційних випробувань.

Подальші етапи біографії Віктора Сороки, пов'язані з університетською освітою. Логічно думати, Віктор більше схилився до військової професії, яка як ми уже зазначали, була традиційною для його роду. Проте мати Віктора, який, до речі, пізніше, взяв як псевдонім її дівоче прізвище, була категорично проти. Її ідеал – університетська освіта. «Любиш Суворова, любиш і маєш відмінні успіхи, – переконувала єдиного сина Тетяна Капітонівна, – вступи на історичне відділення Історико-філологічного факультету. Будь військовим істориком, напиши історію Суворовських воєн [12, с. 21]. Віктор завжди прислухався до настирливих проблем матері. У серпні 1901 р. був зарахований студентом престижного факультету Санкт-Петербурзького Імператорського університету, який справив на юнака позитивне враження: високо-інтелектуальна і авторитетна професура, суворий академічний дух, сучасні будівлі, 400-метровий коридор, велика їдальня. У студентські роки юнак також захоплювався шведською гімнастикою, хоромим співом. Але найбільше юному провінціалу подобався театр, особливо опера [12, с. 21]. Дещо пізніше Віктор Сорока переключав свої інтереси на вивчення експериментальної психології. Він знайомиться зі знаменитим психіатром, неврологом, відомим у світі вченим В. М. Бехтерєвим, його фундаментальними працями з анатомії, фізіології патології нервової системи та іншими дослідженнями.

Аналіз праць біографів Сороки-Росинського дає нам підстави стверджувати, що він готував себе і до серйозної психологічної практики, саме як учитель класичної гімназії. Тому закономірно, педагогічну діяльність Віктор Миколайович, розпочинає учителем гімназії, викладаючи російську мову і літературу, раціонально поєднуючи при цьому учителювання, апробований гімназійний досвід з науково-дослідницькою роботою. На сторінках часописів цього періоду зацікавлений читач може ознайомитися з рядом нестандартних наукових розвідок Віктора Миколайовича, присвячених

актуальним проблемам педагогіки. Особливо плідним виявився період з 1910 по 1917 рік. У ці роки, на наш погляд, молодий учитель, вперше зарекомендував себе як науковець і як реальний практик. На сторінках періодики майже щорічно публікувалися його наукові праці. При цьому, і на це хочемо зробити наголос, більшість досліджень актуалізують саме проблему виховання: «Нат Пинкертон и детская литература», «Национальное и героическое в воспитании», «Наше будущее и наша школа», «Молодняк», «Школа борьбы», «Певец борьбы», «От речей к делу». До речі, починаючи з 1917 року, В. М. Сорока об'єднує прізвища своїх батьків і підписується як Сорока-Росинський (з одним «с», на відміну від свого сина, який пізніше у прізвище своєї бабусі включив два «с» – Л. С.). Слід зазначити, що кожна опублікована наукова праця, віддалена від того часу більше ніж на сто років, і тепер не втратила своєї актуальності і наукової цінності. Дослідження стосувалися, як правило тоді і сьогодні теми педагогіки і психології дитячого читання, учнівського світосприйняття, а також проблеми соціології, причому не тільки на теренах Росії, а й у світовому вимірі. Не слід забувати, що дослідження про які йдеться вище, проводилися у надзвичайно складний період історії. 38 держав світу включилися в горнило Першої світової війни 1914-1918 рр. В опублікованих працях, поряд з іншими важливими проблемами, без сумніву пріоритетними, були ті, які вивчали національну і патріотичну тематику. Сорока-Росинський був переконаний, що основи національного виховання, які базувалися на таких важливих компонентах як народна творчість, релігійне і трудове виховання повинні закладатися, перш за все, у традиціях сім'ї. Сказане стосувалося також і військово-патріотичної теми.

Вважаємо, що один із найбільш виразних періодів у житті і педагогічній творчості В. М. Сороки-Росинського – це 20-і роки минулого століття. Ця частина його біографії найбільш відома читачам на просторах європейського континенту.

Адже саме в період 1920-1925 років Віктор Миколайович спільно з колективом однодумців створив експериментальну, нестандартну методику виховання і перевиховання безпритульних підлітків. Думаємо, що В. М. Сорока-Росинський був обізнаний з експериментами, які проводив А. С. Макаренко в Україні. У педагогічній діяльності відомих педагогів, на наш погляд, було немало спільного: обидва народилися на українській землі, працювали, як правило, з неповнолітніми підлітками, кожний із них, що, на наш погляд, надзвичайно важливо, описав свої спостереження і вистражданий досвід у педагогічних працях. Проте відносини А. Макаренка і В. Сороки-Росинського були віртуальними і навряд чи їх можна вважати дружніми. Уважне вивчення виховних систем, які апробували наші земляки-педагоги, свідчить також про їх абсолютну відмінність, а в деяких випадках просто протилежність. Сказане досить виразно проаналізував доцент кафедри педагогіки Російського Державного педагогічного університету м. Санкт-Петербург, Сергій Христофоров у статті «Знакомый Викниксор – неизвестный Сорока-Росинский». Не заперечуючи того, що обидва педагогічно-експериментатори вирішували тотожні завдання і в майже однакових хронологічних межах, системи, які вони створили були абсолютно відмінні. «Якщо А. С. Макаренко зробив акцент на фізичній праці і колективному вихованні, то В. М. Сорока-Росинський – на інтелектуальній праці, культурі і творчості [10].

Водночас зазначимо, що методики освіти і виховання підлітків, подібної до такої яку створював Сорока-Росинський у школі соціально-індивідуального виховання імені Федора Достоєвського, яка увійшла в історію під назвою «Шкід», педагогіка тієї пори ще не практикувала. Можна стверджувати, що це був виправданий природний експеримент. Вихованцям комуни – хлопчикам-підліткам 11 і 14 років, потрібна була не стільки педіатрична допомога, скільки психіатрична. Контингент школи соціально-індивідуального виховання – суцільне болото Петрограду: бездомні, вуличні злодюжки і жебраки, як правило, цинічні і нерідко жорстокі, причому

половина серед дітей з важкою долею мали кримінальне минуле. Водночас, серед контингенту часто морально-дефективних підлітків були надзвичайно обдаровані і талановиті. Виявити краще, позитивне, генетично закладене у обділеного долею підлітка могли тільки небайдужі, благородні і талановиті Особистості, подвижники, ентузіасти як Віктор Миколайович Сорока-Росинський.

Аналіз педагогічних творів завідувача Школи імені Достоевського, спогади його вихованців і колег свідчать про те, що Сорока-Росинський, до слова, так як і Антон Макаренко, важливу роль у вихованні малолітніх правопорушників надавав колективу. Проте Сорока-Росинський звертав увагу вихованців на більш виразне врахування у вихованні індивідуальних особливостей і обдарувань. Спогади вихованців, а також гімназистів-учнів Віктора Миколайовича свідчать також і про те, що він постійно осучаснював і удосконалював методи навчання і виховання підлітків, практикував систему ігрових технік, театралізації тощо. Відомо, що школа 20-х років ХХ століття створювалась, перш за все як трудова. Проте, такі новатори як Сорока-Росинський мали сміливість і всіляко започатковували в освітніх закладах творчу, інтелектуальну і пізнавальну діяльність, формували у вихованців прагнення до самостійного здобування знань, засвоєння культурних надбань людства. Сьогодні навіть складно уявити, щоб у холодному і голодному Петрограді у школі проводилися інтенсивні навчальні заняття по десять годин протягом дня, видавався рукописний журнал, був сформований самодіяльний театр, в якому ставилися сценки німецькою мовою, школа мала свій гімн і герб.

Проте не всім подобалася інтелектуальна атмосфера, створена Віктором Миколайовичем у школі імені Федора Достоевського. І найбільше – Надії Крупській, яка, як правило, не схвалювала педагогічне інакомислення. На жаль, український педагог Антон Макаренко також не зрозумів, або не захотів зрозуміти провідні ідеї експерименту, назвавши систему перевиховання обділених долею підлітків, як невдачу В. М. Сороки-

Росинського. Земний шлях В. М. Сороки-Росинського, одного з найвидатніших педагогів Чернігівщини, закінчився 1 жовтня 1960 року.

Використані інформаційні джерела:

1. Белых Г., Пантелеев Л. Республика Шкид. – М., 1981. – 367 с.
2. Бианки В. Президент республики Шкид // Учит. газ. – 1977. 24 декабря.
3. Губко А. Т. Революцией призванный // Учительская газета. 1977. 11 марта.
4. Губко О. Т. В. М. Сорока-Росинський – один із піонерів вивчення психології важковиховуваних дітей // Психологія: Республіанський науково-методичний збірник. Вип. 24. – К., 1985. – 99-110 с.
5. Коломієць І. Республіка Шкід // Радянське Полісся. – К., 1977. – 16 серпня.
6. Крупская Н. К. «Воскресная бурса» // На путях к новой школе. – 1927. – №4. – 158-159 с.
7. Пантелеев Л. Где вы, герои «Республики Шкид»? // Приоткрывая дверь: Рассказы. Очерки. Разговор с читателем. Из старых записных книжек. – Л., 1980. – 542 с.
8. Россинский К. В. От Достоевского к школе Достоевского // Заря. – 1981. – 4 июля.
9. Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения / Сост. А. Т. Губко. – М.: Педагогика. 1991. – 239 с.
10. Христофоров С. Знакомый Викниксор – неизвестный Сорока-Росинский. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://upr.1sept.ru/article.php?ID=200701313>
11. Числова С. Н. Принципы организации педагогического процесса в школе В. Н. Сороки-Росинского // Школа: история и современность. – Липецк. – 2006. Вып: 2. –161-168 с.
12. Шендерова Рива. Знаменитый универсант Виктор Николаевич Сорока-Росинский. Страницы жизни. – СПб: факультет филологии и искусств СПб ГУ. – 2010. – 176 с.

13. Яковлева Т. Такой же большой человек: Опыт замечательного советского педагога В. Н. Сороки-Росинского ждет исследователей // Комсом. правда. – 1977. – 27 декабря.

Анжела Чобітько
 студентка факультету соціально-
 економічної освіти
 НПУ імені М. П. Драгоманова
 Науковий керівник:
Андрій Федорович Шевченко
 кандидат педагогічних наук, доцент
 кафедри теорії та історії педагогіки

ДО ПИТАННЯ ПРО ЕКЗИСТЕНЦІЙНЕ СПІВІСНУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Студентський погляд на справу минушини, зрештою, дає результат. Вивчення педагогічної спадщини Г.Сковороди, навіть в межах курсу «Історія педагогіки» дозволило автору актуалізувати питання взаємодії вчителя та учнів. Співіснування, співучасть та співтворчість – ось та основа організації ефективної педагогічної взаємодії, яка має стати актуальною для сучасної освітньої практики, особливо в умовах інтенсивного розширення інформаційно-комунікаційного простору.

Ключові слова: педагогічна діяльність, методи виховної взаємодії, екзистенційне співіснування, Григорій Сковорода, педагогічний досвід, вчитель, учень, навчальний процес.

Незліченна кількість наукових видань та досліджень присвячено відомій особистості, філософу та поету Григорію Сковороді. Багато авторів з різних країн аналізували та узагальнювали духовно-моральні та теоретико-

світоглядні аспекти його педагогічної спадщини. Своєрідне бачення процесу виховної взаємодії, педагог описав у своїх притчах, трактатах, байках. Новаторські, педагогічні ідеї Григорій Сковорода успішно реалізував на практиці ще у XVIII столітті.

В період інформаційної глобалізації перед суспільством постає ряд завдань, що потребують критичного переосмислення досвіду педагогічної діяльності. У складній справі побудови «нового проєкту педагогічної взаємодії» стане в нагоді педагогічна спадщина Г.Сковороди. В межах вивчення курсу «Історія педагогіки» доцільно звернути увагу на життя та діяльність відомого філософа, педагога, поета.

Дитинство Григорія пройшло в краях Полтавщини. Це щастя, бути земляком філософа, і побачити краєвиди з вершин Чорнухинщини з проміжком часу – майже 300 років. Сковорода не згадував місце, де він народився. Одного разу у листі до свого найближчого друга, рязанського губернатора Михайла Ковалинського, який став його першим бібліографом, писав: «Перебуваю у мого Андрія Івановича Ковалівського. Земелька його нагірна. Лісами, садами, пагорбами та джерелами прикрашена. На такому місці я народився під Лубнами» [1].

Архівні документи Генеральної скарбової канцелярії засвідчують, що народився Григорій у козацькій сім'ї. У своїй праці, історик М. Попович, досліджуючи соціально-історичні обставини існування козацтва, дійшов висновку, що у XVIII ст. подібна соціальна спільнота формувала свою окрему культуру взаємовідносин, акумулюючи в ній власне розуміння честі й внутрішньої свободи» [2]. Можливо, суворе виховання змушувало Григорія проводити більше часу в самоті та розмірковувати про життя, а потім мріяти пізнати нові горизонти. Не любив він спокійні й сірі будні: «Ні про що не турбуватись, ні за чим не турбуватись – значить, не жити, а бути мертвим, адже турбота – рух душі, а життя – се рух...», тому бажання вчитися і пізнавати спонукали до пошуку «нової школи життя». У 12 років Сковорода

полишив Чорнухинщину, згадавши її лише єдиний раз, можливо, що філософ більше ніколи не відвідував рідні краї.

Юний Григорій прийшов у Києво-Могилянську Академію, що радо приймала на навчання всіх, хто прагнув до знань. Тоді син «малоземельного» козака Сави, постав для випробування на витривалість, де серед заможних однолітків, загартовувалися характер та сила волі, відбувалося формування філософських та педагогічних цінностей. Перше серйозне рішення навчатися Григорій прийняв сам, раз і назавжди позбавивши себе можливості «бути слабким».

Ніякі перешкоди не можуть зупинити на шляху де серце обирає «сродну» працю. Академія загартувала хлопця, наділила його мужністю та найголовніше дала цінні знання, на яких в подальшому житті й ґрунтувались праці Сковороди. І природно, що його педагогічні ідеї закладаються ще в Академії, а ось остаточно формуються під час перебування в навчальних закладах Європи. Це дало можливість оцінити народні та іноземні методи викладання, і відходячи від цього створити зовсім новий погляд на співпрацю вчителя та учня. Переїнявши досвід організації педагогічної взаємодії Сковорода висловлює критичні зауваження щодо виховання українців іноземцями. Своє ставлення, педагог виправдав тим, що подібна взаємодія буде спотворювати душі, розум дітей, де іноземні педагоги навчали всіх мов що тільки можна, а рідної зневажали.

Віддаленість іноземних педагогів від традицій, цінностей, мови та української культури не можуть сформувати повноцінну особистість, а тим більше виховати патріотичні почуття. Підтвердженням цьому є вислів Сковороди: «учителю подобаетъ бѣть изъ среды народа русскаго, а не нѣмцу и не французу. Не чужое воспитанье должно быть привито къ русскому человѣку, а свое, родное» [3, с.76].

Власне, свої педагогічні висновки Григорій Савич робить, перебуваючи на посаді викладача поетики в Переяславському колеґіумі. Сформований вже

тоді філософсько-естетичний і морально-етичний світогляд дозволив педагогу відкрити нові підходи до процесу навчання через з'ясування природи духовності особистості. Де вчителі та учні є співучасниками спільної захоплюючої справи. А подібне проживання реальних ситуацій, подій чи взаємовідносин, лише збагачує молоде покоління, позбавляючи його вад тодішнього реального соціального життя, надаючи шанс кожному знайти себе у «суєтному світі».

Він не цурався матеріального і визнавав, що це засіб повноцінного життя людини. Та він вбачав, що головна роль в життєтворенні людського щастя – саме духовність та її блага: – «коли дух людини веселий, думки спокійні, серце непримиренне, то все буває світле, щасливе й блаженне» [4, с.521]. Заирнути за завісу матеріальних відносин і прочитати духовний світ людини – ось, саме, цим має детермінуватися світогляд педагога, його успішний досвід і невдачі, його педагогічна майстерність та особистість.

Можливо тому, придворне життя сповнене духовної порожнечі, ницістю та інтрижками, не могло стати тим світом де педагог міг знайти і реалізувати себе як особистість. А служіння в капелі ніби довічне рабство, про яке говорить Леонід Маховець «...безконечні репетиції, що забирали у співаків і керівників капели всі сили і час» [5, с. 95].

Отже, незважаючи на низку актуальних потреб людини, реалізація яких дозволяє бути вільною у своєму власному виборі, тим не менше Григорій Савич першість віддає духовному збагаченню. В той самий час показує, що нехтування природовідповідністю праці може призвести до духовного занепаду, і стати основою для моральних і фізичних проблем.

Екзистенційне бачення «сродної» праці, спричинене особистим й духовним, позначаються на життєвих діях Сковороди та власного вільного вибору. Вияв подібної свободи можна побачити у відповіді єпископу на зауваження викладати поетику за визначеними і усталеними стандартами. У відповіді чітко йдеться про розуміння власної відповідальності за вчинки

лише перед собою та перед Богом. Так могла говорити людина вільна, внутрішньо незалежна і ментально загартована.

Відмова від власної свободи та думки означало втратити сенс всього життя та гідності Сковороди. Він був сильнішим і мудрішим за обставини. Тому мандрування по світу – це екзистенційне самовираження філософа.

Григорій Савич створив підґрунтя для найкращих наукових і педагогічних ідей. Секрет успіху в тому, що педагог значно випереджав своїх сучасників, бо зрозумів, що щастя полягає в реалізації людини, як особистості. Втамовуючи й задовольняючи свої потреби – встановлюється і «нерівна рівність». Мистецтво опанувати власним життям – жити віддаючись своїм почуттям і бажанням душі, задовольняючи себе найнеобхіднішим. Акцент на постійному моральному самовдосконаленні і наповненні цінністю людської душі, виявом чого і є власне «вдячність» – ось і все щастя Сковороди.

Педагог і філософ, вказує на складний шлях до самопізнання. Перш за все пізнати себе, переглянути власний спосіб життя, знайти «сродну» працю з урахуванням власних можливостей у сприйнятті величезного і складного соціального довкілля. Саме такі думки простежуються у праці «Розмова, названа алфавітом чи Буквар світу». Тому не дивно, що провідні думки Сковороди корелюються із сучасними педагогічними поглядами.

Дбайливий садівник, що оберігає своїх учнів, як сад, від негативу зовнішнього впливу, вчасно знаходить і знешкоджує перепони на шляху до знань – саме так описував себе педагог. «Усяка справа має успіх, коли природа сприяє. Не заважай лише природі і, коли хочеш, знищуй перепони, ніби очищаючи їй шлях: воістину, все вона чисто і вправно зробить. Клубок сам від себе покотиться з гори: забери лише камінь, що лежить на перепоні. Не вчи його котитися, а лише допомагай» [6, с. 108].

Все це свідчить про те, що ефективність виховання зростаючого покоління знаходиться в прямій залежності від професійної педагогічної підготовки. Вчитель має бути морально готовий до такого «учительства»,

щоб з щирістю і теплотою передати життєвий досвід своїм вихованцям. Григорій Савич наголошував, що постійна педагогічна робота, саме і полягає в професійному зростанні, духовному та моральному самовдосконаленні.

Розкрив Сковорода і питання формування «істинної» особистості у вченнях про «три світи» та «дві натури», «філософії серця», ідеї «сродної» праці. Пріоритет педагог робив на самовдосконаленні й розвитку «внутрішньої» освіти. Твердження філософа, що дитина повноправний учасник навчального процесу, а вчитель наставник, порадник і друг – досить чітко виражені у словах до Михайла Ковалинського. Зокрема: «полум'яніе любов'ю» до його розвитку, «любить, горить, палко кохає... всім серцем» як товариша чесного і працюючого, «втішається... любить, горить, зачарований» ним і його успіхами, відплачує «любов'ю за любов» [7, с.373].

Отже, геніальність і секрет успіху Григорія Сковороди саме у «відмові вільного розуму від нав'язаних інституційних регламентацій, автономію інтелекту від апріорних моделей» [8, 25]. Педагогічна віддаленість від тверджень його сучасників, в тому, що виховання й освіта має відбуватися у внутрішньому світі особистості, у самонавчанні та самовихованні.

Визначення життєвих етапів Григорія Сковороди потрібно здійснювати не за об'єктивними житейськими обставинами й подіями, як це робилося традиційно, а за волевиявленням самого мислителя – рішеннями, які були обумовлені ментальними виявами й ступенем зрілості його особистості.

Використані інформаційні джерела:

1. Волкова Г. Шляхи Сковороди: від початку до скону (31.07.2019). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/2751198-slahi-skovorodi-vid-pocatliv-i-do-skonu.html>
2. Попович М. Григорій Сковорода: філософія свободи / Мирослав Попович; худож. оформ. О.Білецького. – К.: Майстерня Білецьких, 2007. – 256с.

3. Украинская старина. Материалы для истории украинской литературы и народного образования Г.П. Данилевского. – Х.: Изд-ние Заленского и Любарского, 1866. – 403 с.
4. Сковорода Г.С. Твори у двох томах / Григорій Савич Сковорода. – К.: Вид-во АН УРСР, 1961. Т.2. – 624 с.
5. Махновець Л.Є. Григорій Сковорода. Біографія / Леонід Єфремович Махновець. – К.: Наук. думка, 1972. – 256 с.
6. Сковорода Григорій. Твори: в 2 т. / Український науковий інститут Гарвардського університету, Ін-тлітератури імені Т.Г.Шевченка НАН України. – К.: Обереги, 1994. – Т. 2. – 479 с.
7. Сковорода Г.С. Твори у двох томах / Григорій Савич Сковорода. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961. Т.2. – 624 с.
8. Пахльовська О. Києво-Могилянська академія як чинник становлення національної самобутності Української культури: парадокси еволюції // Києво-Могилянська академія в іменах, XVII-XVIII ст.: Енцикл. вид. / Упоряд. З.І. Хижняк; За ред. В.С. Брюховецького. – К.: Вид. Дім «КМ Академія», 2001. – 736 с. – С. 19-26.

Богдана Гоголя
*студентка факультету української
філології та літературної творчості
імені Андрія Малишка
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник:
Ванда Болеславівна Вишківська
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

У статті з'ясовується зміст та особливості роботи школи з обдарованими учнями; визначаються пріоритетні напрями вдосконалення організації роботи школи щодо розвитку творчого потенціалу таких учнів.

Ключові слова: *обдарованість, здібності, пошуково-дослідницька діяльність, розвивальне освітнє середовище.*

„Локомотивом” розвитку суспільства – є його здібні люди. Їхніми зусиллями обумовлюється весь прогрес суспільства, плодами якого користуються майже всі.

Основи проблеми обдарованості досліджували Г. Костюк, Н. Лейтес, В. Андрєєв, Е. Бріджмен, Д. Богоявленська, Н. Оганович, К. Хеллер та інші.

Проблема роботи з обдарованими учнями набула особливого наголосу на порозі ХХІ ст. Значне збільшення в політичному й інтелектуальному осмисленні в сфері соціальних та не тільки феноменів, характерних для глобалізації, створило необхідність розробки та впровадження системи підтримки й захисту інтересів обдарованих учнів.

Одним з перших, хто розмірковував над питаннями обдарованості, виховання та навчання дітей зі здібностями, був Конфуцій (551 – 479 до н.е.). У своїх працях він пропонував відбирати обдарованих дітей, інтенсивно їх розвивати та виховувати, бо саме в них він убачав гарантію майбутнього нації.

Схожої думки дотримувався і Платон (427 – 347 рр. до н.е.). Він розмірковував, що суспільство повинно „змусити найкращі натури вивчити все те, що є найбільш корисним для держави”. Саме Платон уперше ввів у науку поняття «здібності» і «нахили». Згідно з його твердженням, люди повинні займати в державі ті позиції, котрі відповідають їхнім природнім задаткам.

Видатний мислитель Аристотель (384 – 322 рр. до н.е.), підтримуючи думки свого вчителя Платона, звертав увагу, що ефективність виховання обдарованої дитини залежить від вихователя та його майстерності, правильної організації виховного та навчального процесу. Він зазначав, що значну та важливу роль у вихованні обдарованих дітей відіграє «сім'я». А здібності Аристотель розглядав, як спонукальну властивість душі, що залежить від типу мислення.

Давньогрецький філософ Демокріт (460 – 379 рр. до н.е.) говорив, що обдарованих дітей треба навчити мислити, бо багатознання не показує рівень освіченості людини. Та наголошував, що віковий ефект залежить від активної внутрішньої позиції вихованця.

Щодо «обдарованості» існує дві абсолютно протилежні точки зору.

Перша «соціальна». Стверджує, що більшість людей з самого народження в рівній мірі наділені розумом і різниця у рівнях їх здібностей обумовлена відмінністю в життєвих умовах цих людей (Дж. Локк, К. А. Гельвецій), і тому обдарованість – цілком поширене явище (В. П. Ефроїмсон).

«Генетична» говорить про те, що це вроджена, достатньо рідкісне явище, що наслідується від батьків та навіть через покоління від прямих родичів (Ф. Гальтон, Р. Стернберг).

Суперечність цих двох поглядів на дану ситуацію зникне, якщо вважати, що «потенційна обдарованість» по відношенню до різного роду діяльності притаманна багатьом учням, тоді як актуальна обдарованість проявляється лише у незначній частини дітей.

До того ж дитяча психологічна пластичність можливостей може змінюватися на різних етапах їх розвитку. Обдарованість у якійсь певній діяльності може виникнути стихійно та розвиватись далі при сприятливих для цього умовах або затухати при несприятливих. Саме тому в роботі з обдарованими дітьми на практиці поняття „ обдарована дитина” доцільніше замінити на словосполучення „ ознаки обдарованості у дитини” чи „ дитина з ознаками обдарованості”.

Новітні «дидактичні технології навчання» дітей з обдарованістю, передбачають орієнтацію на декілька важливих напрямків, що і є принциповими на сьогоднішній час, а саме:

Індивідуалізація в освітній діяльності в контексті особистісно-орієнтованого підходу, що значить не формування особистості уже з заданими властивостями, а створення можливостей і умов для розвитку специфічних особистісних функцій у учня як суб'єкта освітнього процесу.

Активізація навчання за використанням дослідницьких, проблемних та творчих методів із поступовою передачею ініціативи учню з обдарованістю в організації самостійної пізнавальної діяльності (для прикладу, метод створення власних дослідницьких проектів учнями);

Встановлення партнерських, ділових стосунків між учнем і вчителем (діалогова взаємодія), що сприяє творчій винахідливості, вільному вибору, перевазі власної дослідницької практики над репродуктивним засвоєнням знань, дає право на складання з дисциплін індивідуальних освітніх програм, що вивчаються в певний час .

Під час навчання обдарованих дітей, успішними являються деякі уже відомі підходи до навчання, а саме: узагальнення та систематизація знань, активні методи навчання , прийоми проблемного навчання, використання опорних схем і сигналів, міждисциплінарний, укрупнення одиниць інформації і згрупування навчального матеріалу навколо них, практичні дослідницькі уміння тощо.

Заняття, які орієнтовані на уміння розмірковувати, творчий розвиток, можуть мати в собі логічні ігри, завдання на стимуляцію: візуалізації, інтуїції, релаксації, медитації, рефлексії та багато іншого.

Здатність дітей з обдарованістю до перехрещення сем (семи – найменші одиниці інформативного змісту) надає змогу розвивати розумові операції: проводити аналіз отриманої інформації та перетворювати її на потреби, швидко “схоплювати”, узагальнювати та переносити знання завдяки переходу від «дискурсивного» до «інтуїтивного» способу мислення. Це все обумовлює розвиток таких умінь, як : виявлення проблеми, аналіз варіантів її вирішення та узагальнення винайденого.

Загалом було доведено велике значення освіти в реалізації здібностей. Саме тому треба сформувати в учнів:

- розуміння самої ролі навчання, зростання навчального потенціалу, необхідного для успішної реалізації учня на ринку праці, для перемоги у конкурентній боротьбі;
- проблемний цільовий світогляд (постановка низки завдань і їх покрокове виконання);
- творчий підхід до завдання та його виконання. Виявлення і стимулювання творчої роботи не може обмежуватись самим уроками, особливо для дітей з обдарованістю.

Саме тому для учнів, які захоплені творчістю, необхідно проводити додаткові заняття за рахунок шкільного часу або власного в позашкільних закладах.

Для успішного розвитку особистості необхідні наявність природних даних обдарованості та відповідного середовища, де дитина матиме змогу успішного розвитку .

В останньому випадку важливе значення переходить організації навчально-виховного процесу в школі, де основними напрямками діяльності повинні бути:

- своєчасна діагностика інтелектуальних здібностей і особливостей школяра;
- гуманне співробітництво учня та вчителя;
- хороша взаємодія батьків та педагогів;
- створення для дитини ситуацій упевненості в собі;
- молодшому школяреві забезпечення права на помилку і пошук рішення без заниження оцінки, надання можливості підвищення оцінки після виправлення помилки;
- підтримка ініціативи у дитини в будь-якому цікавому для неї виді діяльності;
- гуманізація сфери спілкування з дорослими та однолітками;
- створення можливості для реалізації фізичної та пізнавальної активності;
- навчання прийомів самоконтролю, самостійної роботи та дослідницької діяльності;
- відсутність показу виняткових досягнень, що породжують неприйняття однокласниками, але разом з цим і неприпустимість зменшення учнівських досягнень та їх унікальних здібностей.

Навчання дітей з обдарованістю в умовах загальноосвітньої школи має відбуватися на основі двох принципів індивідуалізації та диференціації (поділ учнів на групи залежно від виду їх обдарованості, організація індивідуального плану навчання за індивідуальними програмами з окремих навчальних предметів і т.ін.).

На жаль, нинішня практика зводиться в основному до навчання за індивідуальними програмами в одній предметній області, що не сприяє для розкриття інших здібностей учня, що є поза нею. Диференціація та індивідуалізація навчально-виховного процесу в умовах масових загальноосвітніх шкіл передбачає застосування різних форм організації і

виховання, які базуються на ідеї угруповання дітей в певні визначені моменти освітнього процесу.

Найкращі можливості розвитку дітей з обдарованістю дають такі форми навчання:

- перегруповання паралелей (учні одного віку діляться для занять з кожного навчального предмету в групі, відповідно одна і та ж дитина може займатися предметами в групі здібних учнів(направлених на предмет), а іншими в звичайній (наприклад гуманітарне спрямування));
- виділення групи обдарованих учнів з паралелі (об'єднання в одну групу найбільш успішних в кожній паралелі школярів, які навчаються за ускладненою і збагаченою програмою);
- поперемінне навчання (групування учнів різного віку, але не на весь навчальний час, а лише на частину, що дає змогу обдарованим школярам для спілкування з однолітками і знаходити рівних собі в академічному відношенні учнів і відповідний зміст освіти);
- збагачене навчання для окремих груп дітей за рахунок скорочення часу на проходження обов'язкової програми;
- групування учнів усередині одного класу в гомогенні малі групи з тих або інших причин (рівень інтелектуальних здібностей, академічні досягнення).

Водночас у сучасній теорії і практиці диференціація навчання має наступні форми:

Перша – поділ на основі роздільного навчання обдарованих дітей (у вигляді їх відбору для навчання в нетиповій школі або селекції при розподілі в класи з різними навчальними програмами і спеціалізованим освітнім середовищем).

Друга – диференціація на основі змішаного навчання обдарованих учнів у звичайному класі загальноосвітньої школи (за відсутності якого-небудь відбору, проте з наданням можливості виборчого навчання за

індивідуальними програмами в умовах різноманітного і варіативного освітнього середовища).

Важливо звернути увагу на те, що вибір тієї або іншої форми диференціації і індивідуалізації навчання повинні ґрунтуватися не тільки на можливостях певної конкретної школи, але, перш за все на обліку індивідуальних особливостей учня, які повинні визначати вибір стратегії розвитку оптимальної для дитини.

Застосування різних форм організації навчання та його процесу в цілях диференціації навчання для обдарованих учнів може бути ефективне тільки за умови зміни методів і змісту навчання.

Інакше навчання дітей з обдарованістю різнитиметься від традиційного лише темпом проходження навчальної програми, що недостатньо для дійсного розвитку таких учнів, задоволення їх індивідуальних запитів для пізнання, в силу чого виділення обдарованих учнів в певну окрему групу в навчанні може мати більше негативних наслідків, ніж позитивних.

Все описане вище дає змогу визначити наступні шляхи для роботи навчального закладу в напрямку навчання і виховання дітей з обдарованістю:

- систематизація матеріалів періодичних видань по проблемах дитячої обдарованості;
- проведення семінарів із метою постійного підвищення майстерності вчителів, які мають змогу працювати з обдарованими учнями;
- створення авторських програм та методичних розробок, направлених на виявлення та розвиток обдарованих дітей;
- створення аналогу банку педагогічного досвіду по роботі з обдарованими учнями;
- проведення і організація олімпіад різного масштабу (шкільна, обласна, міська тощо);

- створення груп для індивідуального навчання обдарованих учнів з урахуванням рівня здібностей та сфери обдарованості;
- організація та творчих звітів педагогів по результатах роботи з обдарованими дітьми на індивідуальних заняттях, студіях, гуртках;
- заохочення учнів до участі у міських, обласних творчих конкурсах;
- створення інформаційної бази даних обдарованих учнів в різних напрямках їх діяльності;
- розгляд питань організації роботи з обдарованими школярами та визначення подальших напрямів співпраці на засіданнях методичних об'єднань та педагогічних радах учителів.

Обдарованість дітей може мати різні аспекти, що не дають змоги розробити певну універсальну методику роботи з такими дітьми і вимагає досконалого вивчення та розуміння кожного конкретного учня, вироблення та застосування до нього специфічних форм і методів виховання і навчання для розвитку його потенційних можливостей.

Вони повинні мати високий пізнавально-мотиваційний потенціал, відповідати рівню активності та пізнавальним інтересам обдарованих учнів, бути виключно ефективними для забезпечення розвитку творчого мислення і інших важливих якостей освіченої особистості, а саме самостійності, пізнавальної мотивації, упевненості, наполегливості, емоційної стабільності та здатності до співпраці.

Робота з обдарованими дітьми має передбачати використання форм і методів навчальної діяльності, які б спонукали учнів до активної самостійної пошуково-дослідницької діяльності, стимулювали розвиток здібностей молодших школярів.

Серед них можна виокремити такі методи творчого характеру – проблемні, пошукові, евристичні, дослідницькі, проектні – в поєднанні з методами фронтальної, індивідуальної та групової роботи, індуктивні та дедуктивні методи, самостійну роботу з використанням дослідницьких, експериментальних та пошукових методів, застосування різноманітних

розвиваючих і творчих вправ та завдань, методів і прийомів інтерактивного навчання (“Ажурна пилка”, “Мозковий штурм”, “Мікрофон”, “Навчаючи – вчуся”, “Незакінчені речення”, “Дерево рішень”, “Акваріум”, “Карусель”).

Розвивальних ігор (“Назви узагальнюючим словом”, “Четвертий – зайвий”, “Знайди істотне”, “Проведи аналогію”, “Зроби логічний висновок”, “Анаграма”, “Відгадай, або Знайди омоніми”, “Упізнай тварину за описом: відгадай загадку, ребус, шараду”, “Розв’яжи логічну задачу”, “Знайди помилку”, “Знайди відповіді на тест”, “Танцювальна абетка”, “Актори і критики”, “Літературний суд”, “Інтерактивний міні-театр”).

Рольових та інтелектуальних ігор (“Літературний розумник”, “Містер та міс Ерудит”, “Що? Де? Коли?”, “Так чи ні”, “Поле чудес”, “Дотепник”, “Колесо фортуни”, “Найрозумніший”, “Еврика” та ін.).

Брейн-рингів (“Подорож по Україні”, “Що тобі відомо про Кобзаря?”), проведення олімпіад, інтелектуально-розважальних конкурсів, турнірів, конкурсів талантів, організація роботи творчих груп, круглих столів тощо.

Особливо ефективною є додаткова робота з обдарованими учнями, які навчаються у звичайному класі за спеціальними освітньо-розвивальними програмами.

Дані програми повинні передбачати чітко визначені цілі в навчанні, а саме, у формі надання додаткових освітніх послуг саме в цій категорії учнів. Ці програми можуть реалізуватися на рівні від класу, області, району, школи ,держави.

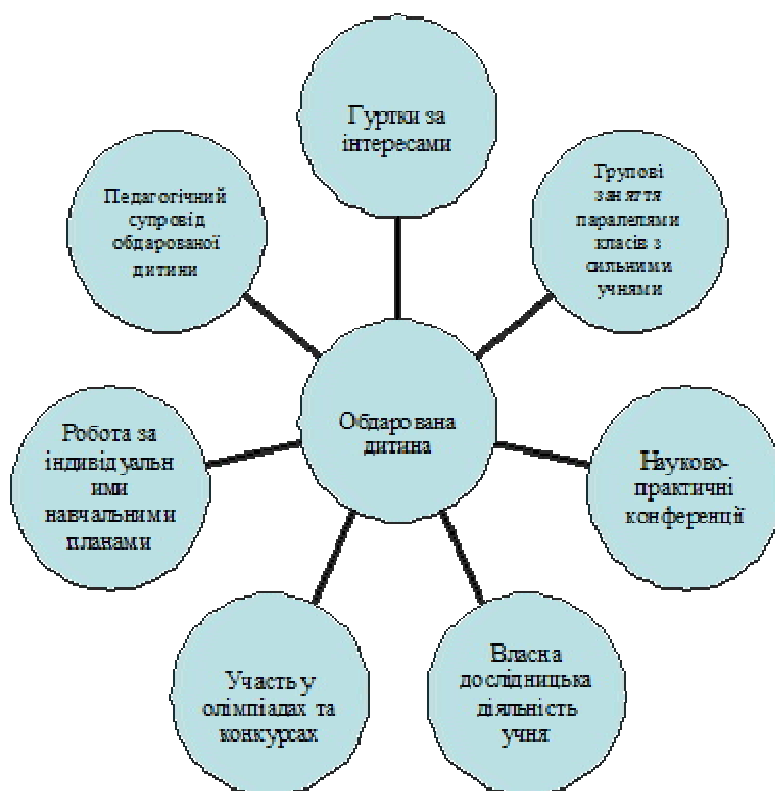
Програма повинна передбачати виявлення обдарованих дітей та проводити їх відбір для використання у навчанні для них певних стратегій та планів , періодичний моніторинг та аналіз ефективності залучення учня до програми чи обумовленої стратегії що використовується у його навчанні.

Цими програмами має передбачатися те, що школярі протягом навчального тижня на декілька годин повинні мати можливість залишати свій навчальний клас і починати працювати у спеціальній для них групі де проводиться розширене чи поглиблене навчання відповідно їх обдарованості.

Саме через це для обдарованих учнів, які навчаються у звичайних і у спеціальних класах, розробляються спеціальні програми навчання, які передбачають організацію різних факультативів, гуртків, об'єднань, клубів, літніх профільних шкіл та таборів (для дітей з особливими потребами).

Курси дистанційного навчання реалізованих на базі місцевих діючих закладів освіти яких налаштована система роботи з обдарованими учнями – є один із пріоритетних та основних напрямків роботи школи, який потребує вдосконалення та розвитку науково-методичної роботи та самого освітнього процесу, що проходить в загальноосвітніх навчальних закладах та залучення до роботи з обдарованими школярами вчителів, що мають дуже високі особистісні та професійні якості.

А також не можливо провести все без психологів та спеціалістів різного профілю та напрямків діяльності для осмислення значення розвитку обдарованих дітей, будь яким членом сучасного суспільства і посилення у зв'язку з цим уваги до проблеми формування позитивної мотивації навчання і виховання сучасного підрастаючого покоління.



Основні етапи при роботі з обдарованими учнями:

1. Підготовчий етап:

- виявлення учнів з обдарованістю;
- складання та аналіз діагностичних карт;
- розроблення навчально-нормативних документів, навчальних програм роботи з обдарованими учнями.

2. Основний або практичний.

- впровадження інтерактивних методів навчання (модульних, проблемно-дослідницьких, проектних), які розвивають в учнів творче й дослідницьке мислення.

- активна участь у творчих та інтелектуальних конкурсах різних рівнів.

3. Узагальнення:

- аналіз результатів, яких було досягнуто.
- співвідношення результатів з поставленою метою й завданнями робочої програми;
- визначення перспектив розвитку та шляхів подальшої роботи з обдарованими учнями.

Розвиток обдарованості в учнів може проходити ефективніше за умови виконання певних умов:

- своєчасна діагностика інтелектуальних особливостей і здібностей учня;
- гуманне співробітництво учня та вчителя;
- створення ситуацій успіху для учня, для розвитку впевненості в собі;
- використання системи управління пізнавальною діяльністю і заохочення її результатів, що перетворюють ситуативну впевненість на стійку;
- гуманізація сфери спілкування з однолітками та дорослими; надання можливості реалізації фізичної активності;

- створення можливості для реалізації інтелектуальної та пізнавальної активності;
- навчання прийомів самоконтролю, самостійної роботи та дослідницької діяльності;
- відсутність виокремлення виняткових досягнень, що породжують неприйняття однокласниками, але разом з цим і неприпустимість зменшення учнівських досягнень та їх унікальних здібностей.

Отже, умовами успішної роботи з обдарованими дітьми є: осмислення значення розвитку обдарованих дітей кожним членом колективу і посилення у зв'язку з цим уваги до проблеми формування позитивної мотивації навчання; постійне вдосконалення науково-методичної роботи та освітнього процесу загальноосвітніх навчальних закладів; залучення до роботи з обдарованими учнями вчителів, які мають високі професійні та особистісні якості, а також «вузьких» спеціалістів (психологів, керівників).

Використані інформаційні джерела:

1. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. К., 1963. 80 с.
2. Липова Л. Специфіка навчання обдарованих дітей / Л. Липова, Л.Морозова, Л. Луценко // Рідна школа. 2003. № 5. С. 12-17.
3. Підготовка педагогів до роботи з обдарованими дітьми / О. Чернишов / // Рідна школа. 2010. № 4-5. С. 12-14.
4. Робота з обдарованими дітьми / М. О. Володарська, А. І. Настенко, О. М. Півлаєва та ін. Х. : Видавнича група «Основа», 2010. 190 с.

Тамара Кот
*студентка факультету української
філології та літературної творчості
імені Андрія Малишка*
Науковий керівник:
Ванда Болеславівна Вишківська
*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки*

УМОВИ УСПІШНОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ В СІМ'Ї

У статті аналізуються основні умови успішного виховання дітей у родині, актуалізується значущість позитивного прикладу батьків, наявності у них необхідних психолого-педагогічних знань

Ключові слова: сім'я, сімейні цінності, функції сім'ї, відповідальне батьківство.

Сім'я – це модель суспільства. Саме вона показує його розвиток, показує його моральні та духовні цінності. Діти на сучасному етапі розвитку соціального середовища потребують більшої уваги від батьків. Виховання повинно бути більш цілісним. Умови життя сучасності також звужують сімейне коло. Багато молодих людей не знають свого родоводу. Батьки женуться за комфортом і забувають про правильне виховання дітей. Це призводить до кризи в суспільстві. Поширеним явищем стала людина без роду.

Сім'я – це головний інститут виховання дитини. Кожна людина починає своє життя саме з нього. Її перше укорінення як особистості, розвиток почуттів, сили волі, характеру розвивається саме в сім'ї. Для дорослої людини сім'я є джерелом психологічної рівноваги, рятує від самотності, різних складних життєвих обставин, забезпечує відчуття свого місця і значущості, підтримує у важку годину. Саме сім'я дає дитині перші настанови життя, з якими їй легше буде жити в суспільстві.

Педагогіка має дві точки зору щодо сім'ї. Перша-це "молекула суспільного організму". Вона дає життя людині та виховує її відповідно до вимог суспільства, може бути протиставлена інститутам громадського виховання (дошкільні заклади, школа). По-друге, під терміном "сімейне виховання" розуміють лише зміст виховання, який впливає з потреб створення і зміцнення самої родини. Іноді його ще називають "підготовкою людини до сімейного життя". Головним предметом уваги такого виховання, його орієнтиром є специфічні цінності, на яких ґрунтується життєдіяльність родини [1].

Сім'я починає процес засвоєння дитиною суспільних норм і культурних цінностей. Вплив, який дає сім'я на дитину є сильнішим, ніж вплив школи, вулиці, засобів масової інформації. Від ставлення до дитини навколишніх, зокрема членів її родини залежить те, які моральні якості у неї будуть розвинуті.

Першими вихователями дитини є саме батьки. Їхня діяльність повинна бути успішною, а щоб вона такою була, треба спиратися на наукові засади процесу виховання. К. Д. Ушинський говорив: «Мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою й зрозумілою, а декому навіть справою легкою — і тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично чи практично. Майже всі визнають, що виховання вимагає терпіння; дехто вважає, що для цього потрібні природжена здібність і вміння, тобто навичка; але мало хто прийшов до переконання, що, крім терпіння, вродженої здібності і навички, потрібні ще й спеціальні знання» [2].

Я погоджуюся з думкою К. Д. Ушинського. Виховання дитини деяким батькам здається легкою справою, зрозумілою, але це дуже тривалий, довгий процес, який вимагає також знання теорії про виховання дітей того чи іншого віку. Природжених здібностей до виховання дитини, на мою думку, ніхто не має, це все приходить з досвідом. Якщо виникають труднощі у вихованні першої дитини, то у вихованні другої дитини батьки вже не допустять таких

помилки. Цей процес вимагає терпіння, але щодо виховання також потрібні і спеціальні знання про виховання дітей, бо є важковиховувані діти, педагогічно занедбані.

О. Новікова говорить про дуже важливий аспект значення взаємодії між батьками для формування особистості дитини. «У дитинстві некритично засвоюються стереотипи поведінки батьків і потім не усвідомлено переносяться дитиною у дорослості в сімейне життя».

Я погоджуюся з цим твердженням, бо те, що бачить дитина у сім'ї, обов'язково буде відображено у її суспільному житті. Вона буде копіювати поведінку батька чи матері. І все погане чи хороше, що засвоїла дитина у колі своєї сім'ї буде відображатися і в її сімейному житті також. Батьки мають усвідомити, що вони є першими вихователями своїх дітей. Кожен крок у своїх діях має бути, відповідальним, продуманим, розумним, треба бути зразком для дітей. Яке ставлення показують батьки один до одного, як працюють, як поважають інших, що і як говорять про сусідів, друзів, співробітників, керівників, як дбають про лад свого дому, наскільки виявляють доброту, щирість, любов, увагу до своїх дітей, до старших — усе це є предметом для соціального успадкування. І це все дитина понесе у своє життя.

Першоосною саме розвитку дітей в сім'ї є моральне та духовне виховання особистості на шляху до успішного особистісного життя, а також і в її майбутній професії. Адже метою сімейного виховання є формування таких рис і якостей особистості, які допоможуть гідно подолати життєві труднощі, перешкоди й негаразди. Це такі риси: розвиток інтелекту, творчих здібностей, пізнавальних сил, початкового досвіду, це трудова діяльність, моральність та формування культури й фізичного здоров'я особистості.

Запорукою правильного виховання в сім'ї є:

1. Здоровий мікроклімат стосунків між усіма членами родини. Це правильно організоване сімейного життя, що складається з культури побуту,

діяльності, спілкування. Це, насамперед, повага, доброзичливість, любов до дитини та любов між батьками.

2. Приклад, який дають батьки. Поведінку дорослих, обов'язково у майбутньому скопіюють діти. Батьки повинні бути вимогливі до себе і контролювати кожен зроблений ними крок. Неможна сформувати гідну особистість без правильного прикладу для наслідування.

3. Авторитет батьків. Діти повинні розуміти, хто для них батьки.

4. Рівень педагогічної обізнаності батьків. Це, перш за все, всі педагогічні знання, які допоможуть глибше пізнавати дитину, розуміти її потреби, усвідомлювати шляхи впливу на неї, реально оцінювати ту чи іншу ситуацію, розв'язувати проблеми виховання не інтуїтивно чи роздратовано, а на раціональній основі, що сприятиме оволодінню педагогічним тактом у взаєминах з дітьми;

5. Усвідомлення батьками відповідальності перед суспільством за виховання дітей. Батьки повинні усвідомлювати, що вони виконують важливу соціальну роль – виховують майбутніх громадян.

На жаль, сім'я не завжди успішно справляється зі своїми функціями. Існує ряд таких чинників, які ускладнюють або унеможливають виконання сім'єю своїх функцій. Такими чинниками є: неповний склад сім'ї; недостатній рівень педагогічних знань і навичок батьків у вихованні дітей; негативні стосунки між батьками; конфліктність сім'ї (не лише з питань виховання, а й з інших проблем, що торкаються життєдіяльності сім'ї); втручання родичів у виховання дітей та ін.

Уже з двох, трьох років потрібно давати дитині свободу вибору. Цей вибір ще є найпримітивнішим – вибір іграшки тощо. Але в дитини вже буде формуватися своя думка і це допоможе їй у подальшому житті. Вона знатиме, що має право на вибір і ніхто її не примусить робити те, що вона не хоче, але, звичайно, в плані розумного.

Батьки, які не займаються своєю дитиною, не цікавляться нею створюють несприятливий клімат у сім'ї, це призводить до того, що дитина

стає закритою в собі, ворожою до інших, не сприймає соціум. Таке ставлення батьків справді може викликати у дітей неврози і не тільки.

Сім'я повинна займатися цілісним вихованням дитини, формувати усі сторони її розвитку. Дитина повинна розуміти де живе, знати закони, правила життя. У сім'ї повинні виховуватися всі особистісні якості людини. І саме родина повинна показувати дитині на всі закони людського життя у взаємозв'язку з суспільством.

Важливою, на мою думку, рисою, яку повинні виховати батьки, є відповідальність. Безвідповідальність починається ще з сім'ї. Яке виховання у сім'ї, які принципи життя панують у ній, такою і буде дитина. Коли сім'я не займається вихованням дитини, то дитина втрачає контроль над собою, робить, що хоче, і це все відображається і у розвитку країни, і у стосунках між членами родини. Батьки повинні прищепити своїй дитині таку рису, як відповідальність. Мама може довірити своїй дитині найменше - поприбирати у кімнаті, це може бути догляд за якоюсь твариною, рослиною. Дитина повинна розуміти, що життя тієї тварини, рослини лежить на ній і якщо щось станеться, то за це буде відповідати не хто інший як вона.

М. Хоффман показує, якщо батьки застосовують для запобігання провин погрози, силові принуки, то діти скоріше відчують страх покарання. Якщо ж батьки звертають увагу дитини на наслідки її вчинку для іншого, то у дитини згодом з'являється почуття провини. Провину М. Хоффман розглядає як неприємне переживання індивіда, викликане усвідомленням наслідків свого вчинку для іншого .

Батьки повинні бути дуже обізнаними, щодо виховання дітей. Ні в якому разі не можна погрожувати дітям. Все потрібно робити без силових спонук і ніколи не можна бити дітей. У дитини буде формуватися занижена самооцінка, вона замкнеться в собі, буде проявляти агресію. Але якщо батьки звернуть увагу на помилки, які були допущені дитиною, вкажуть на правильний шлях вирішення проблеми, це допоможе дитині визнати помилки і викликати почуття провини.

Трудове виховання повинно бути також одним з основних аспектів виховання у сім'ї, родина повинна виховувати любов до праці. Щоб утвердитися в житті, зарекомендувати себе, як гідного представника своєї нації потрібно працювати. Трудове виховання убезпечить суспільство від повного краху.

Отже, сімейне виховання особистості формує в дитини вміння ставити цілі в житті, активну життєву позицію, волю, бажання до саморозвитку, самоствердження, здатність конструктивно та позитивно мислити, здатність до самооцінки, вміння встановлювати соціальні контакти, незалежність і свобода при прийнятті рішень, креативність, довіра до себе та власні сили, здатність не зупинятися на досягнутому, бути відповідальною за власний духовний світ.

Сім'я повинна розуміти, що від того як вона виховає дитину залежатиме подальший розвиток суспільства. Тому родинам слід звертати увагу на те, які методи виховання вони застосовують, як ставляться до дитини та чи правильно вони взагалі виховують своїх дітей.

Використані інформаційні джерела:

1. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка родинного виховання: Навч. посіб. К.: Знання, 2006. 324 с.
2. Омелян Вишневецький. Теоретичні основи сучасної української педагогіки // Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Видання друге, доопрацьоване і доповнене. Дрогобич.: Коло, 2006. С. 175,179,180.
3. Плещан Христина. Роль сім'ї у вихованні духовної, успішної особистості, громадянина України . Київ. 2011. 36 с.

Діана Прокопенко
студентка факультету української
філології та літературної творчості
імені Андрія Малишка
Науковий керівник:
Ванда Болеславівна Вишківська
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті з'ясовується специфіка організації процесу навчання в умовах Нової української школи, актуалізуються положення філософії дитиноцентризму; наголошується на значущості використання нових інформаційних технологій.

Ключові слова: *«Нова українська школа» (НУШ), реформа, організація навчання, педагогічна технологія, інновація, дитиноцентризм, комунікація, особистість.*

Діти становлять майбутнє нашої нації, і те, що саме вони принесуть у світ, залежить від багатьох факторів, одним з яких є освіта. Змінюючи освіту, суспільство змінює подальший вектор власного розвитку. Реформа, що має назву «Нова українська школа» порівняно нещодавно почала втілюватись у життя і викликала суттєві зрушення не лише у побудові системи освіти, а й у її основних опорних принципах. НУШ має сформувати творчу особистість, яка б могла кинути виклик сучасним реаліям; виховати в ній інтелектуальність, духовність, патріотичність та конкурентоспроможність. Вона повинна розв'язати злободенні проблеми школи: недосконалість змісту шкільної освіти, недостатню його орієнтованість на формування здатності використовувати здобуті знання в житті і практичній діяльності; істотні прогалини в оснащенні шкіл необхідними засобами навчання, створенні

ефективного освітнього середовища; формування ціннісного ставлення до здоров'я, його підтримка та інші. Саме тому питання організації навчання потребує детальнішого вивчення і освоєння.

Особливості НУШ досліджували О. І. Ляшенко, О. Савченко, Н. М. Бібік, Л. М. Назаренко, А. М. Гуржій та інші. Є безліч електронних ресурсів (наприклад, платформа Edra), круглих столів та наукових конференцій. В основному можна спостерігати наукові доробки у напрямках систематизації основних принципів НУШ, дискусії з приводу їх практичного втілення та огляди конкретних підтем НУШ з подальшими їх розробками.

Освітнє середовище у початкових класах, де відбувається основна навчальна діяльність молодших школярів, має бути місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними. Крім цього, воно має відображати філософію концепції Нової української школи та освітню програму.

Ефективної індивідуалізації освітнього процесу можна досягти через організацію простору класної кімнати у вигляді навчальних осередків, які відображають освітні потреби й інтереси дітей: осередок читання і письма, осередок природознавства, математичний і мистецький осередки. Організація таких навчальних осередків здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, формування самостійності, організації роботи дітей у парах, у малих групах, а також індивідуально. У навчальних осередках можна проводити різні види освітньої діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали. Вчителю необхідно заохочувати дітей брати участь в ухваленні рішень щодо того, де розмістити навчальні матеріали, як оформити клас, у визначенні відповідальних за ту чи ту роботу.

Комп'ютерні моделі об'єктів вивчення та комп'ютерні діяльнісні середовища допоможуть реалізувати самостійне здобуття знань учнями через власну пошукову і перетворювальну діяльність.

Створення осередків культурно-освітнього середовища передбачає підвищення загальної культури усіх суб'єктів освітнього процесу і

самоцінності кожної особистості, виховання на національних і загальнолюдських цінностях.

Важливою є практика ранкових зустрічей, що допомагає вчителю створити спільноту в класі. Ранкова зустріч сприяє налагодженню взаємин між дітьми і дорослими, які формують відчуття колективу в кожного з його членів. Під час проведення практики ранкової зустрічі відбувається розвиток важливих навичок дітей, зокрема спілкування, академічних і соціальних умінь. Крім того, ця практика сприяє створенню у класі сприятливого настрою та позитивній поведінці.

Учитель має залучити дітей до створення правил поведінки. Діти повинні розуміти, що правила створені для забезпечення людей, для захисту їхніх індивідуальних прав і свобод, вони є дороговказами до вміння поводити себе.

Важливо також упроваджувати нові педагогічні технології. Однією з найкращих є інтегроване навчання. Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіту розглядають крізь призму загальної картини світу, а не поділяють на окремі дисципліни. Предметні межі зникають, коли вчителі заохочують учнів встановлювати зв'язки між навчальними дисциплінами і спиратися на знання і навички з кількох освітніх галузей. Це розвиває критичне мислення і сприяє формуванню в дітей цілісної картини світу.

Для реалізації цієї технології застосовують різні методи: тематичне навчання, діяльнісний підхід, розвиток критичного мислення.

Тематичне навчання здійснюється через організацію тематичних днів. Обирається певне слово, яке діти й вивчатимуть з різних предметних позицій упродовж навчального дня. Наприклад, слово «ведмідь» можна вивчити, звернувши увагу на його написання (укр. мова), середовище проживання (природознавство), створити самостійно як м'яку іграшку (трудове навчання). За допомогою багатосторонніх міжпредметних зв'язків (горизонтальних і вертикальних) закладається фундамент для формування в

учнів умінь комплексного бачення проблем реальної дійсності, різнопланових підходів до їх розв'язання.

Створення тематичних днів робить навчання в школі особливо захоплюючим. Наприклад, слово для дослідження – листопад. Діти читають вірші про це явище, збирають гербарій, дивляться мультик з осіннім листям, дискутують про те, чи корисне це явище чи ні.

Цікавим є створення інтелект-карти. Учень має навколо певного поняття чи явища написати все, що він про цей об'єкт знає, намалювати його самого або зобразити його певні характеристики, згрупувати ознаки предмета за певними характеристиками.

Для реалізації діяльнісного підходу необхідно враховувати такі цілі: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка. Деякі стратегії: створення «асоціативного куща», таблиця «Знаємо – хочемо знати – дізналися», створення «Я-схем» для розвитку та набуття певних навичок і якостей.

Одним з ключових положень сучасної філософії освіти є положення дитиноцентризму - любові до дитини як найвищої цінності. Її характерними ознаками є: партнерство педагогів і дітей, співпраця педагогічного та батьківського колективів; спрямування родинно-шкільного виховного простору на забезпечення сприятливих соціально-педагогічних умов соціального становлення особистості. Справжню мудрість освіти педагоги вбачають у вмінні вчителів, батьків, громадськості навчити дитину бути щасливою.

Окрім гуманізації відносин і середовища, передбачено якнайповніше і точніше врахування природних основ дитячого розвитку – індивідуальних, фізичних, психічних, пізнавальних особливостей і можливостей дітей, їхніх здібностей та інтересів, освітніх потреб. Разом із родиною школа має стати тим середовищем, яке змалечку утверджує цінність власного здоров'я і здоров'я інших людей у всіх його вимірах. Гуманістичні цінності сприятимуть зміцненню духовного зв'язку різних поколінь, збереженню

історичної пам'яті, консолідації суспільства навколо захисту інтересів дитинства.

Надзвичайно важливо створити умови саме для всебічного прояву інтересів і здібностей дітей, щоб розуміння їхньої успішності вчителями і батьками не обмежувалось тільки когнітивною сферою, не менш важливими є емоційний, моральний, естетичний розвиток, дослідницька позиція у пізнанні світу людей, природи і самого себе.

Слово і мова є найголовнішими засобами самовираження особистості, які як духовний трансформатор перетворюють світ у логічні образи, за допомогою яких людина формує духовний аналог дійсності. Найважливішим засобом виховного впливу Є. Голобородько вважає материнське та батьківське слово, здатне підтримати дитину, налаштувати її на переборення власних страхів, возвеличити її маленькі справи і застерегти від життєвих помилок. Так і вчительське мовлення в шкільні роки дитини має велику педагогічну силу, а тому завжди повинне бути виразним, обміркованим, виваженим, з повагою до учня та визнанням його права на власну думку.

Знати, поважати і враховувати індивідуальність кожного, це не гасло, а обов'язкова умова успішності нової школи.

Сучасне розуміння зв'язку між цілями, змістом та методами навчання О. Я. Савченко відображає таким чином: "Навчання розвиває учнів не тільки своїм змістом... але й процесуальною стороною, тобто тим, як воно організоване".

Користуючись "Положенням про електронні освітні ресурси", яке є нормативним документом, можна певним чином формалізувати, а отже й упорядкувати впровадження електронних освітніх ресурсів (ЕОР) в освітній процес. Ми можемо побачити велику кількість електронних підручників (Електронний навчальний посібник «Комплекс навчальних відео уроків з інформатики для 7-11 класів»; Електронний підручник "Економіка підприємництва" для вищих навчальних закладів); різноманітних програм та навчальних проектів (Інтернет-проект "Освітній портал "Класна оцінка";

Програмний тренінг «Моделювання уроку української мови в умовах розвитку електронного освітнього середовища») та інші.

Засоби навчання, що є складниками ЕОР, мають проектуватись і створюватись з урахуванням ієрархії розумових дій та операцій суб'єкта навчання; структурування навчального матеріалу та його подання у ЕОР не повинні суперечити вимогам системності знань і систематичності їх викладу; усі складники ЕОР мають органічно вписуватись в навчальний процес, використовуватись в якості засобів колективної і самостійної діяльності учасників цього процесу; програмні засоби необхідно супроводжувати відповідним методичним забезпеченням.

Отже, організація освіти в умовах упровадження НУШ – це складний, але надзвичайно важливий етап, що є визначальним для досягнення успіху всієї реформи. Оновлення освітнього середовища потребує креативності, відповідальності і готовності до змін усього педагогічного колективу, а також підтримки з боку держави. Позиція дитиноцентризму напряду впливає на організацію освітнього процесу, адже тепер її складники мають відштовхуватись від потреб та бажань самої дитини і повинні розвивати у молодшого покоління не шаблонність, а критичність та широту мислення. А застосування ЕОР лише прискорить цей процес та відкриє нові горизонти для розкриття дитиною власного потенціалу.

Використані інформаційні джерела:

1. Барановська О. В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання [Didactic context and peculiarities of pedagogical technologies in the profile education] / Барановська О. В., Косянчук С. В., Трубачева С. Е., Черноус О. В. // Polish Science Journal. Warsaw : Sp. z o. o. «iScience», 2018. Issue 3. P. 62-72.
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39.

3. Ляшенко О. І. Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти, 2016. 121 с.
4. Назаренко Л. М., Антюшина О. М. Ціннісні орієнтири «Нової школи»: у вимірі наукової позиції Є.П. Голобородько // Таврійський вісник освіти. 2017. №1 (57).
5. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018.
6. Паламарчук В. Ф., Барановська О.В. Педагогічні технології навчання в умовах «Нової української школи» // Український педагогічний журнал. 2018. №3.
7. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси, Наказ МОНмолодьспорт України 01.10.2012 №1060, зареєстровано в МЮ України 5 жовтня 2012 р. за №1695/22007.
8. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей «Нової української школи» і учнів // Педагогіка школи, 2018. С 31.
9. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. К. : «Магістр-S», 1997. 256с.

Юлія Миколенко
студентка інженерно-
педагогічного факультету
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Тетяна Григорівна Будняк
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються особливості вивчення трудового навчання в загальноосвітній школі; сутність проектної технології; мета і завдання

навчального проекту; типи проектів; формування проектно-технологічних компетентностей учнів на уроках трудового навчання.

Ключові слова: проектно-технологічна діяльність, проект, компетентність, діяльність учня, проектування.

Сьогодні у всіх школах України заняття трудового навчання проводяться згідно навчальної програми 2017-го року.

Відповідно до типових освітніх програм для всіх навчальних закладів загальної середньої освіти на вивчення предмета трудове навчання (технології) у 2020-2021 навчальному році відводиться:

- у 5 – 6 класах – 2 години на тиждень;
- у 7 – 9 класах – 1 година на тиждень;
- у 10 – 11 класах 3 години на тиждень за два роки [5].

Кількість годин трудового навчання в усіх класах може збільшуватися в залежності від кількості годин варіативної складової навчальних планів, які передбачені на навчальні предмети, консультації, індивідуальні заняття та факультативи. Впровадження курсів за вибором технологічного спрямування також може здійснюватися відносно варіативної складової.

Вивчення трудового навчання 2020-2021 навчального року здійснюється за такими навчальними програмами:

- 5 – 9 класи – «Навчальна програма з трудового навчання для закладів загальної середньої освіти 5 – 9 класи» (оновлена), затверджена наказом Міністерства освіти та науки України від 07.06.2017 № 804;

- навчальна програма «Технології 10–11 класи (профільний рівень)» затверджена наказом Міністерства освіти та науки України від 23.10.2017 № 1407;

- 10 – 11 класи – навчальна програма «Технології 10-11 класи (рівень стандарту)» затверджена наказом Міністерства освіти та науки України від 23.10.2017 № 1407 [5].

Школярі 5 – 9-их класів навчаються за оновленою програмою, яка спрямована на формування в учнів ключових і предметних компонентів, які покликані наблизити процес трудового навчання до життєвих потреб учня, його інтересів та природних здібностей, які в майбутньому будуть потрібні кожній людині.

Найважливішим завданням учителя є реалізація очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Відносно цього, шлях досягнення результатів визначає викладач відповідно до певних вимог, матеріально-технічних можливостей шкільної майстерні, здібностей учнів та їх інтересів, а також фахової підготовки самого учителя.

Діяльність учня — це така активна взаємодія з довкіллям, під час якої індивід виступає як суб'єкт, що цілеспрямовано впливає на об'єкт і тим самим задовольняє свої потреби.

Результати навчально-пізнавальної діяльності учнів можна розподілити за трьома компонентами: діяльнісним, знаннєвим, ціннісним [1].

Орієнтовний перелік об'єктів проєктно-технологічної діяльності учнів – це так звані навчальні та творчі задуми учнів, які можна виконувати за допомогою будь-якої технології які перераховані у змісті оновленої програми, з відповідним добором конструкційних матеріалів, плануванням робіт, необхідних для створення виробу від творчого задуму до його практичної реалізації.

Формування змісту технологічної діяльності вихованців на заняттях трудового навчання здійснюється на основі об'єктів проєктної діяльності, а не технологій. Це дає змогу одночасно розробляти та виготовляти один і той самий виріб за допомогою різних основних та додаткових технологій, які зазначені в програмі [2].

Об'єкти проєктно-технологічної діяльності учнів є орієнтовними, а отже, можуть бути доповнені виробами (творчими задумами) відповідно до матеріально-технічної бази, вподобань учнів та їх можливостей при виконанні певного завдання.

Кількість годин на опанування творчого задуму вчитель визначає самостійно залежно від складності виробу та технологій обробки, що застосовуються під час його виготовлення (на заняттях трудового навчання на теорію відводиться 25%, а на практику 75% часу).

Проектування (створення спільних творчих задумів) — це такий спосіб організації взаємодії учня та вчителя в навчально-виховному процесі, який об'єднує змістовий, процесуальний та методичний компоненти процесу навчання під час створення творчого задуму — поетапної практичної діяльності для досягнення поставлених завдань.

Важливим критерієм вибору творчого задуму є його значущість для учня.

Недопустимим є проектування та виготовлення виробу тільки для опанування технології. Вироби, які учні виготовлятимуть у процесі творчої діяльності, мають бути їхньою гордістю, показником їхніх досягнень, мати реальне практичне застосування, а не викидатися в кошик для сміття. Тобто практичний результат учнівського творчого задуму має бути корисним для сім'ї, родини, класу, школи, громади, особистісно ціннісним, соціально зорієнтованим або мати підприємницький потенціал.

Процес роботи над усіма творчими задумами (різні види дослідження, зображення виробів – ескіз, малюнок, схема, кресленик), технологічні особливості їх виготовлення, мають обов'язково бути зображеними в робочих зошитах учнів, а самі роботи після їх завершення використовувати за призначенням.

Саме тому, основною особливістю вивчення «Трудового навчання» в 5-9 класах та «Технологій» в 10-11 класах є те, що вся діяльність школярів на заняттях базується на створенні творчого задуму [3].

В чому ж полягає сутність проектної технології?

Сутність проектної технології полягає у функціонуванні цілісної системи дидактичних засобів, що адаптує навчально-виховний процес до структурних і організаційних вимог навчального проектування.

Проектна технологія – це така система навчання, в якій знання, вміння та навички школярі набувають в процесі планування та виконання практичних завдань, а саме - творчих задумів. Технологія творчих задумів завжди орієнтована на активну самостійну роботу учнів (індивідуальну, парну та групову), яку вони виконують протягом зазначеного часу.

В основі такого навчання закладені ідеї про необхідність; формування проектного мислення; створення умов для самостійного пізнання нових знань; забезпечення цілісності педагогічного процесу; формування умінь і навичок орієнтуватися в інформаційно-освітньому просторі; підтримка позитивної мотивації до самоосвіти учнів; самостійно конструювати свої знання.

Робота над творчим задумом, це практика, яка орієнтована на навчання в процесі конкретної праці учня, яке здійснюється на основі його вільного вибору та з урахуванням його вподобань і можливостей. Навчальне проектування направлене на самостійну діяльність учнів, а саме: індивідуальну, парну або групову діяльність, яку учні виконують впродовж визначеного часу.

Результати виконання творчих задумів повинні бути суттєвими: тобто, якщо це теоретична проблема, то конкретне її вирішення, а якщо практична – конкретний результат, який цілком готовий до впровадження.

Метою навчального проектування є створення вчителем таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учня.

Продуктивна діяльність, перш за все, плідна для освіти, вона є персональною дією, результатом якої може бути корисний матеріал або нематеріальний продукт, отже, вона має практичну цінність. Оскільки таке навчання розвивається у продуктивній діяльності, воно збільшує сферу суб'єктивності в процесі самовизначення, творчості та конкретної участі.

Під час використання технології вирішується ціла низка дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички учнів,

формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, психофізіологічні якості особистості тощо.

Проект – це такий творчий задум, план, намір, цільовий акт діяльності, в основі якого лежать інтереси дитини.

Основні завдання навчального творчого задуму:

1. Не тільки передати учням ті чи інші знань, а навчити здобувати ці знання самостійно, вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;

2. Бути наставником для школяра у здобутті комунікативних навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи всілякі соціальні ролі (лідера, виконавця посередника тощо);

3. Розширити коло спілкування дітей, знайомство з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему;

4. Розвивати в учнях уміння користуватися дослідницькими способами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, вміти робити висновки.

Метод творчого задуму містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів та творчих за своїм змістом.

Широке застосування методу творчого задуму підтверджується величезною різноманітністю типів творчих задумів [4].

За критерієм змістовності творчі задуми поділяються на: монопроекти (в рамках одного навчального предмета) та міждисциплінарні творчі задуми. За характером контактів творчі задуми можуть бути внутрішніми (регіональними) і міжнародними. Кількість учасників у творчому задумі також може змінюватися. В залежності від цього творчі задуми діляться на особистісні та групові (парні).

Види творчих задумів: ігрові, дослідницькі, творчі, інформаційні та прикладні творчі задуми. Таке розмаїття свідчить про відносну

універсальність проєктної методики в процесі навчання і величезний педагогічний потенціал методу творчого задуму.

Розглянемо детальніше кожний із них:

- ігрові творчі задуми. Структура ігрових творчих задумів також ще не визначена і залишається відкритою до його закінчення. Учасники мають певні ролі, які обумовленні характером та змістом творчого задуму, особливістю проблеми, яка підлягає вирішенню;

- дослідницькі творчі задуми потребують добре продуманої структури, визначених цілей, постановки актуальності предмета дослідження для всіх учасників, уточнення джерел інформації, продуманих методів, результатів.

Структура дослідницьких творчих задумів повністю або частково відповідає структурі справжніх наукових досліджень;

- творчі задуми базуються на відповідному оформленні результатів. Вони, як правило, не мають детально розробленої структури спільної діяльності учасників. Вона тільки проглядається та починає розвиватися, підпорядковуючись прийнятій групою послідовності думок спільної діяльності, інтересам учасників творчого задуму;

- інформаційні або ознайомлювальні творчі задуми направлені на збір інформації про будь-яке явище, ознайомлення учасників творчого задуму з цією інформацією, її аналіз та узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії;

- прикладні творчі задуми характеризуються чіткою орієнтацією на результат, який має бути обов'язково орієнтований на соціальні інтереси самих учасників. Такий творчий задум потребує добре продуманої структури, яка включає діяльність кожного з учасників творчого задуму. Особливо важливою є хороша організація та координація дій кожного з учасників [4].

Отже, проєктно-технологічна діяльність учнів дуже важлива в навчальному процесі, адже вона формує безліч навчально-пізнавальних компонентів яких потребує кожен школяр.

Використані інформаційні джерела:

1. Андрощук І. В., Андрощук І.П. Теорія та методика трудового навчання: навч. посібник. Хмельницький: ХНУ, 2018. 226 с.
2. Коберник О.М. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід: навчальний посібник / О.М. Коберник, В.К. Сидоренко. – У.: СПД Жовтий, 2008. 216с.
3. Корець М.С. Методика викладання технічних навчальних дисциплін: навчальний посібник – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 240с.
4. Лісова С.С. Використання методу проектів для розвитку творчого мислення учнів на уроках трудового навчання. Посібник. / Лісова Світлана Степанівна / Кагарлик, 2016. 25с.
5. Навчальна програма з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів, 5-9 класи, затверджено МОН України 07.06.2017 № 804. 28с.

Сергій Волков
студент фізико-
математичного факультету
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник:
Світлана Анатоліївна Кушнірук
доктор педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ ДЖОНА ЛОККА

Метою даної статті є розкриття педагогічних ідей Джона Локка, визначення суті морального та фізичного виховання в педагогіці, вплив поглядів Локка на сьогоднішній день.

Ключові слова: педагог, виховання, навчання, рівність, оволодіння учнями ремеслом.

Джон Локк народився в родині юристів. Він вивчав медицину, був сімейним лікарем графа Шефтсбері, відомого громадського діяча епохи Відродження. З ним він емігрував за кордон (у 1683 р.), повернувшись до Англії лише після революції 1688–1689 рр. Життя Локка пройшло переважно під час і після Другої англійської революції. Він бере активну участь у політичній та ідеологічній боротьбі як філософ, економіст, громадський діяч, який прагне у своїх працях виправдати правомірність компромісу між двома правлячими класами англійського суспільства [1].

Світогляд Локка сформувався під впливом заможної родини, боротьби інтелігенції проти феодально–королівської влади, близькості до англійської ліберальної знаті. Відкидаючи вчення про вроджені ідеї, він стверджував, що в свідомості людей немає вроджених ідей та уявлень про те, що людина є «чистим аркушем» (*tabula rasa*), а ідеї та концепції виникають під впливом об'єктів зовнішнього світу за допомогою почуттів.

Локк зауважив: «З усіх людей дев'ять десятих – це ті, хто зробив їх освіченими: добрими чи поганими, корисними чи марними. Освіта не тільки відіграє вирішальну роль, але в той же час долає вплив спадковості та середовища, оточення, тому що це пасивні фактори. Важливими завданнями виховання є: розвиток характеру, розвиток волі, розвиток моральної дисципліни, розуму в здоровому тілі («ось короткий, але повний опис бути щасливим у цьому світі»).

Психічне виховання має бути предметом розвитку характеру, формування освіченого бізнесмена. Релігійне виховання не повинно мати на меті навчити дітей обрядам, а формувати любов і повагу до Бога як найвищу сутність. Моральне виховання: виховувати здатність позбавляти себе задоволень, йти проти своїх нахилів і шкідливих звичок, неухильно слідувати порадам розуму. Розвиток витончених манер, галантних навичок поведінки. Професійне навчання розвиває дисципліну і «лікує» лінь.

Головний освітній принцип – прививати дітям інтерес та допитливість до навчання. Основним виховним інструментом є приклад інших та люди

навколо. Постійні позитивні звички виховуються добрими словами та добрими справами. Локк виступав проти фізичних покарань, стверджуючи, що «дисципліна рабів створює сервільний характер». Тілесні покарання застосовуються лише в рідкісних випадках провокаційної та систематичної непокори. Розвиток сили волі відбувається завдяки здатності протистояти труднощам, чому сприяють фізичні вправи та загартовування [3].

Зміст навчання: читання, письмо, малювання, географія, етика, історія, хронологія, облік, рідна мова, латинська мова, арифметика, геометрія, астрономія, фехтування, верхова їзда, танці, мораль, найважливіші частини права. громадянське, риторика, логіка, натурфілософія, фізика – це те, що повинна знати освічена людина. Це повинно супроводжуватися знанням будь-якої торгівлі. Локк вказав на недоліки своєї сучасної освітньої системи: наприклад, він був проти латинських промов та віршів, які повинні були складати студенти. Освіта повинна бути чіткою, відчутною, без академічної термінології. Але Локк не є ворогом класичних мов: він лише супротивник системи вчення, яка практикувалась у його час. Через певну сухість, притаманну Локку загалом, у рекомендованій освітній системі мало місця для поезії.

Джон Локк захищав рівність між людьми та природою, але вважав, що соціальна нерівність є цілком нормальною. Знання та наука: лише для тих, хто живе в достатку і знає, що таке дозвілля. Діяльність нижчих класів – це фізична праця та дотримання релігійних обрядів.

Наприкінці 17 ст. в Англії була створена урядова комісія, яка розробила «метод змусити бідних працювати». Джон Локк розробив Закон про бідних, в якому викладено вищі ставлення до простих людей. У «Записці про робочі школи» (1696) він писав, що діти робітників «завжди є тягарем для суспільства», тому в кожній парафії необхідно відкрити так звані «робочі школи» для обов'язкової освіти 14-річних дітей бідних. «Втікачів» карають шістьма тижнями примусових робіт у в'язниці. У цих діючих школах дітям буде вистачати «хліба», а в холодну пору року навіть трохи гарячої каші. На

практиці вони опановують ремесло (прядіння, ткацтво, ткацтво). Їх продукція буде продана, і ці школи існуватимуть на ці кошти. Заможні парафіяни можуть найняти студентів за окрему плату. З таких шкіл буде зручно водити дітей до церкви, вони матимуть правильну релігійну освіту [2; 4].

Хоча проект Джона Локка не був легалізований, багато його пропозицій було реалізовано в Англії у 18-19 століттях. Тож Джон Локк відокремив освіту дітей багатих від бідних. Він був засновником освіти, яка базувалася на поділі сучасного суспільства на соціальні класи. Система Джона Локка донині залишається надзвичайно індивідуальною. Його батьки насправді цим не користувались. Для них це занадто складно, оскільки практичне впровадження методу вимагає двох умов: 1) високий рівень психолого-педагогічних знань та навичок викладання, 2) постійне перебування з дитиною. Крім того, ця система настільки елітарна, що, можливо, людство в цілому, інтелектуально та морально, ще не досягло її у 21 столітті. На наш погляд, освітня система Джона Локка є «посланням» нашим далеким нащадкам.

Розробляючи трактат «Думки про освіту», Локк, по суті, виконує соціальне замовлення свого класу: буржуазію. Але об'єктивно його педагогічні ідеї були набагато важливішими, а саме: 1) революційна ідея – ідея природної рівності людей (теорія «білої межі»), 2) ідеї Локка про фізичне виховання, формування звичок і моральної стійкості, заохочення і покарання, необхідність співвіднесення засобів і методів виховання з психологічними особливостями дитини (принцип індивідуалізації), 3) Освітня теорія Локка першою назавжди зламала зв'язки з середньовічною теорією освіти. Цьому сприяли погляди Локка на мету, цілі, зміст та методи навчання, критика схоластики та прагнення розвинути мислення учнів.

Педагогіка Джона Локка досить суперечлива, і тут зручно процитувати слова П. П. Болонського: «Буржуазна педагогіка не може вирішити проблему глобального розвитку кожного члена суспільства, вона орієнтована на окрему

дитину. З цієї причини воно не в змозі побудувати навчальний дім як наукову систему. Ви можете розв'язати лише деякі проблеми. Це бачення чудово описує бачення Джона Локка педагогіки. Вбачалося, що дитина поза соціальним середовищем, і вся увага вчителя була зосереджена на дитині, що сьогодні просто неможливо, коли діти з усіх верств суспільства можуть отримати освіту [1].

Але, незважаючи на очевидні недоліки, педагогіка Джона Локка, безумовно, заслуговує на увагу. Його поради щодо морального та фізичного виховання дитини актуальні й сьогодні. Його поради щодо методів розвитку інтересу дитини до предмету та методів навчання, зокрема щодо принципу ясності навчання, його розсудливості тощо, досі здаються зовсім недавніми. Однак через ці недоліки багато положень освітньої системи Локка просто не можуть бути реалізовані сучасними вчителями, а тому є більш ефективними для батьків у домашньому навчанні.

Виходячи з усіх вищезазначених фактів, можна з упевненістю сказати, що Джон Локк залишив глибокий слід у світовій педагогіці та дав великий поштовх розвитку.

Використані інформаційні джерела:

1. Локк Джон англійський просвітител, філософ – матеріаліст [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://webhp.kspu.edu/joomla/index.php?option=com_courses&task=view&Itemid=110&catid=37&id=32.
2. Внесок Джона Локка в педагогічну теорію і практику [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://sites.google.com/site/vcite/liminulogo/dzonlokk?tmpl=%2Fsystem%2Fapp%2Ftemplates%2Fprint%2F&showPrintDialog=1>.
3. Локк Дж. Мысли о воспитании: хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Локк Дж. – М., 1981. – 195 с.
4. Шабаева М. Ф. Педагогическая теория Д. Локка. Век Просвещения / Шабаева М. Ф. – М. : Париж, 1970. – 115 с.

Анастасія Радкевич
студентка фізико-
математичного факультету
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Світлана Анатоліївна Кушнірук
доктор педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

СІМ'Я – ГОЛОВНА ЛАНКА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Стаття присвячена розгляду сім'ї як головної ланки національного виховання учнівської молоді. У статті розглянуто основні типи сімей, які негативно впливають на дітей, чинники, що зумовлюють появі певних проблем в родині, основні функції та завдання сім'ї.

Ключові слова: сім'я, національне виховання, гуманні батьківсько-дитячі взаємини, соціальна група, сімейні цінності.

Постановка проблеми. Зважаючи на постійні демократичні зміни сучасної України, все більше акцентується увага на зміцненні інституту родини у суспільно-політичному житті. Сім'я є основою формування особистості, головним виховним осередком. Цей інститут допомагає познайомити дитину зі світом соціальних відносин, сформувати здатність спілкуватись, ставлення до інших люде, певні моральні принципи. Інститут здатен спроектувати родинні взаємини, у результаті чого відбувається процес трансляції соціального міжпокоління досвіду, закладається основа для формування особистості та дитини як громадянина. Безумовно дослідження сім'ї, взаємовідносин в родині та виховання національної свідомості є дуже актуальним в наш час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика та вихідні положення функціонування родини досліджувались багатьма вченими,

зокрема цим займались К.Абульханова-Славська, Г.Беленьська, М.Боришевський, О.Запорожець, В.Зеньковський, Ю.Ільїна, І.Кон, О.Кононко, І.Лотова, М.Пірен, М.Савчина, В.Татенко, Т.Титаренко та інших. Сім'я як провідне середовище виховання особистості була освітлена в працях Т.Алексєєнка, Г.Авдіянця, М.Бикова, С.Голода, О.Гукаленка, А.Даника, Е.Ейдемїллера, З.Кісарчука, О.Кляпець, В.Кравець, Т.Кравченка, Б.Ковбаса, В.Костів, Т.Крюкова, О.Куфтяка, В.Семиченка, О.Смирнової, В.Солоднікова, В.Століна, Н.Уманець, О.Хромової та ін.

Виклад основного матеріалу. Для початку, розглянемо саме поняття сім'ї. Загальноприйнятим визначенням цього поняття є те, сім'я або ж родина є соціальною групою, до складу якої входять: люди, які знаходяться у шлюбі (подружжя), їх діти, інші особи, які поєднанні певними родинними зв'язками. Якщо звернутись до законодавства України, а саме *Сімейного Кодексу, розділу 1, глави 1, статті 3*, отримаємо таку інформацію: сім'я є первинним та основним осередком суспільства. Сім'ю складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки. Подружжя вважається сім'єю і тоді, коли дружина та чоловік у зв'язку з навчанням, роботою, лікуванням, необхідністю догляду за батьками, дітьми та з інших поважних причин не проживають спільно. Дитина належить до сім'ї своїх батьків і тоді, коли спільно з ними не проживає. Права члена сім'ї має одинока особа. Сім'я створюється на підставі шлюбу, кровного споріднення, усиновлення, а також на інших підставах, не заборонених законом і таких, що не суперечать моральним засадам суспільства [1]. Сім'я – це першооснова розвитку суспільства. Що ж стосується мети родинного виховання, то головне завдання полягає у формуванні якостей особистості, які в подальшому будуть допомагати з гідністю долати всі перепони на життєвому шляху.

У світі немає жодних однакових сімей, адже кожна родина є інтимною, індивідуальною соціальною групою. Вони відрізняються атмосферою, яка панує в родині, методами виховання. Якраз ці способи виховання і

зумовлюють зміст сімейних відносин. До речі, одним із найефективніших методів виховання є виховання спілкуванням дорослих і дітей. Бо саме при такому спілкуванні дитині легше сприймати інформацію, досліджувати навколишнє середовище, засвоювати свої моделі поведінки. Спілкуватись з дітьми дуже важливо. Проте більшість соціологічних досліджень показали, що батьки це роблять дуже рідко. Соціологічне опитування показало, що майже 70% батьків надають перевагу спілкуванню з іншими людьми, телевізору та інтернету. А от спілкування з власними дітьми їх швидше навіть дратує.

Виховати дитину достойною особистістю – завдання не з легких. Процес виховання можна назвати мистецтвом, адже це робота, яка потребує чимало зусиль, часу, терпіння та нервів. Батьки – це головна ланка в особистому розвитку дитини. Дитина щодня бачиться та спілкується зі своїми батьками. Це допомагає пізнавати світ, набувати певного життєвого досвіду. Саме тому на сім'ю покладена неабияка відповідальність.

Дитина морально розвиватиметься лише в сім'ї, де панує повага, довіра, взаєморозуміння та толерантність один до одного. В такій родині, діти завжди поважатимуть своїх батьків, будуть прагнути бути схожими на них та переймуть від них позитивні моральні якості. Діти, які ростуть в гармонії, турботі та любові будуть так само ставитись і до інших людей. Спілкуючись з батьками, дитина переймає родинні норми і цінності. Присутність однобічного авторитарного впливу батьків призводить до більш слабших емоційних зв'язків з дитиною, що, в свою чергу, сприяє зниженню ефективності виховання. Варто зауважити, що позитивний вплив сімейної дисципліни буде лише у випадку, коли в сім'ї присутнє довірливе спілкування, між дорослими і дітьми демократичні стосунки. Деспотизм або ж надмірна опіка та вседозволеність ні до чого хорошого не призведе. Важливий аспект дисципліни полягає в послідовності дій батьків. У разі непослідовності вимог, в родині виникає нервова обстановка, яка призводить дітей до ворожості, поганої поведінки і тому подібне.

Майже протягом всього ХХ століття сім'я вважалась лишень моногамним осередком суспільства, вихідним пунктом його виховання та розвитку. Родина була далеко не основним, не вирішальним у формуванні та розвитку особистості. Багато років, і навіть зараз, в сучасному світі, існує хибна думка стосовно того, що головним є саме суспільне виховання та школа. Вважалось, що батьки взагалі не відіграють ніякої ролі у вихованні дитини. Вся відповідальність покладалась на школу.

Відповідно до Закону «Про освіту» та спираючись на національну доктрину розвитку освіти, перше місце займає проблема взаємозв'язку та єдності суспільного та сімейного виховання. В наш же ж час, вважається, що саме сім'я та школа разом здатні впливати на розвиток дитини та сформувати свідомого, відповідального громадянина України. Заклади освіти не можуть повністю взяти на себе відповідальність виховання. Дитячі садки, школи та університети ніколи не зможуть замінити дитині сім'ю. Саме в родині дитина здобуває свої перші уроки життя. Саме сім'я, в першу чергу, виховує в дитині громадянськість. Не школа, а батьки знайомлять дитину з такими поняттями, як добро та зло, правда та брехня, погане та гарне і т.д. На цьому ґрунтується педагогічний досвід народу. Завдяки сім'ї в дитині проявляється та з'являється досвід громадянської поведінки. Джерелом громадянськості слугує психоповедінка батьків, а саме їх патріотизм, любов до рідного краю, готовність стати на захист Батьківщини, гордість за країну.

Родина виступає школою почуттів для дитини. Вона постійно спостерігає за поведінкою, взаємовідносинами батьків і все переймає собі. Не даремно кажуть, що діти, наче губка, впитують все, що бачать тачують. Тому дуже важливим є те, які емоційні враження дають батьки, який настрій показують, як ставляться до тих чи інших речей. Це все є першою цеглиною у формуванні дитини як особистості. Слід не забувати, що виховання – це не крики, не шантаж, не маніпуляції. Для того, щоб знайти підхід до дитини, потрібно навчитись розуміти їх. Дорослі мають завжди ставити себе на місце своєї дитини, у будь-яких педагогічних ситуаціях думати про почуття дітей,

рахуватись з їх думкою. Відомий педагог А.С. Макаренко висловив таку думку: «Ваша особиста поведінка є вирішальною. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли ви розмовляєте з нею, чи повчаєте, чи наказуєте їй. Ви виховуєте її кожної миті свого життя, навіть тоді, коли вас немає вдома. Для виховання потрібно не багато часу, а мудре використання кожної миті» [2].

Родинне виховання є однією з форм виховання учнівської молоді, молодого покоління, що поєднує цілеспрямовані дії батьків та об'єктивні (стихійні) впливи сім'ї. Стихійний вплив сім'ї – це неусвідомлений, неконтрольований вплив, а саме поведінка, спосіб життя, звички тощо, який постійно повторюється. Через це сімейне виховання є не лише цілеспрямованим виховним впливом, а й усією системою внутрішньородинної взаємодії, що здатна формувати цінності та поведінку дитини. На основі дослідження було встановлено, що виділяються певні типи родин, що мають несприятливий вплив. Розглянемо детальніше.

Почнемо з *нейтрального впливу* на дитину. Суть полягає в тому, що діти живуть самі по собі, так зване «вільне виховання». Зазвичай це зустрічається в неповних сім'ях, родин, де увага батьків більше сконцентрована на зароблянні грошей і тому подібне. Таких сімей 3%. Наступний тип – родини, в яких перевага надається саме матеріальним речам, а не моральним та духовним цінностям. Це сприяє дисгармонійності розвитку дітей. Такий тип зустрічається в родин, де батьки не мають бажання проводити свій вільний час з дітьми, де домінує авторитарна манера спілкування, присутній низький рівень освіти. Кількість таких сімей становить 16, 4%. Далі йде *криміногенний тип*. В таких сім'ях присутній алкоголь, аморальний спосіб життя, залучення до цього дитини, рукоприкладство і так далі. До цього типу належить 2,9%. І останній тип – родини, в яких панує аморальний мікроклімат та негативний вплив на розвиток дитини. В таких сім'ях присутні постійні конфлікти, антипедагогічне ставлення до дитини. Цей тип займає 9% опитуваних.

Існують певні чинники, за рахунок яких і виникають проблеми у взаєминах дітей і батьків. В наш час стрімко розвивається такий феномен як аномія. А це, в свою чергу, неабияк впливає на стосунки в сучасній українській родині. Ніхто вже не користується колишніми ідеологічними основами, ціннісними орієнтаціями та соціально-психологічними стереотипами поведінки, а створення нових відбувається занадто безсистемно та хаотично. У більшості сімей дорослі не знають, не розуміють сучасні соціально-адаптивні стратегії. Це погано впливає на процес виховання, руйнує внутрішньородинну гармонію. Це є однією з причин появи такого явища як «розрив поколінь».

Сім'я – це основа держави. Сімейне виховання є дуже важливим, особливо в наш час. Без родинного виховання неможливо досягти певних результатів у розвитку громадянського виховання підростаючих поколінь. Саме батьки закладають духовну основу особистості, національне світорозуміння і світовідчуття. Родинне виховання вже є перевіреним роками методом національного виховання у дітей та учнівської молоді. Це джерело формування високої моральності, любові до Батьківщини, глибоких людських почуттів, громадянської свідомості, національного духу. Перед родиною стоїть низка важливих завдань: зберегти національні традиції та звичаї, привити повагу та любов до власної країни, виховати в дитині національну свідомість, залучити дітей до вивчення культури рідного краю, казок, пісень, приказок. Окрім виховання в дитині громадянина, не слід забувати і про людські якості. Батьки мають допомогти дитині засвоїти моральні цінності взаємовідносин між людьми, виховати культуру поведінки, навчити турбуватись про інших, мати повагу до всіх і всього, що тебе оточує.

Спираючись на праці В. Постоного, можна зробити висновок, що на сучасну українську родину покладаються такі завдання як сформувати та в подальшому розвивати такі якості як усвідомлення власної гідності, справедливості, працелюбності, вихованості, відданості своїй родині та країні, шанування культури наших пращурів, розуміння духовної єдності

поколінь, забезпечити сформованість мовної культури на найвищому рівні, привити шанобливе ставлення до звичаїв, традицій, культури українського народу і т.д.[3].

Коли ми говоримо про національне виховання дитини, не варто забувати про сучасні політичні реалії. Адже зараз Україна фактично знаходиться в стані війни. Більшість науковців стверджують, що прихованою проблемою будь-якої війни є те, що під час неї виникає нове покоління, яке формується та виховується на цінностях, які є актуальними у військовий час. Ми говоримо про патріотичні цінності. Їх формують саме батьки та родичі дитини, адже жодна людина не має стояти осторонь того, що відбувається в її країні. Сучасні реалії показують, що війна сприяє популяризації агресії, насильницьких методів вирішення проблем, дискредитації моральних норм мирного життя, компромісу і діалогу як засобів досягнення цілей. Це і визначає норми поведінки громадянина України. Ми не можемо знати, як події будуть розгортатись далі, але на родину вже зараз покладається велика відповідальність – зайнятись мінімізацією психологічних, економічних, соціальних факторів, які будуть впливати на виховання дитини.

Висновки. Родина є основною сферою життя і розвитку дитини. Від сімейного виховання залежить становлення дитини як особистості в майбутньому. Саме від родини залежить рівень національної свідомості. Школа займає не останнє місце у вихованні дитини «як людини» та «як громадянина», проте далеко не перше. Вся відповідальність покладається на сім'ю.

Використані інформаційні джерела:

1. Сімейний Кодекс України, розділ I. Загальні положення, глава 1. сім'я, регулювання сімейних відносин. URL: [https:// uristua. net/ кодекси/ сімейний_ кодекс_ україни/стаття_3/](https://uristua.net/кодекси/сімейний_кодекс_україни/стаття_3/)
2. Макаренко А. С. Книга для родителей. URL: [http://jorigami.ru/ PP_ corner/Classics/Makarenko/Makarenko_A_Book_for_Parents/Makarenko_A_Book_for_Parents.html#_Тoc196398225](http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Makarenko/Makarenko_A_Book_for_Parents/Makarenko_A_Book_for_Parents.html#_Тoc196398225)

3. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: Навч. посіб. / І.М.Богданова – К.: Знання, 2008. – 343 с.
4. Кушнірук С.А. Педагогіка. Курс лекцій. Навчальний посібник для студентів педуніверситетів. – К.: НПУ, 2011. – 472 с.
5. Гончар Л. В. Работа с родителями по проблеме формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений / 2 (195), 2015. – С. 90-96.
6. Єжова О. О. Виховання особистості у новій соціокультурній реальності / О. О. Єжова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 7 (33). – С. 69-75.
7. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – Чернігів, 2002. – 528 с.

Людмила Ремез
студентка фізико-
математичного факультету
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Світлана Анатоліївна Кушнірук
доктор педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

У статті розглянуто взаємозв'язок навчання і виховання як однієї з найважливіших проблем дидактики у вітчизняній і зарубіжній педагогіці.

Ключові слова: педагогіка, навчання, виховання.

Взаємозв'язок виховання і навчання є однією з найбільш актуальних і суперечливих проблем педагогіки. Хоча й терміни «навчання» і «виховання»

вважаються самостійними, тому що розкривають різні сфери педагогічної діяльності, проте можна сказати, що вони залежні один від одного. Дані процеси відбуваються одночасно і нерозривно.

Навчання – це процес освоєння знань, здібностей та умінь, опановування професійно ключовими якостями та навичками. В результаті завершення навчання отримується певна освіта (загальна, професійно-технічна, середня, вища, професійна). Проблеми навчання досліджує дидактика [1].

Виховання – це багатогранний процес постійної цілеспрямованої, систематичної, організованої і планомірної взаємодії педагога і вихованця, під час якого відбувається вплив на розуміння, підсвідомість, пізнавальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери. Важливим є формування у вихованця наукового світогляду, високих моральних, соціальних і професійних рис для формування його особистості [1].

Процес виховання, в цілому, має ті ж основи (методологію), що і процес навчання. Тому розглянемо спільні та відмінні принципи у навчанні та вихованні, наведені у таблиці 1.

Таблиця 1. Спільні і відмінні принципи у навчанні й вихованні [2]

Спільні принципи
Гуманістичний принцип та принцип демократизації
Принцип зв'язку навчання та виховання з життям
Принцип індивідуального підходу
Принцип колективності або принцип паралельної дії
Принцип оптимізації навчально-виховного процесу
Принципи послідовності і систематичності
Принцип природовідповідності
Врахування вікових особливостей та індивідуальних відмінностей (характер, темперамент, вік, інтереси та інші)
Принцип цілеспрямованості
Принцип поваги в поєднанні з розумовою вимогливістю до особистості.

Відмінні принципи	
Виховання	Навчання
Повага до особистості дитини, поєднана з розумною вимогливістю до неї Опора на позитивне в людині Етнізація виховання Єдність педагогічних вимог школи, сім'ї та громадськості Комплексний підхід Культуровідповідність Народність Виховання в праці	Принцип диференціації навчального процесу Принцип доступності Принцип емоційності навчання Принцип зв'язку теорії з практикою Принцип міцності знань, умінь і навичок Принцип наочності Принцип науковості Принцип свідомості й активності учнів у навчанні

З даних, що наведені у таблиці 1, можна побачити дуже багато спільного між принципами навчання і принципами виховання, що ще раз підкреслює їхній взаємозв'язок.

Отже, навчання є одним із важливих факторів виховання людини, але не визначальним. Можна навести приклад, що навіть людина, яка має освіту, засвоїла різнобічні знання, обізнана й освічена, може бути невихована і цим зачасто налаштовує проти себе оточуючих. Проте без навчання ніяк не здобути кращих навичок у вихованні.

Так як зазначалось вище, співвідношення між проблемою виховання та навчання – актуальна проблема педагогіки. У різні історичні епохи вчені, методисти та педагоги вирішували її по-різному. Серед них Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці, а також вітчизняні — К.Д. Ушинський, О. Духнович, Б. Манжос та інші.

Такі видатні вчені як Жан-Жак Руссо і Костянтин Ушинський виховання ставили на перше місце і тільки потім вже підпорядковували йому навчання. Ушинський зазначав, що «Без духовного розвитку людини все фактичне пізнання, зокрема математичні чи мікроскопічні дослідження не

несуть користі, а можуть призвести навіть до шкоди самій людині і її оточенню». [2]

Не можуть виховання і навчання розглядатись як окремі процеси навіть тоді, якщо й вчитель не ставить мети виховувати учнів. Оскільки він використовує різні методи організації пізнавальної діяльності й навіть передає вже відомі знання і особисті якості через зміст матеріалу. Часто вчителі наводять власні приклади з життя і тим самим, виховують учнів, навчають їх.

Відомий дидактик Ян Амос Коменський вважав, що основна роль вчителя не тільки полягає в навчанні, а й у вихованні учнів. При цьому вчений величезне значення надавав цілеспрямованому формуванню світогляду, мовленню і фізичному розвитку. Коли Я. Коменський закликав виховувати людину ближче до ідеалів добра і користі для суспільства, то він більше приділяв особливу увагу моральному вдосконаленню, радив виділяти лише такі завдання, які облагороджують її [5, с. 407].

Визначний швейцарський педагог-новатор Йоганн Песталоцці запевняв, що «мета будь-якого навчання полягає у людяності, розвиненості і зумовлена гармонійним розвитком сил і здібностей людської натури». Виховний потенціал навчання Й. Песталоцці вбачав у розкритті в кожній дитині її природних сил і здібностей. Навчання, на його думку, має «формувати всю людину, тобто впливати не тільки на розум, але й на почуття, волю й характер дитини, забезпечувати її необхідними для життя уміннями й навичками» [4, с. 203]. Педагог підкреслював, що необхідною частиною навчання є моральне виховання, яке покликане сприяти вихованню справжньої людини.

Особлива точка зору на взаємозв'язок навчання і виховання належить німецькому педагогу Й. Гербарту. На початку XIX ст. (1807 р.) педагог увів у науковий обіг термін «виховуюче навчання» і теоретично обґрунтував його. Він вважав за мету виховання досягнення гармонії волі з етичними ідеями і в розвитку багатостороннього інтересу. Ідеалом виховуючого навчання має

бути доброзичлива людина, яка є гарантом справедливості, внутрішньої свободи, досконалості й благородства [3].

Проблема взаємозв'язку навчання і виховання не залишила байдужими й українських педагогів другої половини ХІХ ст. Одним із перших, хто заговорив про виховний потенціал навчання, був Олександр Духнович. У праці «Народна педагогія в пользу училищ і учителів сільських» він підкреслював, що до школи учні повинні ходити не тільки заради навчання, але й «просто, щоб бути чесними дітьми». О. Духнович зазначав, що виховний потенціал навчання полягає у тому, що воно допомагає виховувати в дітей людяність, доброчесність, доброзичливість. Також за необхідність вважалося врахувати природу дитини, тобто вивчати природні здібності дітей.

Проблема взаємозв'язку навчання й виховання посідає центральне місце у вітчизняній педагогіці початку ХХ століття. Увага до виховного аспекту навчання у цей період пов'язувалася із соціальними потребами того часу. У 1920-х роках перевага надавалась створенню системи суспільного виховання, яка поєднується з навчальною роботою. Зокрема, за П. Блонським, вчити дітей означає не нав'язувати їм наші ідеї, а розвивати їхню власну думку відповідно до наших ідей, допомагати перетворювати думками безпосередньо чуттєвий світ.

Одну з основних ролей наукових знань у формуванні поглядів і загалом світогляду учнів підкреслювали М. Болдирєв та І. Огородников. М. Болдирєв тлумачив навчання як засіб виховання, проте за необхідну умову він вважав виховання умовою підвищення якості навчання і вказував на особливості і специфіку кожної сторони [6]. Вчений визначав світогляд необхідною умовою виховання моралі, він, розробляючи ідею зв'язку моральної свідомості, почуттів, навичок і звичок поведінки, на перший план висував навчання. Проте вчений нехтував умовами, які необхідні для перетворення знань у переконання. Він висловив суперечливу думку щодо формування

переконань, достатньо лиш озброєння знаннями і спеціальних зусиль більше докладати не потрібно.

Дослідження продовжувалися і на початку XXI століття і тривають й донині, проаналізовано різні види виховуючої діяльності, визначено певні види виховних завдань, доведено закономірність реалізації виховної функції навчання від вікових особливостей дітей і характеру організації навчально-виховного процесу.

Висновки. Отже, можна стверджувати, що взаємозв'язок навчання та виховання – процес, який сприяє цілеспрямованому формуванню особистості: її світогляду, морально-вольових якостей, позитивних соціальних і пізнавальних інтересів тощо. Проблема виховання та навчання – фундаментальна проблема педагогіки. Тому можна дійти висновку, що необхідно поглиблення ідеї взаємозв'язку та єдності виховання та навчання, спроба теоретичного обґрунтування в підручниках, навчально-методичних посібниках; подальший розвиток тенденції використання виховного впливу методів та засобів навчання (нормативно-правові, офіційні документи); використання виховних можливостей змісту матеріалу (підручники, навчальна література).

Використані інформаційні джерела:

1. Взаємозв'язок навчання та виховання у розвитку учнів: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://allreferat.com.ua/uk/pedagogika_metoduka_vukladanny/kursovaaya/223/page/6
2. Взаємозв'язок принципів навчання і принципів виховання в освітньому процесі: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/vzaemozvazok-principiv-navcanna-i-principiv-vihovanna-v-osvitno-mu-procesi-289776.html>
3. Виховуюче навчання в його історичному розвитку: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65625a2bd79a5d43b88521206d37_0.html

4. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения / И.Г.Песталоцци. – В 2-х т. – М. : Педагогика, 1981. – Т.1. – 334 с.
5. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я.А.Коменский. – М.: Педагогика, 1955. – 665 с.
6. Болдырев Н.И. Педагогика : учеб. пос. / Н. И. Болдырев и др. – М. : Просвещение, 1968. – 204 с.

***Олександра Пустова**
студентка факультету
соціально-економічної освіти
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Олександра Олександрівна Войналович
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗНАЧИМОСТІ ГРИ В РОЗВИТКУ ДИТИНИ

У статті розглядаються питання ролі та місця гри в житті дитини; погляди науковців на роль гри в розвитку та вихованні дитини.

***Ключові слова:** гра, ігрова діяльність, засіб соціалізації, функції гри.*

У Стародавньому світі ігри були осередком громадського життя, їм надавалося релігійно-політичне значення. Греки вважали, що боги захищають гравців — античні ігри божественні і можуть служити ідеалом будь-яких інших видів дозвілля людини, стверджував Ф. Міллер. У Древньому Китаї святкові ігри відкривав імператор і сам у них брав участь.

У світовій педагогіці гра розглядається як змагання між гравцями, дії яких обмежені певними умовами (правилами) та спрямовані на досягнення певної мети (успіх, перемога, нагорода тощо).

Насамперед варто враховувати, що гра як засіб спілкування, навчання та накопичення життєвого досвіду є складним соціокультурним феноменом. Складність визначається різноманітністю форм гри, способів участі в ній, партнером та алгоритмами проведення гри. Соціокультурна природа гри очевидна, що робить її незамінним елементом навчання.

У процесі гри: освоюються правила поведінки та ролі в них соціальних груп класу (міні-моделі суспільства), що переносяться потім у «велике життя»; розглядаються можливості самих груп, колективів, аналогів підприємств, фірм, різних типів економічних і соціальних інститутів у мініатюрі; здобуваються навички спільної колективної діяльності.

Гра в житті людини виконує такі функції: розвивальну (це основна функція гри - розважати, отримати задоволення, надихнути, викликати інтерес); комунікативну: засвоєння діалектики спілкування; самореалізації в грі, як полігоні людської практики; ігротерапевтичну: подолання різних труднощів, які виникають в інших видах життєдіяльності діагностичну: вплив відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри; функцію корекції: внесення позитивних змін в структуру особистісних показників; соціалізації: включення в систему суспільних відносин засвоєння норм людського співжиття [5].

Особливою популярністю користується теорія К. Гросса. Він бачить сутність гри в тому, що вона служить підготовкою до серйозної подальшої діяльності; у грі людина удосконалює свої здібності. Особливість цієї теорії, полягає в тому, що вона пов'язує гру з розвитком і шукає її сенс у тій ролі, яку вона виконує у розвитку людини.

Одним з перших серйозних кроків у сфері вивчення дитячої гри можна вважати дослідження Л.Виготського. Працюючи над даною темою, вчений намагався зрозуміти: гра - це переважаючий тип діяльності чи провідний? «Можливо, гра - це тільки дзеркало процесів, які здійснюються в інших областях. Не можна приймати дзеркальне відображення за відображаючий предмет, хоча можна через дзеркальне відображення вивчати цей предмет»

[2]. Тому дитяча гра - це є те дзеркало, в якому відображається доросле життя, до якого так прагне дитина, і за допомогою якого дитина вивчає світ дорослих, а дорослий - світ дитини. Інша гіпотеза стосувалася відношення гри до розвитку дитини. Оскільки за грою стоїть зміна потреб і зміна свідомості, то гра містить у собі тенденції розвитку, вона є джерелом розвитку і створює зони найближчого розвитку.

Л.Виготський вважав, що у грі всі внутрішні процеси подані у зовнішньому вигляді. Дане твердження переформується із висловом К.Ушинського, який стверджував: «Ми добре б познайомились із душею дорослого, якби, могли заглянути у неї вільно, але в діяльності і словах дорослого нам доводиться тільки вгадувати його думку, і ми часто помиляємось, тоді як дитина у грі відкрито показує своє душевне життя» [2].

За Л.Виготським, гра - це «уявна ситуація», яка створюється дорослим або самою дитиною, в якій реалізуються дитячі бажання, в якій внутрішні процеси дитини проявляються у зовнішньому вигляді і яка є джерелом розвитку дитини [2].

По-своєму важливими є висновки С.Рубінштейна: "Гра - це осмислена діяльність, тобто сукупність осмислених дій, об'єднаних єдиним мотивом, під час яких виявляється певне ставлення особистості до навколишнього світу" [4]. За Л.Рубінштейном дитина в грі відтворює світ дорослих, до якого прагне, який є для неї важливий, і в цій же ситуації вона проявляє свої почуття та переживання. В грі, стверджує С.Рубінштейн, є відхід від дійсності, але є і проникнення в неї. Тому в ній немає втечі від реальності в придуманий світ. Все, чим гра живе, і що вона містить у собі, все це береться з дійсності. Гра виходить за межі однієї ситуації, відволікається від одних сторін дійсності для того, щоб ще глибше виявити інше. Можливо, у цьому випадку гра і справді є "дзеркалом", відображення якого допомагає дитині дослідити довкілля [4].

Глибокому аналізу піддала гру Г.Люблінська. Вона вважає, що творча ігрова діяльність характеризується такими особливостями [1].

1. Гра є формою активного відображення дитиною навколишнього життя людей. Вивчення початкових форм гри та її розвитку в маленьких дітей показує, що вона виникає на основі наслідування і маніпулятивних дій з предметами. І чим більше можливостей для активної дії, тим цікавіша гра.

2. Характерною особливістю гри є сам спосіб, який дитина використовує у цій діяльності. Гра здійснюється комплексними діями, а не окремими рухами.

3. Гра, як і всяка інша людська діяльність, має суспільний характер, тому вона змінюється із зміною історичних умов життя людей. Ігри дітей змінюються, бо вони відображають життя, яке зазнає змін.

4. Гра є формою творчого відображення дитиною дійсності. Граючись, діти не прагнуть до точного і бездумного копіювання дійсності, а вносять у свої ігри багато власних вигадок, фантазії. У творчій грі дітей в найрізноманітніших поєднаннях переплітаються реальність і вигадка, прагнення до точного відтворення дійсності з найнесподіванішими порушеннями цієї реальності.

5. Гра - це оперування знаннями; засіб їх уточнення і збагачення, шлях виправлення, а, отже, і розвитку пізнавальних й моральних здібностей дитини.

Більш глибокими, на наш погляд, є висновки Д.Ельконіна [3], які він отримав під час своїх довготривалих досліджень. Вчений довів, що рольова гра, є соціальною за своїм походженням і за своїм змістом. Він розкрив умови виникнення рольової гри на межі дошкільного віку, яка з'являється не спонтанно, а формується під впливом виховання - «гра в дошкільному віці є особливо сензитивна до сфери людської діяльності і міжлюдських взаємин». Основним змістом гри є людина - її діяльність і ставлення дорослих один до одного, тому що гра є формою орієнтації в задачах і мотивах людської діяльності. Гра є важливою умовою проникнення дитини в сферу соціальних взаємин, їх своєрідного моделювання в ігровій діяльності. Д.Ельконін вважає, що «значення гри не обмежується тим, що у дитини виникають нові

по-своєму змісту мотиви діяльності і пов'язані з ними завдання. Істотним є те, що в грі виникає нова психологічна форма мотивів. Можна припустити, що саме в грі відбувається перехід від мотивів, які мають форму афективно забарвлених безпосередніх бажань, до мотивів, які мають форму узагальнених намірів, що стоять на межі свідомого» [3].

Крім цього, на думку Д.Ельконіна, у грі відбувається перебудова поведінки дитини - вона стає довільною. Під довільною поведінкою вчений розумів поведінку, яка здійснюється у відповідності з прикладом і контролюється шляхом співставлення з цим прикладом як з еталоном.

Великий вплив гра має і на розвиток інтелектуальної сфери дитини. У грі не тільки розвиваються, формуються окремі інтелектуальні процеси, операції, але і відбувається пізнавальна "децентрація", тобто змінюється позиція дитини у відношенні до оточуючого світу, формується механізм можливої зміни позиції і координації своєї точки зору з іншими можливими точками зору [5].

Отже, гра - це засіб широкої соціалізації, форма навчання конкретним формам соціальної поведінки. Гра як особливий вид спільної діяльності включає в себе наступні характеристики ефективно організації навчання: активність, динамічність, емоційність, колективність, проблемність, самостійність, системність, моделювання, рольова взаємодія, результативність, різноманітність видів оберненого зв'язку, змагання.

Динамічність подій і явищ у грі вилучає нудьгу, повторення, звичні враження і разом з тим забезпечують новизну, неповторність, раптовість ситуацій, рішень, дій, що, у свою чергу, має великий вплив на емоційну поведінку дитини. Самостійність і системність - аксіоми ігрової діяльності людини, оскільки будь-яка гра - це самостійна діяльність, а імітаційна модель, що є складовою предмету гри, - складна система. До активної самостійної діяльності кожного учасника гри спонукає і дух змагання, яким насичена вся гра. Змагання мобілізує весь потенціал інтелектуальних,

духовних, фізичних можливостей людини, сприяє встановленню атмосфери довіри, співпраці, взаємодопомоги [1].

Гра і світ цікавого не перестають впливати на розвиток дитини. Більшості ігор характерні чотири головні риси: вільна розвивальна діяльність, яка застосовується лише за бажанням дитини заради задоволення від самого процесу діяльності, і не тільки від результату (процедурне задоволення); творчий, в звичайній мірі імпровізований дуже активний характер цієї діяльності (поле творчості); емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагання, конкуренція, конкуренція і т. д. (чуттєва природа гри, емоційна напруга); наявність прямих, або непрямих правил, що відображають зміст гри, послідовність її розвитку [4].

Функція гри - її різноманітна корисність. У кожного виду гри своя корисність. Виділимо найбільш важливі функції гри як педагогічного феномена культури: соціокультурне призначення гри. Гра - найсильніший засіб соціалізації дитини, що включає в себе як соціально контрольовані процеси їх цілеспрямованого впливу на становлення особистості, засвоєння знань, духовних цінностей і норм, властивих суспільству чи групі однолітків, так і спонтанні процеси, що впливають на формування людини [5]. Соціокультурне призначення гри може означати синтез засвоєння людиною багатства культури, потенцій виховання й формування її як особистості, що дозволяє функціонувати в якості повноправного члена колективу; функція міжнаціональної комунікації. Ігри дають можливість моделювати різні ситуації життя, шукати вихід з конфліктів, не вдаючись до агресивності, учать розмаїтості емоцій у сприйнятті всього існуючого в житті; функція самореалізації людини у грі. Це одна з основних функцій гри. Для людини гра важлива як сфера реалізації себе як особистості. Саме в цьому плані їй важливий сам процес гри, а не її результат, конкуренція чи досягнення якої-небудь мети. Процес гри - це простір для самореалізації. Комунікативна функція гри. Гра - діяльність комунікативна, хоча за чисто ігровими правилами і конкретна. Вона вводить учня в реальний контекст складних

людських відносин. Будь-яке ігрове суспільство - колектив, що виступає стосовно кожного гравця як організація й комунікативний початок, що має безліч комунікативних зв'язків; діагностична функція гри. Діагностика - здатність розпізнавати, процес постановки діагнозу. Гра володіє завбачливістю; вона діагностичніше, ніж будь-яка інша діяльність людини, по-перше, тому, що індивід поводить у грі на максимумі проявів (інтелект, творчість); по-друге, гра сама по собі - це особливе «поле самовираження»; ігротерапевтична функція гри. Гра може й повинна бути використана для подолання різних труднощів, що виникають у людини в поведінці, у спілкуванні з оточуючими, у навчанні. Оцінюючи терапевтичне значення ігрових прийомів, Д. Ельконін писав, що ефект ігрової терапії визначається практикою нових соціальних відносин, які отримує дитина в рольовій грі; функція корекції у грі. Психологічна корекція у грі відбувається природно, якщо діти засвоїли правила й сюжет гри, якщо кожен учасник гри добре знає не тільки свою роль, а й ролі своїх партнерів, якщо процес і мета гри їх поєднують; розважальна функція гри. Розвага - це потяг до різного, різноманітного. Ця функція пов'язана зі створенням певного комфорту, сприятливої атмосфери, щиросердечної радості як захисних механізмів, тобто стабілізації особистості, реалізації рівнів її домагань. Розвага в іграх-пошук. Гра має магію, здатну давати поживу фантазії, що виводить на розважальність [1].

Ігри сприяють моральному розвитку дитини не менше, ніж взаємодія із соціальним середовищем. Дитина вносить у гру такі ж моральні настрої та установки, як і в реальну активність. Іграм належить суттєва роль у генезисі моральної свідомості.

Отже для дітей гра – це саме життя: відкриття світу, в якому вони вчаться жити, пізнання добра і зла, самого себе. Це й пошук друзів, бо у кожній грі беруть участь двоє, троє, четверо. Добре, коли вже змалечку в таких іграх дитина успадковує національний характер, формуючи свій особистий. Гра організовує, привчає учнів до порядку, підвищує активність,

увагу й спостережливість. Під час гри дитина переборює невпевненість, відкриває в собі нові сили, творчі можливості. У всіх ігрових ситуаціях обов'язковою умовою для підсилення їх виховного значення є прояв старанності, пильності, чесності, скромності, товариської взаємодопомоги.

Використані інформаційні джерела:

1. Варзацька Л.О. Гра як засіб пізнання. // Поч.школа.-1988-№12-С.34-35.
2. Виготський Л.Г. Игра и ее роль в психологии развития ребенка // Вопросы психологии.-1966.- №6.-С.64-76.
3. Ельконін Д.Б. Психология игры.- М., 1999.-С.27-35.
4. Рубінштейн С.Л.Проблемы общей психологии. - М., 1976.-564 с.
5. Школьная И.А. Педагогические условия и активизация игровой деятельности детей.- К., 2002.- 246 с.

Олена Боровик
студентка факультету
соціально-економічної освіти
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Олександра Олександрівна Войналович
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ЕТНОГРАФІЧНІ ЗАСАДИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

У статті висвітлюються питання історичного аналізу традицій сімейного виховання; різноманітні підходи до виховання молодого покоління.

Ключові слова: сім'я, родинна педагогіка, українська етнопедагогіка, виховні традиції, культурно-освітні цінності.

Сім'я є природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом її матеріальної та емоційної підтримки, засобом збереження і передачі культурних цінностей.

З перших днів появи дитини на світ сім'я покликана готувати її до

життя та практичної діяльності, в домашніх умовах забезпечити розумну організацію її життя, допомогти засвоїти позитивний досвід старших поколінь, набути власного досвіду поведінки й діяльності.

Невід'ємною частиною культури наших пращурів була народна родинна педагогіка. Скарбниця народної педагогіки містить перевірені віками національні виховні традиції, культурно-освітні цінності. Саме мудрість народної педагогіки викликає у сучасної молоді почуття захоплення та поваги [3].

Українська етнопедагогіка виросла з виховних традицій слов'янського світу; її генетичну основу становить народна педагогіка Київської Русі. Своім корінням вона сягає сивої давнини - дородового суспільства, в якому формувалися традиції громадського виховання і особливої ролі літніх людей у ньому; материнського роду, де на перший план у вихованні виступає жінка - мати; патріархального ладу, коли в вихованні посилюється роль чоловіка; періоду класового розшарування і закріплення головних виховних функцій за сім'єю [1].

Усі ці моменти розвитку етнопедагогіки знайшли своє відображення в традиційних формах і засобах, а також у вітчизняній педагогічній термінології.

Кожному етапу розвитку людського суспільства притаманна передача набутого позитивного досвіду поколінням прийдешнім, без чого немислимий поступ народу, саме його існування.

Аналізуючи різноманітні підходи до виховання молодого покоління, можна виділити те спільне, що притаманне кожному з них: виховні зусилля тільки тоді матимуть вплив на формування особистості, коли базуватимуться на міцному національному підґрунті.

Тому так важливо не втратити той багатовіковий досвід народного генія, що втілений у здобутках народної педагогіки та педагогічних поглядах видатних синів України. Видатний український філософ - гуманіст, просвітитель Г.Сковорода більшу частину свого життя був народним

учителем, який надавав виняткового значення правильному вихованню. Свої знання народних звичаїв виховання Г.Сковорода використовував у трактатах і поетичних творах. У його поглядах на освіту яскраво відбилась ідея народності, що має пронизувати увесь процес навчання і виховання [4].

Ґрунтуючись на народних поглядах щодо виховання особистості, він з великою повагою ставився до дітей, розвивав у них природні нахили, не пригнічував їхньої волі, виховував любов до Вітчизни, до народу, працелюбність, чесність, вдячність батькам і вчителям, зневагу до матеріальних благ і спокус. Використовував у роботі з дітьми народні пісні, казки, прислів'я, байки, ігри, добре розуміючи їхнє виховне значення. Педагогічні погляди Г.Сковороди знайшли яскраве втілення у творах “Благодатний Еродій” та “Убогий жайворонок”. Видатний вітчизняний педагог К.Ушинський перший висунув і обґрунтував важливе положення педагогічної теорії - вимогу народності виховання, ввів у науковий обіг термін “народна педагогіка”. Він доводив, що виховання не може бути ізольованим від історичного життя народу, прагнув зробити таку систему освіти, в якій би віддзеркалювався самий дух народів, його яскрава неповторність, особливості національної культури. Він вважав, що користування педагогічною досвідченістю іншого народу не завдасть шкоди тільки за умови, якщо в дитині міцно закладені національні основи, якщо вона перейнялась духом свого народу. Інакше вона виросте у штучно створеній атмосфері, залишаючись чужою серед життя народу [4].

Питання народності виховання розроблялось відомими українськими просвітителами М. Костомаровим, П. Кулішем, М. Драгомановим, М. Грушевським, С. Русовою, І. Огієнком. За переконанням І.Огієнка, найголовнішим обов'язком батьків як перших вихователів дитини, є саме національне виховання в любові та пошані до рідної землі, домівки, батьків і близьких, щоб дитина увібрала в себе той духовний потенціал дорогоцінної скарбниці рідного народу, що дасть їй сили переборювати труднощі, з якими зустрінеться у своєму житті [4].

Ідея виховання любові до рідного краю протягом всієї педагогічної спадщини В.Сухомлинського. Основу його педагогічної спадщини складають терміни народної творчості: казки, пісні, думи, прислів'я, приказки, легенди, що він називав вічним і невичерпним джерелом народної мудрості, головною підваленою національного виховання. В.Сухомлинський глибоко пропагував концепцію виховання особистості на основі культурно-історичних традицій рідного народу. Вважаючи, що дитина найкраще засвоює матеріал, коли емоційно його переживає, В.Сухомлинський розробив методику уроків мислення на лоні природи, що стало великим надбанням педагогіки народознавства [7].

Наші предки славили силу і міць, велич і красу своєї родини, оспівували її високі моральні якості в піснях, прислів'ях, приказках: “Свого роду не цурайся”, “Нема краще в світі, як рідня”, “Від родини йде життя людини”, “Без сім'ї нема щастя на землі” [6].

Українці розглядали сім'ю, як святиню, а виховання дітей, як святий обов'язок батьків.

Століттями склалися традиції сімейного виховання, вироблялися основні його принципи, серед яких народна педагогіка головну роль відводила трудовому вихованню, як першооснові життя суспільства. (“У праці - краса людини”). У народі застерігали: неробство веде до нещастя. Потреба і вміння працювати - це те найкраще і найцінніше, що можуть залишити батьки своїм дітям. Згадаємо, що на педагогічні погляди Г. Сковороди дуже впливала народна мудрість, зокрема стосовно “сродности” у вихованні у чесній праці як джерело радості. І це було в ті часи, коли людська праця розглядалася як кара за гріхи. Трудове виховання становить основу народної педагогіки. (“Без труда немає плода”). Навіть народження дитини народною свідомістю сприймалося як прихід на світ нового трудівника чи трудівниці. Тому найперші магичні дії, коли дитина побачила світ, були спрямовані на те, щоб прищепити їй працелюбність. Зав'язуючи пуповину хлопцеві, баба-повитуха бажала, щоб той “книжку читав і дрова

рубав”, а дівчинці - “аби хліб жала, на сорочку пряла” [3].

Отже, народна педагогіка - високоморальна. Вона високо підносить достоїнство людини, спонукає її розвивати свої найкращі риси. Уся виховна система спрямовувалась на вихованні людяності, високих моральних почуттів і рис, любові до вітчизни, шанобливого ставлення до людей праці, до всього свого, рідного.

Через пісні, казки, прислів'я та інші засоби фольклору народ відкривав перед дитиною красу людських взаємин, прагнув одухотворити людську працю, побут, навчити жити за законами краси. У народній педагогіці дитина розглядається, як неоціненна частка природи, і її виховання підпорядковується загальним законам. В народній педагогіці найбільшу увагу приділено вихованню дитини від одного до п'яти років, саме тоді, коли дитина найінтенсивніше росте і розвивається [3].

У вихованні дитини брала участь вся сім'я. Перебуваючи у сімейному колі, дитина була предметом виховання і водночас суб'єктом засвоєння традиційних норм співжиття та родинних взаємин.

Ефективність виховання дітей у сім'ї залежить від її непорушного авторитету, подружньої вірності, любові до дітей і відданості обов'язку їх виховання, материнському покликанні жінки, піднесенні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища, забезпеченні на їх прикладі моральної підготовки молоді до подружнього життя.

Важливим у сімейному вихованні є те, наскільки родина живе інтересами всього народу, інтересами держави. Діти прислухаються до розмов батьків, є свідками їхніх вчинків, радіють їхнім успіхам чи співчують невдачам [4].

Виховний вплив сім'ї зростає, якщо батьки цікавляться не лише навчанням, а й позанавчальною діяльністю своїх дітей. За таких умов інтереси сім'ї збігаються з інтересами суспільства, формується свідомий громадянин [5].

Дієвим чинником сімейного виховання є спільна трудова діяльність

батьків і дітей. Дітей слід залучати до сімейної праці, вони повинні мати конкретні трудові обов'язки, адекватні їх віковим можливостям. Така співпраця дітей з батьками має сильніший виховний вплив, ніж словесні повчання [2].

Успіх сімейного виховання значною мірою залежить від організації домашнього побуту, традицій сімейного життя: порядку в сімейному господарстві, залучення дітей до розподілу бюджету сім'ї, загального режиму дня, визначення для кожного робочого місця, зокрема для навчальних занять, дотримання певних сімейних правил (кожна річ має своє місце, прийшов з прогулянки - вимий руки та ін.). Домашній затишок облагороджує дітей.

Провідну роль у сімейному вихованні відіграє мати. Саме вона найсильніше впливає на дітей, особливо в сфері духовно-морального виховання. Діти, які виростають без материнського тепла і ласки, похмурі, як правило, замкнені, злостиві, вперті.

Не меншим є й вплив батька, особливо коли йдеться про виховання хлопчиків. Проте виконати свої виховні функції батько і мати можуть лише за умови, що вони є справжнім авторитетом для дітей [6].

Отже, традиції сімейного виховання необхідно зберігати та шанувати задля успішного розвитку та становлення дитини в подальшому дорослому житті.

Використані інформаційні джерела:

1. Вишневецький О. Сучасне українське виховання.- Львів-1997.- С.15-18.
2. Гапон Ю. Соціально-педагогічна концепція виховання.- К., 1990.-С.45-46.
3. Народна педагогіка / За ред. Трипільської І.С. - К., 1995.- С.23-25.
4. Проколієнко Л., Ніколаєнко Д. Сімейне виховання.- К., 1981.- С.120
5. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання.- К., 2003.- С.51
6. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка. Навч. посібник.-К., 1996.- С.221.
7. Сухомлинський В.О. Вибр. тв. В 5-ти т.- К., 1976.- С.35.

Вікторія Кучеренко
студентка інженерно-
педагогічного факультету
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Шевченко Андрій Федорович
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена проблемі удосконалення ефективності процесу трудового навчання з молодшими підлітками. Студентський погляд на складну педагогічну проблему дозволяє молодому науковцеві привернути увагу читачів до питань організації самостійної роботи учнів на заняттях, створивши умови для самореалізації зростаючої особистості. На думку автора, можливості щодо розв'язання подібних завдань достатньо аби такий урок для всіх учасників педагогічної взаємодії став цікавим, захоплюючим і продуктивним.

Ключові слова: *самостійна робота, самостійність, освіта, урок, формування знань, умінь та навичок, самоосвіта, трудове навчання.*

Формування в учнів 5-6 класів навичок самостійної роботи є і залишається актуальною проблемою сучасної освітньої практики. Особливо це стосується предмету «Трудове навчання», оскільки обсяг досвіду пізнавальної й практичної діяльності, щороку збільшується, а кількість годин, присвячених його вивченню, стрімко іде на спад.

Крім того, специфіка нової програми з предмета «Трудове навчання» вимагає від студентів самостійного виконання значної кількості певних видів діяльності. Тому задля успішного освоєння сучасного змісту навчального матеріалу конче необхідно забезпечити суб'єктність всіх учасників педагогічної взаємодії, наголошуючи на організації самостійної діяльності учнів.

Взагалі, самостійна робота – це особлива сфера життєдіяльності учня, що здійснюється за опосередкованої участі вчителя, але ґрунтовно продумана, спланована та іще цікава для школярів. За таких обставин учні зазвичай прагнуть досягти поставленої мети, активно застосовуючи всі наявні знання, вміння та навички, виявляючи креативні здібності. І природно, що подібна форма організації навчального процесу відіграє особливу роль в самореалізації зростаючих особистостей [6].

Звідси, головним завданням вчителя у розвитку самостійності молодших підлітків є те, що в процесі трудового навчання необхідно сформувати у школярів уміння самостійно здобувати знання, оцінювати їх і застосовувати на практиці.

Опанувати знаннями означає не лише зрозуміти та запам'ятати, це ще й вміти застосувати їх для розв'язання різних завдань, вміти перенести знання і способи діяльності в нову ситуацію.

Призначення самостійної роботи – розвиток пізнавальних здібностей, творчого мислення, ініціативи в прийнятті рішення. Саме тому, визначаючи мету подібної роботи необхідно відштовхуватись від завдань конкретного типу уроку, рівня сприймання учнями різного матеріалу в умовах майстерні та групової форми організації трудового навчання.

Беручи це за відправну точку, можна стверджувати, що головним об'єктом професійно-педагогічної діяльності вчителя стає процес управління самостійною роботою учня на всіх рівнях та етапах його безпосереднього здійснення: пред'явлення навчальних завдань учневі, інструктаж щодо їх виконання, мотивація діяльності, контроль і корекція самостійних досягнень учнів, оцінювання результатів.

Для розвитку самостійності в учнів 5-6 класу в процесі виконання завдань з трудового навчання необхідно звертати увагу на: вміння планувати та організовувати власний час; ініціативність у виконанні справи; оволодіння прийомами роботи з навчальним матеріалом; бажання власноруч

розв'язувати певні проблемні конструктивні рішення; навички здійснення самоконтролю під час організації власної роботи.

Вчителю важливо також дотримуватись етапів організації самостійної роботи учнів, при цьому, максимально враховувати індивідуальні особливості учнів, бажання та інтерес до роботи, наявний досвід організації подібної праці [4].

Так, на першому етапі вчитель повинен сформувати в учнів інтелектуально-спонукальні мотиви та непохитний інтерес до трудового навчання загалом, розвивати відповідальність та стимулювати бажання покращити наявні результати.

На другому – навчальному етапі вчитель повинен сконцентрувати увагу на використанні ефективних методів та засобів педагогічної взаємодії, що допоможуть учням сформувати самостійність, тим самим, активізуючи навчально-пізнавальну діяльність, загалом.

Діагностико-коригувальний стає третім етапом організації самостійної роботи школярів, що має на меті пошук причини конструктивних рішень, з якими стикаються учні в процесі виконання завдань з трудового навчання та спрямувати сили на усунення подібних проблем.

І остатній, четвертий, і не менш важливий етап організації самостійної роботи молодших підлітків – це контрольо-оцінний, який дозволяє зробити діагностичний зріз, щодо рівня набутих знань, сформованих умінь та навичок в процесі виконання певного обсягу подібної роботи. Важливе значення має самоконтроль у розв'язанні навчальних завдань різного рівня складності [5].

Для того, щоб самостійна робота давала необхідний результат, сприяла розвитку здібностей школярів 5-6 класів, необхідно дотримуватись певних умов:

– попередня підготовка учнів до роботи із проблемними завданнями щодо виготовлення виробу;

- фахова допомога у підборі необхідних приладів та матеріалів, інструктуванні та ознайомленні з порядком дій чи прийомам роботи;
- вибір збалансованих завдань з урахуванням попереднього індивідуального досвіду роботи учнів;
- оптимальне поєднання індивідуального досвіду практичної роботи та взаємодії в мікрогрупах на заняттях з трудового навчання.

Варто відзначити, що навчальна робота молодших підлітків доповнюється іншими видами діяльності, і всі разом тепер вони впливають на загальний розвиток учнів. І незважаючи на те, що учіння під керівництвом вчителя є і залишається домінуючою сферою життєдіяльності підлітка, тим не менше на перший план виходить самоорганізація власного вільного нерегламентованого часу школяра. Через це змінюються вимоги до мотивації навчальної діяльності. З'являється новий вид навчального мотиву – мотив самоосвіти. І саме цим вчитель повинен користуватись, організовуючи самостійну роботу на заняттях з трудового навчання, підбираючи необхідний методичний інструментарій, стимулюючи інтерес до пошуку додаткових джерел інформації.

Відомо, що у цьому віці актуалізуються такі соціальні потреби, як: належність до групи; дружби; визнанні серед однолітків. Саме тому надзвичайно ефективно об'єднувати учнів в невеликі групи з 4-6 осіб, адже саме в цей період формуються найважливіші комунікативні навички у молодших підлітків. Якщо ж зосередити увагу на індивідуальній самостійній роботі, то вона частіше за все виконується окремими учнями за власною ініціативою або за пропозицією учителя. Її використовують для розвитку індивідуальних нахилів і здібностей особистості, розширення та поглиблення знань, активізації пізнавальної діяльності учнів. Особливістю розробки та використання таких завдань у трудовому навчанні є максимальне врахування індивідуальних якостей та нахилів учнів.

Важливо відзначити ще й те, що зміст роботи та спосіб її виконання повинні викликати в учнів інтерес, бажання завершити почату справу. І це в

першу чергу пов'язано з тим, що залучення учнів до спільної практичної праці творчого характеру, пов'язане з розв'язанням цілої низки проблемних завдань щодо виготовлення виробів різної складності. Серед них, наприклад: призначення виробу, визначення вимог до нього; підготовка ескізу чи креслення, визначення переліку та послідовності операцій, вибір інструментів, приладів та матеріалів; пошук найбільш оптимальних прийомів обробки матеріалу; контроль якості готового виробу, виявлення його недоліків та пошук способів їх усунення. Ось чому важливо знайти підхід до кожного учня, визначивши посильні йому завдання, окресливши обсяг виконаної роботи, оцінивши результати спільної справи.

Трудове навчання учнів 5-6 класів висуває особливі щодо результатів роботи учнів, адже в цьому віці формується їхня психологічна готовність до праці. Саме тому, процес засвоєння знань, формування вмінь та навичок повинні здійснюватися не стільки шляхом передачі вже готових зразків матеріальної культури, скільки шляхом самостійної творчої роботи кожного учня. Найвищий рівень пізнавальної активності та самостійності школярів виявляється у виконанні індивідуальних завдань в межах групової форми трудового навчання [3].

Вище зауважене свідчить про те, що освітня практика потребує більш досконалих способів педагогічної взаємодії, які б забезпечували підвищення якості навчального процесу, сприяючи активізації пізнавальної діяльності учнів, розвиваючи їхні розумові здібності. У розв'язанні цієї проблеми значна роль відводиться формуванню в молодших підлітків умінь і навичок самостійного мислення і практичного застосування знань.

Саме тому таким важливим є формування навичок самостійної праці у ході організації трудового навчання з учнями 5-6 класів. Це актуально, ще й тому, що в епоху інформаційно-комунікаційних технологій, знання, в якому б обсязі не отримували учні, мають незворотну тенденцію старіти, відставати від потреб життя. Вихід у розв'язанні подібної проблеми – навчити учнів вчитися, оперативно здобувати знання з різних джерел інформації, оволодіти

якогомога більшою різноманітністю видів і прийомів самостійної роботи. В цьому і полягає завдання сучасного вчителя трудового навчання.

Використані інформаційні джерела:

1. Бербец Т. М. Роль інформаційно-комунікаційних технологій в організації самостійної навчальної діяльності учнів на уроках трудового навчання / Т. М. Бербец // Розвиток національної економіки: теорія і практика: матер. міжнародної науково-практ. конф., 3-4 квітня 2015 року, м. Івано-Франківськ. Тернопіль: Крок, 2015. Ч. 1. С. 380-382.
2. Жовтан О. В. Різноманітність форм та засобів навчання – запорука успіху / О. В. Жовтан // Трудове навчання в школі: наук.-метод. журн. 2011. №3. С. 26-32.
3. Модуль 4. Етапи психосоціального розвитку дітей та молоді. 4.2 Основна школа (учні 5, 6, 7, 8, 9 класів). Доступ з головної сторінки сайту. URL: <http://lt.multycourse.com.ua/ua/page/16/58>
4. Практики та підходи до дистанційного навчання – рекомендації для вчителів. Доступ з головної сторінки сайту. URL: <https://nus.org.ua/articles/praktyky-ta-pidhody-do-dystantsijnogo-navchannya-rekomendatsiyi-dlya-vchyteliv/>
5. Про затвердження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів. Доступ з головної сторінки сайту. URL: <http://www.drs.gov.ua/wp-content/uploads/2020/09/7187.1.pdf>
6. Развитие самостоятельности у обучающихся на уроках технического труда. Доступ з головної сторінки сайту. URL: <https://infourok.ru/razvitie-samostoyatelnosti-u-obuchayuschih-sya-na-urokahtekhnicheskogo-truda-3256230.html>
7. Рутковська О. Планування й організація самостійної позаурочної роботи школярів із трудового навчання = Planning and organization of independent extracurricular work of schoolchildren on labor training / О.

Рутковська // Вища школа: Науково-практичне видання. 2020. № 7/8.
С. 94-101.

Аліна Іваненко
студентка факультету
соціально-економічної освіти
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник:
Андрій Федорович Шевченко
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

РОЛЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАУРОЧНОЇ ВИХОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ (на прикладі роботи «Євроклубу»)

У статті автор намагається визначити роль вчителя в організації поза навчальної роботи старшокласників. І попри певну автономність, самостійність молодших юнаків в організації «Євроклубу», ініціатива вчителя, його організаторські та комунікативні якості, його авторитет і професійна позиція з такого питання – стають на перший план і є провідними в організації подібної роботи.

Ключові слова: *вчитель, самореалізація, позанавчальна робота, педагогічна взаємодія, форми виховної роботи, способи педагогічної взаємодії.*

Особистість вчителя як визначальний чинник ефективності освітнього процесу завжди викликала величезний інтерес у представників педагогічної науки. Особливо зараз, коли відбувається процес глобалізації і світ висуває певні вимоги до організації процесу педагогічної взаємодії. Головною метою всіх виховних інституцій – створення умов для самореалізації зростаючої особистості, здатної до пошуку та розв’язання нагальних життєвих проблем чи педагогічних ситуацій.

В контексті зауваженого найсприятливішою сферою життєдіяльності учнів є і залишається позанавчальна робота. Де школярі у вільній нічим не регламентованій ситуації можуть розв'язувати цілий комплекс дитячих чи молодіжних проблем, пропонувати різні форми співпраці з однолітками чи педагогічною спільнотою, створювати самоврядні організації та ін. Серед різноманіття форм учнівської співпраці обираємо «Євроклуби», де проєктується реальний формат взаємовідносин школярів в процесі розв'язання комунікативних чи організаційних питань. Обираючи подібні форми роботи, ми підтверджуємо ту тезу, що саме в старшому шкільному віці відбувається активне становлення особистості та її інтеграція у світ дорослих людей. А тому молодші юнаки не тільки мають бути обізнані із загальними тенденціями розвитку людських відносин в глобальному інформаційному просторі, але й брати активну участь у використанні засобів масової комунікації з метою налагодження нових зв'язків з людьми різного віку, мов, культур, соціального досвіду, цінностей та ін.

Розглядаючи діяльність «Євроклубу» загальноосвітнього навчального закладу, ми звертаємо увагу на роль особистості вчителя – куратора подібної молодіжної справи. Бо саме він вчить учнів відповідально ставитись до прийняття виважених рішень: забезпечуючи умови для налагодження взаємодії з «іншими» людьми; критично аналізуючи ситуації міжособистісної взаємодії; пропонуючи шляхи конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій; відмовлятися від усталених форм співпраці з молодшими юнаками.

У освітньому процесі не можна не оминати такий потужний педагогічний чинник, як особистий потенціал вчителя: його характер; сила волі та темперамент; стиль спілкування; рівень культури та ерудиції. Безпосереднє вираження жорстокості, або безхарактерність говорить про недостатнє володіння вчителем основами педагогічного спілкування, організації виховної діяльності. Педагогічний авторитет особистості вчителя визначає прийнятну форму суб'єкт-суб'єктного характеру взаємовідносин з вихованцями.

В цьому контексті згадаємо А. Дістервега, який зауважував, що вчитель повинен бути для учня втіленням не тільки чуттєвого пізнання, а й абстрактного мислення, духу шкільної громадськості, підкорення особи спільній меті. Одним словом, він повинен бути втіленням зрілої, вихованої, якщо не досконалої, то такої, що прагне до досконалості, людини [7]. Сила виховного впливу визначається тим, хто його проводить. Роль особистості вчителя є найважливішим чинником, що впливає на ефективність виховного процесу. Особливі вимоги до особистості педагога висуває соціальна значущість педагогічної діяльності. К. Ушинський писав, що особистість учителя – це плідний промінь сонця незамінний нічим, що вплив особистості вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, якої не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань і заохочень [7]. Різномічне дослідження особистості педагога було описано в працях таких відомих вчених, як В. Мерлінг, В. Небиліцин, А. Ніконова, Б.Ананєв, Н. Кузьміна, Н. Амінова, Б. Теплов, та багатьох інших.

Визначаючи зв'язок між педагогічною взаємодією та вчителем, який моделює відповідні форми поведінки з учнями, звернемо увагу на категорію «виховання». Отже, ми розглядаємо виховання як цілісну динамічну систему, мета якої є розвиток особистості, яка реалізує себе у виконанні навчальних чи виховних завдань, завдяки професійно налагодженій педагогічній взаємодії. Тоді сам виховний процес розглядається як невіддільна частина педагогічної роботи освітнього закладу, що так чи інакше пов'язана з діяльністю дорослих членів суспільства, провідною метою яких є керована та прискорена соціалізація зростаючого покоління [5].

У 1980-х рр. А. Петровський і В. Петровський сформулювали підхід, який характеризує особистість як здатність індивіда «обумовлювати зміни значущих аспектів індивідуальності інших людей через свою представленість в них» [4, с.20]. У такий спосіб ми відображаємо поведінку тієї людини в оточенні якої ми перебуваємо. Ця теза відноситься і до учнівської молоді, яка на шляху до самоідентифікації зустрічає цілу низку перешкод в особистому

чи професійному виборі та потребує оперативної фахової допомоги. Більшу частину свого часу учні проводять в школі в оточенні однолітків і педагогічної спільноти, а тому роль особистості вчителя має тут важливе місце. Саме від професійної позиції учителя, зазвичай, залежить продуктивність педагогічної взаємодії.

Очевидно, що у своїй роботі вчитель, куратор «Євроклубу» ставить перед собою низку виховних завдань, створюючи відповідне середовище, де старшокласники мають всі шанси опанувати досвідом міжнаціонального спілкування, складовими якого є:

- ✓ вивчення культури, традицій та мови свого народу, що реалізується через краєзнавчий матеріал.
- ✓ з'ясування національно-культурних особливостей, що втілюється завдяки роботі з порівняльними характеристиками;
- ✓ пошук знань про представників інших народів, який можливий та ефективний через розв'язання низки завдання, що спонукають учнів до збору інформації про культуру народів [7].

Серед найбільш поширених форм роботи «Євроклубів» у загальноосвітніх навчальних закладах можна визначити такі:

- 1) організація клубних змагань та зустрічей;
- 2) організація вікторин за європейською тематикою;
- 3) організація творчих конкурсів (конкурси малюнків, конкурс есе, статей на задану європейську тематику);
- 4) організація міжнародних зустрічей дітей (онлайн);
- 5) проведення днів/вечорів європейської кухні;
- 6) проведення днів національних культур європейських країн;
- 7) організація спільних справ: «Європейські свята», «Європейські видатні особистості», «Європейське мистецтво», «Музика, яку слухає молодь всієї Європи», «Європейська культурна спадщина»;
- 8) використання засобів масової комунікації в обміні досвідом чи налагодженні дружніх взаємовідносин зі школами європейських країн;

9) організація «круглих столів» для старшокласників, парламентських ігор, ток-шоу, квестів [7].

Найпоширенішим способом організації виховної взаємодії стає дидактична гра. Подібні ігри описували такі відомі вчені, як Л. Виготський, С. Рубінштейн, Н.Ємеянова, В. Кругліков, Г. Китайгородська, Р. Апатова, Н. Ахметов, О. Селецька, С. Щербак та інші. Дидактична гра як метод навчання містить у собі великі потенційні можливості активізації процесу навчально-пізнавальної діяльності школярів. Гра відноситься до історично обумовленого, природного елементу культури, що виступає видом довільної діяльності індивіда. Дидактична гра за М. Фіцулою – це «спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на розв'язання завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання» [2, с. 129].

Дидактичній грі притаманні ряд функцій, серед них: мотиваційно-спонукальна; навчальна; виховна; орієнтаційна; соціокультурна; комунікативна; самореалізацій; діагностична; корекційна [1].

Отже, цей метод навчання можна назвати поліфункціональним, що дозволяє використовувати його на різних етапах організації навчального процесу.

На думку П. Підкасистого, дидактична гра є методом навчання й одночасно активною навчальною діяльністю з імітаційного моделювання систем, явищ, процесів, що вивчаються; колективна цілеспрямована навчальна діяльність, коли кожен учасник і команда загалом об'єднані розв'язанням головного завдання й орієнтують свою поведінку на виграш [3].

Можна виділити такі ознаки дидактичної гри:

- ✓ моделювання правдоподібної ситуації та встановлення правил;
- ✓ розподіл ролей між учасниками гри та їх взаємодія, автономність від керівника;
- ✓ наявність спільної мети учасників гри;

- ✓ колективне вироблення альтернативних рішень;
- ✓ наявність системи індивідуального чи групового оцінювання діяльності учасників гри [7].

Тому дидактичну гру можна розглядати як форму виховання культури міжнаціонального спілкування старшокласників. Дидактична гра – це своєрідне тренування подій, що можуть виникнути у майбутньому реальному житті.

Важлива роль в діяльності «Євроклубу» загальноосвітнього навчального закладу відводиться вчителю-куратору, який створює відповідну атмосферу толерантності та спрямує роботу школярів в необхідне русло, уміло поєднуючи різноманітні форми та методи педагогічної роботи. Участь старшокласників у роботі «Євроклубу» та насичена програма заходів, різноманітність застосованих способів виховної взаємодії сприяють засвоєнню педагогічно адаптованого соціального досвіду, а також досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення у нагальних подій чи явищ сучасного молодіжного інформаційно-комунікаційного середовища.

Вище зауважене свідчить про те, що така форма позаурочної виховної роботи як «Євроклуб», має величезні можливості щодо прискорення процесу соціалізації старшокласників, засвоєння досвіду співіснування з людьми інших національних, релігійних традицій; мови та культурних звичаїв та ін. Автономність, збірність та тимчасовість такого молодіжного середовища, дозволяє говорити про розв'язання низки організаційних та комунікативних проблем, пов'язаних з педагогікою дозвілля школярів.

Наголошуючи на організації позанавчальній діяльності старшокласників, ми визначаємо особливу роль особистості вчителя – натхненника та організатора «Євроклубу», бо саме у такому сприятливому середовищі учні вчаться: критично аналізувати ситуації міжособистісної взаємодії; відповідально ставитись до прийняття виважених рішень; забезпечувати умови для налагоджування взаємодії з представниками

«інших», «неподібних» до себе комунікантів; конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації та ін.

Використані інформаційні джерела:

1. Дидактична гра як форма виховання культури міжнаціонального спілкування старшокласників в умовах роботи євроклубу загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / Н. Д. Подчерняєва // Соціально-гуманітарний вісник. – 2017. – Вип. 17. – С. 26-32. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sochumj_2017_17_8
2. Дидактичні ігри як складова сучасних освітніх технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://teacher.at.ua/publ/didaktichni_igri_jak_skladova_suchasnikh_osvitnikh_tekhnologij_prodovzhennja/39-1-0-5093
3. Значення гурткової роботи у вихованні старшокласників / Г. Я. Цибулько, М. В. Бутиріна // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 20. – С. 204-207. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2012_20_50
4. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене / М. М. Фіцула. – К.: «Академвидав», 2005. – 560 с.
5. Логвинов И.Н., Сарычев С.В. 10 избранных лекций по педагогической психологии. – М.: Академия, 2005 – 260 с.
6. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: Просвещение, 1995. – 310 с.
7. Педагогіка: уч. посібник для студентів пед. вузів / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.
Сеньків О. Костянтин Ушинський та Адольф Дістервег: погляди на концепцію народного виховання / О. Сеньків // Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2009. – № 12. – С. 123-127.

Марія Стретович
студентка Історичного факультету
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Анжеліка Григорівна Ремньова
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та історії педагогіки

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО САМОВИХОВАННЯ

Стаття присвячена проблемі самовиховання особистості, зокрема досліджується питання необхідності формування уміння самовиховання у майбутнього вчителя. Розкривається значення та чинники професійного самовиховання майбутнього педагога.

Ключові слова: *самовиховання, професійне самовиховання, майбутній вчитель, відповідальність, саморозвиток, самодисципліна.*

Проблема самовиховання, контролю над собою, самодисципліни є важливою для всіх. Це зовсім не перебільшення, оскільки без самоконтролю та саморозвитку не можливо досягти успіху в будь-якій сфері діяльності. Актуальність даної теми обумовлена тим, що сьогодні багато учнів не мають особливого бажання навчатися у школі, тому майбутньому вчителю потрібна не тільки якісна освіта, а й сформоване вміння до самовиховання, прагнення до особистісного зростання, до розширення власної обізнаності та вдосконалення професійних умінь та навичок. На цьому наголошують такі державні документи, як Концепція Нової української школи та Закон про освіту (2017). В них зазначено, що українська школа стане успішною, якщо до неї прийде успішний, вмотивований, відповідальний, творчий учитель [2;5].

Аналізуючи базу досліджень з даної теми можемо побачити, що цим питанням цікавились ще у свій час А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Русова, Г. Ващенко, А. Ковальов, А. Кочетов та інші. Варто

згадати С. Єлканова, який залишив чималу спадщину стосовно питання самовиховання майбутнього вчителя (у своїх працях він залишив простір для роздумів та подальшого розвитку цієї теми). Питання професійної компетентності та саморозвитку майбутнього вчителя розглядали у своїх працях Н. Бабенко, Л. Буркова, А. Веремчук, Г. Мешко, С. Ніколаєнко, Л. Савченко. Але постійні зміни, що відбуваються у суспільному житті нашої держави та в освіті, потребують подальшого теоретичного осмислення і аналізу практичного досвіду у питанні підготовки майбутнього вчителя до самовиховання.

Мета даної статті – проаналізувати чинники, які впливають на самовиховання майбутнього вчителя; довести, що самовиховання, самовдосконалення є ваговою частиною професійного зростання вчителя.

Проблема самовиховання майбутнього вчителя пов'язана зі значущістю самої особистості вчителя. Видатний український педагогі В. Сухомлинський зазначав: «Я сказав би, що пізнання дитячого світу починається з пізнання людини, а людина відкривається перед дитиною в образі матері, батька, вчителя» [7, с.13]. Тому майбутній вчитель має пам'ятати, що він буде прикладом для учня, а отже не тільки навчати і виховувати його, а ще й навчати самовихованню. Без самовиховання неможливо взяти себе в руки і почати працювати на свою ж власну користь, не просто для того, щоб заробляти гроші на життя, а в цілому для того, щоб розвивати себе, не стояти на місці, змінюватися на краще, йти врешті-решт далі. І робити це необхідно вмотивовано, за власним бажанням. Як же цього досягти?

За педагогічним словником «самовиховання — це систематична й свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок» [1, с.295].

Майбутньому вчителю недостатньо вміти працювати з певними джерелами інформації та розумітися на методиках, які допомагають ефективно проводити заняття з учнями. Треба вміти вчасно сідати за свою

роботу, встигати не тільки готуватися до уроків. Успішність педагогічної діяльності значною мірою залежить від уміння і здатності педагога мобілізувати свої зусилля на систематичну розумову працю, раціонально вибудувати свою діяльність, переборювати труднощі під час самостійної підготовки до занять, знімати емоційні та психічні перевантаження, керувати своїм емоційним станом [4].

Саме тому варто подбати про такі речі якомога раніше. На думку Ю.В. Шалівської починати довготривалу роботу над самовдосконаленням, оволодівати технологією професійного самовиховання потрібно саме під час здобування відповідної кваліфікації у закладі вищої освіти [6]. Якщо майбутній вчитель сумлінно готується оволодіти своєю професією, то він навчається не заради оцінки чи балів, які отримає. Його спонукає до підготовки жага знань, бажання поділитися своїми знаннями з учнями, з якими він буде працювати потім у школі.

За С. Єлкановим, самовиховання майбутнього вчителя – це цілісна система, яка включає у себе чотири важливих компоненти: цілі самовиховання, зміст і завдання, засоби та результати [3]. Тобто потрібно бачити свою ціль, чітко уявляти результат своїх дій, і тоді відбудуться очікувані зміни в особистості майбутнього педагога. Кожен з цих компонентів взаємопов'язаний між собою, а також із суспільним життям, моральними ідеалами сьогодення. Тому майбутньому вчителю важливо мати свій ідеал. Формування професійного ідеалу слід починати з першого курсу з читання спеціальної педагогічної літератури, зі знайомства з життям та творчістю видатних педагогів. Правильно сформований ідеал вчителя – це один з вагомих чинників, що сприятиме ефективному самовихованню майбутнього вчителя.

Один із зовнішніх чинників, що стимулює процес самовиховання – це створення у колективі студентської групи атмосфери вимогливості, творчих пошуків, конструктивної критики та самокритики, зацікавленості у професійному зростанні.

Процес професійного самовиховання надзвичайно складний та індивідуальний. Щоб отримати бажаний результат і наблизити свій образ до ідеалу, потрібно навчитися керувати власним саморозвитком. Це означає сформувати вміння у кожного студента брати відповідальність за власне життя, за свої вчинки, навіть за думки і прагнення. Якщо особистість шукає можливості перекласти цю відповідальність на інших, згодом вона опиняється в полоні залежності від обставин, різноманітних подій та людей.

Самовиховання потрібно починати з процесу самопізнання, вивчення особливостей свого характеру, темпераменту, здібностей, особливостей, мотивів поведінки та вчинків. Майбутньому педагогу важливо навчитися адекватно оцінювати самого себе, виявляти ті риси характеру, які заважають успішно навчатися та вміло організовувати свій день для плідної праці. Такі рефлексивні вміння допоможуть у майбутньому аналізувати свої успіхи та невдачі, психічні стани і переживання. В цьому полягає шлях до професійного самовдосконалення.

Окрім самопізнання важливу роль у самовихованні майбутнього вчителя відіграє самопрограмування та самовплив. Самопрограмування потрібно починати з формування навичок самостійної роботи, зі встановлення педагогічно обґрунтованого режиму дня, якого потім слід дотримуватися. Правильне програмування, раціональна організація навчальної праці забезпечить можливості як для самоосвіти, так і для відпочинку. Таким чином, майбутній вчитель може стати прикладом самовиховання для своїх учнів. Недаремно В.О. Сухомлинський був прибічником того, що юнаків та дівчат треба не лише виховувати, а й залучати до самовиховання, бо «перемогти самого себе – найважча перемога» [8, с.232]. Тобто, над цим потрібно працювати ще змалку, тренувати силу волі та вчитися раціонально використовувати свій час.

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що проблема самовиховання майбутнього вчителя складна, багатогранна та актуальна. Сформоване вміння до самовиховання є основою до професійного

самовдосконалення. Це вміння необхідно починати формувати з першого курсу навчання, враховуючи складність та індивідуальність процесу самовиховання. Майбутній вчитель не має права зупинятися у власному саморозвитку, щоб його учні завжди мали бажання йти до нього на урок.

Використані інформаційні джерела:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/> (Дата звернення 7.09.20).
3. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. М.: Просвещение, 1989. 189 с.
4. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. К.: Академвидав, 2010. 200 с.
5. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи – URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення 5.09.20).
6. Професійне самовиховання майбутнього вчителя: теоретичні аспекти проблеми. – URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/196> (Дата звернення 7.09.20).
7. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський Вибр. твори : в 5 т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 3. С.9-279
8. Сухомлинський В. О. Виховання та самовиховання / В.О. Сухомлинський Вибр. твори : в 5 т. К. : Рад. школа, 1977. Т. 5. С.229-239.

Катерина Довга
студентка історичного факультету
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Анжеліка Григорівна Ремньова
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та історії педагогіки

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО В ОСВІТІ СЬОГОДЕННЯ

У статті проаналізовано педагогічні ідеї В. Сухомлинського, які можна адаптувати у сучасну систему освіти в умовах пандемії та карантинних обмежень.

Ключові слова: педагогічні ідеї, фізичне виховання, дистанційне навчання, карантин, пандемія, екскурсія, урок під відкритим небом.

У сучасному світі за останній рік сталося дуже багато кардинальних змін. Зрозуміло, що це вплинуло на освітній процес. За короткий час нам довелося звикнути до зовсім нового дистанційного навчання, соціальної дистанції, маскового режиму. Навчання в умовах пандемії стало викликом для освітян всієї країни, адже на них лягла велика відповідальність – надати якісну освіту попри всі карантинні обмеження. Одразу постало запитання: «Як створити такі умови навчання, щоб учні, не зважаючи на деякі обмеження, змогли в повній мірі отримати знання?», адже період дистанційного та очного навчання в умовах пандемії одразу виявив цілий ряд проблем, які мали вирішувати вчителі у шкільних колективах. А саме:

- ❖ як ефективно провести урок у освітньому закладі, не порушуючи карантинних обмежень?
- ❖ у позашкільній діяльності – як провести екскурсії з учнями, не наражаючи їх на небезпеку?
- ❖ як правильно організувати фізичне виховання учнів на уроках та у спортивних секціях?

- ❖ які передові ідеї Сухомлинського можна застосувати в реаліях сьогодення?

Для вирішення цих проблем у нашому дослідженні ми звернулися до педагогічного доробку Василя Олександровича Сухомлинського – видатного педагога свого часу. Адже в його працях можна знайти відповіді на поставлені запитання.

Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського є актуальними у сьогоденні, тому вони мають наукове обґрунтування багатьма дослідниками. Наприклад така дослідниця як О. Я. Савченко, проаналізувавши твори В. О. Сухомлинського, дослідила як можна використовувати ці праці у роботі сучасного педагога. На теренах нашої країни дослідженням ідей В. О. Сухомлинського займалися І. Д. Бех, Н. А. Калініченко, В. Г. Кузь та інші. До того ж творчість педагога досліджували і поза межами нашої держави, зокрема М. І. Мухіна, М. В. Богуславський, В. Г. Риндака.

Мета дослідження: дослідити, які провідні педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського можна використати в освітній системі сьогодення, зокрема в умовах пандемії.

Виклад основного матеріалу. Важливу роль в педагогічному процесі завжди відігравало фізичне виховання. Адже для всебічного гармонійного розвитку особистості не достатньо лише сидіти за партою та вивчати матеріал, визначений навчальною програмою. Дуже важливо, щоб кожен педагог розумівся на внутрішніх фізіологічних та інших процесах, які постійно відбуваються в організмі школяра. Сам Василь Олександрович влучно підмітив: «педагог не має права не знати, що робиться з дитиною, чому вона нездорова, так як стан здоров'я позначається на її розумовому і моральному розвитку»[3**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с.43]. Це у наш час стає дуже актуальним. Адже в умовах поширення пандемії, на вчителя покладається велика відповідальність - зберегти та зміцнити здоров'я учнів.

В. О. Сухомлинський ще в свій час розумів потребу у фізичному вихованню і приділяв йому неабияку увагу. Важливе місце у системі фізичного виховання педагог надавав природньому оздоровленню учнів. А в умовах жорстких карантинних обмежень проведення фізичного виховання на свіжому повітрі дозволяє дотримуватися карантинних норм. Ходіння босоніж, ранкова гімнастика, прогулянки по лісу – для цього всього достатньо лише вийти на природу, але найголовніше – це дасть змогу тримати соціальну дистанцію та не наражати учнів на небезпеку. В. О. Сухомлинський наголошує на важливості проведення учнями більше часу на дворі, а не у класній кімнаті. Адже виконання різноманітних фізичних вправ не тільки покращує стан здоров'я вихованців, а й розвиває витривалість, спритність, прищеплює любов до спорту і що найголовніше – покращує імунітет учнів. Найважливішим джерелом здоров'я вважає В. О. Сухомлинський навколишнє середовище – сонце, повітря, вода. До того ж він зазначає, що важливо проводити час на свіжому повітрі, не зважаючи на пори року. Адже прогулянки на дворі узимку зміцнюють та загартовують імунітет. В сучасних умовах педагоги повинні обов'язково перейняти ці передові ідеї для гармонійного розвитку особистості кожного школяра та для забезпечення необхідних умов навчального процесу.

Щодо проведення занять в класній кімнаті Василь Олександрович також випередив свій час та запропонував проводити уроки під відкритим небом. На думку педагога це сприяє гармонійному та всебічному розвитку особистості. Проведення уроків на свіжому повітрі допомагають формуванню наукового світогляду кожного учня, адже на дворі учні розглядають навколо себе живу природу, розпочинають аналізувати побачене. «Перша дія школи – не в школі, а в природі. Саме тут джерело слова і розуму» [7, с. 94] – обґрунтовує В. О. Сухомлинський важливість проведення таких уроків. В результаті проведення у такій формі освітнього процесу учень не тільки формує науковий світогляд, а й навчається бачити красу природи та любити її. Ці передові ідеї перейняли багато освітніх

закладів. У закладах загальної середньої освіти на подвір'я школи виносять парти та проводять різноманітні уроки: від читання творів української літератури до проведення уроку основ здоров'я. Такі форми навчання виправдовують себе на сто відсотків, адже на повітрі учням краще думається, вони можуть наочно розглядати ті чи інші явища. Дана педагогічна ідея вирішує одразу ж дві проблеми: по-перше дає можливість учням відпочити від тісних класних кімнат та ще більше часу провести на природі, по-друге, забезпечує дотримання карантинних норм в межах навчального закладу.

Але потрібно наголосити про недоліки такої форми навчання, бо якщо проведення уроків фізичної культури на дворі в більшості випадків завжди є можливим, то вивчення інших навчальних предметів стає проблематичним в залежності від погодних умов. Зрозуміло, що будь який інший урок буде неможливо провести, наприклад, в зимову пору року. Тому така форма проведення уроків не зможе повністю адаптуватися в освітній системі.

Велику увагу Василь Олександрович приділяв проведенню екскурсій для свої вихованців. Адже, як і уроки під відкритим небом, екскурсія дає змогу кожному учневі безпосередньо ознайомитися з тими чи іншими процесами, які відбуваються в навколишньому середовищі: «...ведіть дітей в обстановку, де є і яскраві образи і причинно-наслідкові зв'язки між явищами, де діти захоплюються, переживають почуття подиву перед красою і водночас мислять, аналізують» [2, с.472-473]. Педагог постійно влаштовував екскурсії для свої вихованців, адже розумів важливість ознайомлення дітей з природнім середовищем. У зв'язку з карантинними обмеженнями у сучасному освітньому процесі зменшилася кількість проведення різних екскурсій, щоб протидіяти поширенню пандемії. Тому в більшості випадків школярі втрачають можливість відвідати ті чи інші цікаві місця та заклади. Але ці втрачені можливості можна компенсувати завдяки проведенню екскурсій на природі. Хоча це не може в повній мірі компенсувати, наприклад, похід у музей, але надасть можливість учням, окрім звичайного

вивчення матеріалу у стінах школи, ще й відвідати цікаві місця, ознайомлення з якими буде розширювати кругозір кожного школяра.

Висновки. Проаналізувавши вище охарактеризовані педагогічні ідеї Василя Олександровича Сухомлинського можна з впевненістю говорити про можливість їхнього застосування в сучасній освітній системі. Уроки під відкритим небом, екскурсії на природу, проведення уроків фізичного виховання на свіжому повітрі цілком забезпечують дотримання карантинних норм і при цьому надають можливість, попри жорсткі заборони, всебічно та гармонійно розвивати особистість кожного школяра. Але потрібно обов'язково зазначити, що досліджувані педагогічні ідеї мають свої недоліки, адже для проведення того ж самого уроку під відкритим небом чи екскурсії потрібні сприятливі погодні умови. Та попри ці недоліки, запровадження передових ідей В. О. Сухомлинського надають можливості адаптувати сучасну освітню систему до умов карантину.

Використані інформаційні джерела:

1. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський Вибр. твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. Т. 1. С.55-400
2. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський Вибр. твори : в 5 т – К. : Рад. школа, 1977. Т.2. С.419-654
3. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський Вибр. твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. Т. 4. С.7-390.

Анастасія Харитонова
студентка Історичного факультету
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Анжеліка Григорівна Ремньова
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та історії педагогіки

РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ВСЕБІЧНОЇ ТА ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті досліджується проблема впливу музичного виховання на формування всебічно розвиненої особистості, розкривається значення музичного мистецтва для розвитку особистості школярів.

***Ключові слова:** музичне виховання, всебічно розвинена особистість, гармонійний розвиток, естетичне виховання.*

На сучасному етапі активного суспільного розвитку важливим завданням виховання дітей є всебічний та гармонійний розвиток особистості з творчим складом розуму, але застарілі форми навчання не дають тих результатів, які змогли б покращити рівень естетичної освіченості майбутнього покоління, що неабияк погіршує ситуацію розвитку нашого суспільства загалом. Музичне виховання здатне впливати на всебічний розвиток особистості дитини, що в свою чергу сприятиме вихованню у особистості морально-етичних якостей, буде загартовувати характер та гармонійно розвивати всі сторони становлення справжньої сучасної особистості.

Проблему всебічного розвитку особистості розглядала значна кількість дослідників, серед яких можна зустріти як педагогів, так і психологів. Наприклад, у скарбниці педагогічних ідей В.О. Сухомлинського є багато порад щодо музичного виховання школярів. Різноманітні педагогічні і психологічні аспекти проблеми виховання всебічно розвиненої особистості висвітлені в працях П. П. Блонського, Л. І. Божович, Л. С. Виготського, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, Д. О. Лордкіпарідзе, А. С. Макаренка, Д. М. Узнадзе, С. Х. Чавдарова. Головною особливістю наукового доробку цих науковців є те, що кожен з авторів аналізує розвиток як результат виховання і одночасно єдність виховання і розвитку, взаємозалежність цих двох найважливіших елементів становлення особистості.

Метою даної статті є визначити вплив музичного мистецтва на формування гармонійно розвиненої особистості майбутнього.

Педагогічний словник характеризує всебічний розвиток особистості як ідеал гуманістичного виховання та як процес саморозвитку індивіда, який оволодіває головною справою життя й використовує весь спектр можливостей прилучення до загальнолюдської культури [1, с.59-60]. Всебічний розвиток особистості не можна уявити без її естетичної вихованості. Перш за все естетичне виховання передбачає розв'язання таких завдань:

1. Розвиток у дитини почуття прекрасного.
2. Формування вмінь і навичок творити красу.
3. Оволодіння вміннями відрізнити прекрасне від потворного.
4. Навчити людину жити за канонами духовної краси [3, с.276].

Важливо те, що основи естетичного виховання мають бути закладені у родині, а потім – у закладах дошкільної та шкільної освіти. Якщо загалом досліджувати проблему естетичного розвитку, слід пам'ятати про формування активного ставлення особи до навколишнього природного та суспільного середовища.

Всебічний розвиток особистості передбачає гармонійне поєднання у людині того, що вона знає основи наук і мистецтв, але при цьому є спеціалістом у своїй галузі. Великий педагог В. О. Сухомлинський підкреслював, що: «всебічний розвиток – це створення індивідуального людського багатства, яке поєднує в собі високі ідейні переконання, моральні якості, естетичні цінності, культуру матеріальних і духовних потреб [4, с.69].

Виховання всебічно розвиненої особистості як педагогічне керівництво різноманітними її відношеннями до навколишнього природного і суспільного середовища залежить від найрізноманітніших умов, від великої кількості явищ, які бачить і осмислює дитина.

Кожна людина народжується як індивід, як суб'єкт суспільства з притаманними їй природними задатками, що з часом формується як

особистість у системі суспільних відносин. Однією із найважливіших якостей особистості майбутнього є творча активність. В наш час завдання виховати людину з творчим складом розуму перетворилося у назрілу соціальну необхідність. Сучасні психологи провівши ряд досліджень дійшли висновку, що необхідно постійно розвивати та активізувати творче мислення особистості, а цьому, в свою чергу, сприяє музичне мистецтво. Творча активність проявляється в умінні створювати надзвичайні ідеї, які відхиляються від звичайних та звичних для нас.

Серед багатьох видів мистецтва музика посідає особливе місце в системі становлення та розвитку сучасної особистості, а саме – сприяє її активному всебічному та гармонійному розвитку. Музичне виховання дітей є найважливішим процесом у побудові музичної культури суспільства, а також суттєвими елементами естетичного і загальнокультурного зростання людства. Саме в дитинстві закладаються ті форми прийняття дійсності, ті риси характеру особи, які в майбутньому стануть підґрунтям культури становлення сучасної особистості.

Гармонійне виховання полягає в тому, щоб моральне багатство багатогранної діяльності дитини, яку ми виховуємо, покладалось на всі сфери духовного життя школи. Виховання культури бажань великою мірою визначається тим, наскільки мудра гармонія встановлюється у житті людини між задоволенням матеріальних потреб і становленням, розвитком, задоволенням духовних потреб.

Музичне виховання – це цілеспрямоване формування особистості дитини шляхом впливу музичного мистецтва на риси характеру, сприйняття навколишнього середовища та загального розуміння себе окремою особистістю, що в свою чергу закріплюється формуванням інтересів та естетичного ставлення до оточуючих речей. Музичне виховання має важливе значення в естетичному і моральному становленні та формуванні особистості дитини. Саме завдяки музичному вихованню діти максимально долучаються до прекрасного – культурного життя світу, крім того, знайомляться з

важливими суспільними подіями. Більше того, у процесі сприйняття музики у дітей розвивається пізнавальний інтерес, естетичний смак та неабияк розширюється кругозір дитини. Музика допомагає розвинути й образне мислення, і просторове уявлення, і навіть виробляється так звана звичка до щоденної клопіткої праці, що неабияк загартовує характер особистості.

Музика здатна впливати на всебічний розвиток особистості дитини, спонукати до формування морально-етичних та естетичних якостей та розвивати активне мислення. Загалом, музичне виховання повинне відповідати основним вимогам – охоплювати всіх дітей і всебічно та гармонійно розвивати всі сторони формування особистості школярів.

Сучасне музичне виховання базується на здобутках попередніх поколінь, які жили раніше. Наприклад в XIX столітті суспільство ставилось до творчого розвитку набагато серйозніше. Це перш за все визначалось у тому, що у тогочасних сім'ях батьки забезпечували дитину всіма можливими умовами для обов'язкового вивчення музичної грамоти. Пізніше, коли почали працювати спеціальні заклади – музичні школи, потрапити до них могла не кожна дитина. Щоб займатися музикою необхідно було скласти вступний іспит, за результатами якого визначались здібності дитини. Чому музичне виховання було і є таким важливим під час становлення і розвитку особистості?

По-перше, дитина привчається до постійної праці, посидючості, розвиває свою терпимість, адже зрозуміти та засвоїти нотну грамоту зможе не кожен. Батьки, що допомагають дітям максимально зосередитися на заняттях музикою, сприяють активному розвитку справжньої особистості. Відповідальність – запорука успіху. По-друге, заняття музикою розвиває духовний світ дитини, збагачує його. На цьому рівні слухач вже намагається зрозуміти логіку музичного розвитку та головну думку, яку хотів донести своїм твором композитор. Конфуцій писав: «якщо хочеш дізнатися, чи гаразд

з правлінням у якійсь країні і чи здорові там звичаї, то прислухайся до її музики» [2, с.18].

В. О. Сухомлинський висунув значну кількість педагогічних порад щодо гармонійного та всебічного розвитку дітей та виховання дітей засобами мистецтва. Зокрема, він писав, що одним із засобів гармонійного розвитку особистості, а саме формування її культури виступає музика. Вона збуджує думки і почуття, викликає натхнення і насолоду, що є не менш важливим фактором, що відокремлює музичне виховання від інших, крім цього, музика збагачує духовний світ людини, адже «музика – це джерело думки, найсприятливіший фон, на якому виникає духовна спільність виховання і дітей». Більше того, Василь Олександрович писав, що: «музичне виховання – це не виховання музикою, а насамперед виховання людини» [5, с.63].

Велика кількість вчених досліджували питання важливості музичного виховання, і майже всі дійшли висновку, що музика робить людину духовно вищою, кращою, навчає та розвиває асоціативне та логічне мислення загалом, допомагає активізувати наявне вже у дітей сприйняття подій, явищ навколишнього середовища, що дозволяє дитині зрозуміти свій внутрішній світ та світ людей, які їх оточують. Музику досить часто називають «школою почуттів». Чому так? Сутність цього поняття полягає в тому, що музика може сприяти загостренню різноманітних емоцій, що в свою чергу ще більше підвищує духовний рівень людини. Емоційна дієвість – це основний засіб реалізації виховної функції музичного мистецтва. Такий стан справ викликаний перш все тим, що музичні твори звернені до різних шарів людської психіки – від нижчих, зумовлених біологічним чинником, до найвищих, що апелюють людським інтелектом. За результатами експериментальних досліджень, під час прослуховування музики, клітини людського організму перебувають у постійному коливальному русі. Було доведено, що під час звучання музики чітка ритмічна пульсація організовує ці клітинні коливання, що в суб'єктивному відчутті людини сприймається як підвищення життєвого тону. Музичний настрій твору, накладаючись на

індивідуальні переживання слухача посилює їх, створюючи з ними емоційний резонанс.

Відповідно до думки американського теоретика музики Джеральда Левінсона, музична мова є не менш виразною системою комунікації, ніж звичайна людська мова, якою ми користуємося в повсякденному житті. Оскільки музика несе в собі набагато потужніший емоційний заряд, ніж реальності нашого життя, сучасні психологи все частіше вдаються до використання музикотерапії. Пояснити її позитивний вплив на стан людини можна хоча б тим, що реакції нашої нервової системи на життєрадісні і сентиментальні музичні твори абсолютно різні. Емоції, які виникають під впливом музики, можна умовно розділити на два види – ті, що сприймаються, і ті, що відчуються. Це означає, що людина здатна зрозуміти настрій музичного твору, навіть якщо їй ніколи не доводилося відчувати подібні емоції в реальному житті.

Отже, формуючи креативні здібності на заняттях музичного мистецтва доцільно використовувати поєднання традиційних та інноваційних форм і методів навчання та виховання, адже послідовне й систематичне використання на заняттях інформаційно-комунікаційних технологій, інтерактивних форм навчання, особистісно-зорієнтованих, розвивальних технологій дає можливість спостерігати за творчим розвитком особистості, формувати спеціалізовані знання в процесі навчання й виховання особистості дитини в мистецтві, реалізувати можливості сучасних засобів навчання. Сила музичного мистецтва полягає в безпосередньому емоційному впливі на людину, що є основою комунікативної функції музики – її здатність об'єднувати людей єдиним настроєм.

Можна зробити висновок, що навчання може стимулювати формування та реалізацію креативних здібностей особистості лише в тому випадку, якщо процес навчання стане творчим, орієнтованим не на механічне тренування, а на здобуття сучасною особистістю відповідних вмінь та навичок щодо

творчого вирішення проблем за умови взаємозв'язку формування розумових та творчих здібностей.

Систематичне музичне виховання не тільки розвиває фантазію, креативність, але й дає майбутній особистості безліч корисних, практичних навичок, які потім можна використати, беручи участь у різноманітних творчих конкурсах, концертах, художніх виставках, розважально-ігрових програмах, що в свою чергу сприятиме активному розвитку естетичних та морально-етичних якостей особистості.

Таким чином, нове покоління, що зростає в епоху інформації, потребує принципово нових рішень у педагогічному вихованні. Оптимальне поєднання традиційних та інноваційних форм і методів є необхідним інструментом для формування сучасної особистості, яка завдяки засобам музичного виховання може здобути нові якості характеру, що в свою чергу є важливим кроком до виховання всебічної та гармонійно-розвиненої особистості XXI століття.

Використані інформаційні джерела:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. К: Либідь, 1997. 376 с.
2. Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І. Педагогіка родинного виховання: Навч. посіб. К.: Знання, 2006. 324 с.
3. Побережна Г. І. Загальна теорія музики : підручник / Г. І. Побережна, Т. В. Щериця. К.: Вища школа, 2004. 303 с.
4. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський Вибр. твори : в 5 т. К.: Рад. школа, 1976. Т.1. С. 55-206.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський Вибр. твори: в 5 т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 3. С.9-279.

Осінова Оксана
студентка – магістрантка
факультету педагогіки та психології
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник:
Іван Іванович Шкурко
кандидат педагогічних наук, професор
кафедри теорії та історії педагогіки

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження, показано особливості розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Особлива увага сконцентрована на методах ігрової діяльності старших дошкільників. Розроблені методичні рекомендації для батьків і вихователів щодо розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

Ключові слова: діалогічне мовлення, діти старшого дошкільного віку, ігрова діяльність, соціалізація дитини.

На основі ґрунтовного аналізу психолого-педагогічної літератури приходимо до висновку, що діалог є, перш за все, формою мовного спілкування, при якому взаємодія співрозмовників опосередковується знаками мови. Вважаємо, що для ведення діалогу доцільно розвивати у дітей знання мови, уміння словесно виразити свою думку, а також передавати

почуття і встановлювати з партнером стосунки в різних комунікативних ситуаціях.

Вагомий внесок у розробці проблеми – ігрова діяльність, як засіб розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку, належить ученим-педагогам і психологам – Арутюновій Н., Винокур Т., Арушановій А., Богущ А., Захарченко В., Крутій К., Луцан Н., Любашиній В., Ушаковій О. іншим відомим дослідникам.

У наукових працях зазначених вище дослідників, а також у змісті дошкільних установ першого двадцятиріччя ХХІ століття, ігрова діяльність є одним із найважливіших пріоритетів у вихованні старших дошкільників.

Водночас немало дослідників проблем дошкільця, а також наша безпосередня практична діяльність свідчить про те, що у багатьох дошкільних установах України увага до розвитку діалогічного мовлення, а також власне сама мовна активність дітей старшого дошкільного віку зведена до мінімуму: дітей майже не спонукають формулювати та задавати запитання, надзвичайно низька питома вага вправ, а також ігрових дій, які сприяють розвитку комунікативних здібностей старших дошкільників.

У вивченні реального стану проблеми нами використані найбільш доцільні методи науково-педагогічних досліджень, адекватні меті й завданням. Зокрема: історико-педагогічний аналіз психолого-педагогічних джерел, аналіз, синтез, типологія порівняння, узагальнення даних, які дали змогу детально вивчити стан надважливої і актуальної проблеми.

Проаналізовані нами наукові праці таких дослідників, як Алексеева М., Павлова А., Хріпкова Г., Ядешко В. інших вчених, а також практика автора і його колег, свідчить про те, що у дошкільників, зокрема старшого віку, доцільно розвивати в першу чергу ті комунікативно-мовленнєві вміння, які не формуються без активної участі дорослих вести діалог, розвивати вміння слухати та розуміти звернене до дошкільника мовлення, вступати в розмову та підтримувати її, відповідати на запитання та запитувати самому,

пояснювати, користуватися різноманітними мовними засобами, поводити себе з урахуванням ситуації спілкування [1, с.21].

Варто також прислухатися до висновків із наукових досліджень таких педагогів і психологів, як Богуш А., Гавриш Н., Сержанська Л., Петрик О., які доводять що у старших дошкільників діалог, як правило, передує монологу, за допомогою діалогу дошкільники засвоюють граматику рідної мови, його словник і фонетику, отримують корисну і необхідну інформацію.

Наш досвід, а також свідчення колег-методистів і вихователів ЗДО України все більше і більше переконують автора статті в тому, що діалог є природним середовищем розвитку особистості. Більше того, що і підтверджено дослідниками (Леушина Г), діалогічне мовлення є первинною формою мовлення дитини.

Ми багаторазово переконувалися, що діти старшого дошкільного віку, як правило, активно вступають у розмову, немало із них нерідко беруть участь у колективній бесіді, пробують переказувати казки та короткі оповідання, як ровесникам, так і батькам. Ми неодноразово спостерігали за розповідями старших дошкільників з використанням іграшок та картинок. Зазначимо також, що понад 60%, а не рідко і більше дошкільників (констатуючий експеримент) не завжди вміють правильно сформулювати запитання, внести суттєві доповнення, або ж виправлення у відповіді одногрупників. При цьому нам неодноразово доводилося чути розповіді дошкільників, які майже копіюють зразки своїх батьків, чи просто старших, з виразними порушеннями логіки тощо. Проведене нами експериментальне дослідження, яке базується на висновках вчених-педагогів і психологів (Бойченко Н., Воронова В., Григоренко Г., Матусик А., Щербакова О.) свідчать про те, що дитяча гра старших дошкільників - це, перш за все, діяльність, спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності, в якій дитина відображає свої враження від їх пізнання.

Вважаємо, що у розвитку діалогічних умінь старших дошкільників особливе місце належить дидактичним іграм. Нам імпонує структура

дактичних ігор, яку розробили науковці Бондаренко А. і Сорокіна О.: ігри-подорожі, ігри-доручення, ігри-припущення; ігри-загадки; ігри-бесіди. [11].

На основі проведеного дослідження можна зробити висновок про те, що в ігрових діях старших дошкільників розвивається, перш за все, їх мовлення, почуття, сприймання, збагачується емоційна сфера, активізуються мовленнєві можливості старших дошкільників, дитина опановує всю систему людських відносин.

Використані інформаційні джерела:

1. Алексеева М.М. Методика развития и обучения родному языку дошкольников / Алексеева М.М., Яшина В.И. – М. : Просто ЛТД: 2000. – 286 с.
2. Англійська мова для дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації / І.А. Кулікова, Т.М. Шкваріна; за заг.ред. О.В. Низковської. – 3-тє вид. зі змін. та доповн.– Тернопіль: Мандрівець, 2015. – 48с.
3. Артемова Л.В. Театр і гра. – К.:Томіріс,- 2002. – 340 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: за ред. А. М. Богуш; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво МОН, 2012. – 26 с.
5. Балл Г. О. Налаштування на діалог як складник духовності професіонала / Г.О.Балл // Професійна освіта: Педагогіка і психологія: Українськопольський щорічник, III. – К.: Ченстохова, 2001. – С. 211-227.
6. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / А. Богуш, Н.Гавриш, Т.Котик. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2006. – 304 с.

7. Богуш А.М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі /А.М.Богуш. – К.: Вид. Дім "Слово", 2008. – 272 с.
8. Богуш А.М. Формування професійно-комунікативної компетенції майбутнього вихователя дошкільного закладу // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред.кол.: Побірченко Н.С. (гол.ред.) та інші. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. – Випуск 31. – С. 6-13.
9. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М.Богуш. – К.: Вища шк., 2007. – 542 с. 139 .
10. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / А.М.Богуш, Н.І.Луцан. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2008. – 256 с.
11. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. / А.К.Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.
12. Гаспарова Е. Ведущая деятельность детей дошкольного возраста / Е. Гаспарова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 7. – С. 45–50.
13. Гірняк А. Н. Рівні оволодіння студентами навчальною інформацією / А. Н. Гірняк, Г. С. Гірняк // Психологія і суспільство : матеріали 40 Міжнар. наук.-прак. конф. [«Соціально-психологічні виміри професійної майстерності особистості в умовах глобалізованого світу»], (Тернопіль, 16-17 трав. 2013 р.) – Тернопіль, 2013. Спецвипуск. – С. 81-82.
14. Горбунова Н.В. Методика формування діалогічних умінь старших дошкільників / Н.В. Горбунова. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – 200 с.
15. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника / О.Л. Кононко. – К. : Стилос, 2002. – 144 с.

16. Крутій К.Л. Ключові компетенції дітей дошкільного віку як результат якісної освіти / К.Л.Крутій // Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації: збірник наукових праць. Матеріали V Міжнародних педагогічних читань. – Херсон, 2009. – С.16-18.
17. Луцан Н.І. Теорія і практика розвитку звязного мовлення дітей дошкільного віку в мовленево ігровій діяльності: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02/ Південноукраїнський педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2006. – 473 с.
18. Луценко І. О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись: Готується до мовленнєвого спілкування з дошкільниками. /Луценко І. О. -2-ге вид., перероб. і доповн. -К. :Світич, 2013. – 208 с.
19. Любашина В. В. Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Республіканський вищий навчальний заклад "Кримський гуманітарний ун-т" (м. Ялта). – Ялта, – 2006. – 238 с.
20. Омеляненко А. В. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми: Дис. канд. пед. наук:13.00.02/Омеляненко А. В.; Бердянський держ. педагогічний ун-т. – Бердянськ, - 2007. -229с.
21. Пентиліук М.І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М.І.Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2005. – 402с.
22. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Поніманська Т. – К. : Академвидав, 2013. – 456 с.
23. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456с.
24. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. -с. 504.
25. Соціальна педагогіка: термінологічний словар-довідник з дисципліни «Соціальна педагогіка» для студентів спеціальності 6.030102 «Соціальна робота», спеціальності 7.040101 «Професійне навчання»

- денного та заочного відділення / уклад. В.В. Маслова. – Маріуполь : ПДТУ, 2019. – 65 с.
26. Степанов О. М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки : Посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 520 с.
27. Ушакова О. С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) /О.С. Ушакова//Дошкольное воспитание. -2012. -№11.-с.12.
28. Philips B.D. Role-playing games in the English as a Foreign Language Classroom / B.D. Philips– Crane Publishing Ltd., 2014. – 729 p.

Мухіна Наталія
студентка-магістрантка факультету
педагогіки і психології
НПУ ім.М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Іван Іванович Шкурко
кандидат педагогічних наук, професор
кафедри теорії та історії педагогіки

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ҐЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Доведено актуальність теми дослідження. Проаналізовано зміст, форми і методи заявленої проблеми, досвід і матеріали закладу дошкільної освіти «Капітошка» Макарівської селищної ради в с.Колонщина Бучанського району Київської області.

Ключові слова: ігрове середовище, ґендерна соціалізація старших дошкільників, засоби ґендерної соціалізації дошкільників, ґендер, ґендерні компетенції.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, а також п'ятирічний досвід автора статті як вихователя ЗДО, який за списком налічує 90 дітей: чотири вікові групи – I молодша, II молодша, середня та старша, дозволяє стверджувати, що гендерна соціалізація – це, перш за все, набуття дошкільником переважно психологічних якостей відповідної статі, засвоєння правил і норм гендерної поведінки.

Вважаємо, що гендерна соціалізація, як правило, реалізується у двох видах: а) стихійному; б) керованому. Останній – не що інше як процес гендерного виховання. Наші спостереження, а також спостереження колег-методистів і вихователів переконують, що гендерне виховання – це найбільш дійовий спосіб розвитку рівня гендерної соціалізованості у старших дошкільників. Спостереження за 24-ма старшими дошкільниками переконують у тому, що вони намагаються (таких біля 60-80%) засвоювати норми та правила поведінки, міжстатевої взаємодії, культури спілкування та інше. При цьому, що на наш погляд досить суттєво, спостерігається помітно виражена закономірність – чим старший дошкільник, тим чіткіше проявляються зазначені вище наміри. Ми переконалися, що реалізація ідеї гендерного виховання може здійснюватися у процесі різноманітних форм і методів виховання. У нашому досвіді, зокрема, виправдили себе: бесіди, організація розвиваючого середовища, приклад дорослих та інше.

Дослідження показало, що одним із найбільш вагомих чинників гендерної соціалізації старших дошкільників є ігрова діяльність. Саме цей вид діяльності - пріоритетний у дітей старшого дошкільного віку. І це не є випадковим. Адже відомо, що саме в процесі ігрової діяльності діти засвоюють моральні норми і правила поведінки в соціумі, норми взаємодії між окремими індивідами і групами тощо. Виявилось, що найбільший ефект, з огляду на сказане, відводиться сюжетно-рольовим та театралізованим іграм.

Водночас, при організації та проведенні вищеназваних ігор, вихователь звертає увагу на гендерні особливості хлопчиків і дівчаток. Стверджуємо, що

саме диференціалізований підхід дозволяє оптимізувати процес гендерної соціалізації старших дошкільників.

У статті розглянуто ігрову діяльність дітей старшого дошкільного віку в контексті гендерного виховання. З метою визначення рівня розвитку гендерної соціалізованості старших дошкільників проведене емпіричне дослідження. Його мета – визначення рівня розвитку гендерної соціалізованості у старших дошкільників. В експерименті взяло участь 13 дівчаток та 11 хлопчиків старшої групи ЗДО в селі Колонщина.

Діагностика рівня розвитку гендерної соціалізованості проведена за методологією Листопад О. [11]: поведінковий компонент; когнітивний компонент; емоційно-оцінний компонент. Визначено також рівні оцінювання розвитку гендерної соціалізованості старших дошкільників: високий, середній, низький. Основні методи діагностики – спостереження за особливостями ігрової взаємодії хлопчиків і дівчаток в умовах гри; спостереження за самостійною грою хлопчиків і дівчаток. Виділено рівні ігрових умінь: низький (1-4 бали). Дослідження показує, що у цей період дошкільник вперше випробовує сюжет гри, починає відчувати неабиякі труднощі в процесі її організації. Ми багаторазово переконувалися, що понад 60-70% хлопчиків і майже стільки ж дівчаток, як правило, не виявляють бажання у розподілі ролей гри. Тільки одиниці старших дошкільників уміють створювати нові ролі гри, намагаються виробляти уміння її комбінувати. До того ж, тривалість рольової взаємодії проявляється у більшості дітей досить слабо. Сказане стосується, як хлопчиків так і дівчаток.

Середній рівень ігрових умінь (5-9 балів) помітно відрізняється від попереднього – низького. 60-80% хлопчиків і 85-88% дівчаток, за нашими спостереженнями, як правило, мають задатки організувати змістовні ігри. Дослідження показує, що переважна більшість старших дошкільників середнього рівня ігрових умінь бере участь у розподілі ролей. Більше половини учасників експерименту уміють створювати нові ролі. Крім того, наші спостереження показали, що понад 70-75% старших дошкільників

хотіла б виконувати головні ролі. Уже у цей період у 7 дівчаток і 6 хлопчиків чітко проявляються лідерські якості. Водночас, ми виявили, що для дошкільника середнього рівня ігрових умінь провідними є лише окремі елементи гри, а не цілісна подія з участю персонажів і їх проявів. Тривалість рольової взаємодії, на наш погляд, не є достатньою. У той же час понад 60% хлопчиків і дівчаток намагаються словесно позначити визначену для них роль. 9 дівчаток і 7 хлопчиків уміють завершити ідею гри.

Зазначимо, що наступний високий рівень (10-12 балів) розвитку гендерної соціалізованості старших дошкільників істотно відрізняється від уже описаних двох попередніх. Наші спостереження, а також спостереження вихователів інших старших груп ЗДО, які брали участь у дослідженні на прохання автора статті, показують, що понад 80-85% дошкільників старших груп уміють організовувати ігрову діяльність ровесників. Діти з високим рівнем розвитку гендерної соціалізованості, особливо ті, що оцінені 12-ма балами, активно беруть участь у розподілі ігрових ролей. До слова, нам рідко доводиться виявляти 12 -бальників, які б конфліктували з іншими дітьми. Позначимо, що серед дошкільників, рейтинг яких оцінено 11-ю балами також мало тих, хто цілеспрямовано створює в групі агресивне середовище. В розвиток ідеї скажемо, що дошкільники старших груп з високим рівнем розвитку гендерної соціалізованості, як правило, виступають також ініціаторами нових ігрових ролей, і, що хочемо особливо підкреслити, перспективних ідей. Діти, рейтинг яких (10-12 балів), з інтересом виконують як головні так і другорядні ролі. Більшість старших дошкільників високого рівня (10-12 балів) хочуть спільно з однокласниками створювати і розвивати режисуру гри. Важливо, на наш погляд, зазначити, що у дітей старшої групи пріоритетними є не окремі елементи гри, а цілісна подія, разом із персонажами і їх діями. Ми помітили, що майже всі діти з високим рівнем розвитку гендерної соціалізованості успішно уміють завершувати гру.

Проведене дослідження, зокрема, проаналізовані нами результати експериментальної роботи, свідчить про те, що гендерна соціалізація та

гендерне виховання є важливим складовим елементом навчально-виховної роботи ЗДО. Вважаємо, що ефективність діяльності сучасного закладу дошкільної освіти зростатиме при умові використання вихователями і методистами комплексу різноманітних засобів, в тому числі й ігрової діяльності.

Використані інформаційні джерела:

1. Араканцева Т.А. Гендерная социализация ребенка в семье: учебное пособие / Т.А. Араканцева. – М. : НОУ ВПО МПСИ, 2013. – 137 с.
2. Градусова Л. В. Гендерная педагогика: Уч. пособ. /Л. В. Градусова М.: Флинта: Наука, 2011. – 176 с.
3. Гріднєва О.М. Ігрові технології як засіб формування соціальної компетентності старших дошкільників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://refs.in.ua/igrovi-tehnologiyi-yak-zasib-formuvannyasocialenouyi-kompetent.html>.
4. Деркунская, В. А. Как и во что играют мальчики и девочки 4-5 лет / В. А. Деркунская, А. Н. Харчевникова // Дошкольная педагогика – СПб. : РГПУ им А. И. Герцена, 2013. – № 7.
5. Деркунская, В. А. Маленькие граждане играют в сюжетно-ролевые игры / В. А. Деркунская, О. В. Солнцева, А. Н. Харчевникова и др. // Маленькие граждане большого города: Коллективная монография. Деркунская В. А., Харчевникова А. Н. СПб. : СОЮЗ, 2015. – 206 с.
6. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 400 с.
7. Козир М. Гендерне виховання дошкільників / Майя Козир // Дитячий садок (Шк. світ). – 2010. – №38. – С. 30-31.

8. Кононова, И. Взаимодействие детей пятого года жизни в игровой деятельности / И. Кононова, С. О Литвинова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 12.
9. Коротаева, Е. В. Социальное развитие детей: аспекты преемственности / Е. В. Коротаева // Начальная школа Плюс До и После. – 2013. – № 12. – С. 17-22.
10. Кубата Н. П. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку / Н. П. Кубата, М. М. Айзенбарт // Молодий вчений. – 2018. – № 5(1). – С. 53-57.
11. Листопад О. Педагогічні умови гендерного виховання старших дошкільників в закладах дошкільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/Ped-visnyk-64-2019-29.pdf>
12. Наумчук Т.В. Особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку. – [Електронний ресурс] / Т.В. Наумчук. – Режим доступу: http://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=387.
13. Проценко О. Психостатевий розвиток та основи гендерної культури дітей дошкільного віку / Оксана Проценко // Психологія дошкілля. – 2011. – № 8. – Вкладка. – С. 1-38.
14. Сьоміна А. Особливості гендерного виховання дошкільників різного віку / Анжела Сьоміна, Олександра Куксенко, Валерія Гармаш// Вихователь- методист дошкільного закладу. – 2011. – № 5. – С. 40-56.
15. Тарасенко Г.С. Творчі ігри у виховній роботі з дітьми / Г.С. Тарасенко // Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Навч.-метод. посіб. / За ред. Г.С. Тарасенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 320 с.
16. Товкач І. Гендерне виховання дошкільнят / Ірина Товкач // Дошкільне виховання. – 2012. – №3. – С. 8-11.
17. Формування гендерної компетентності дошкільників у процесі організації навчально-виховної роботи за Базовою програмою розвитку

- "Я у Світі": методичні рекомендації /За заг.ред. Туркот Т.І., Херсон; КВНЗ"Херсонська академія неперервної освіти" Херсонської обласної ради. – 2012. – 48с.
18. Цибко Л. Юні леді та джентельмени: заняття для старших дошкільнят / Лариса Цибко, Валентина Микитченко // Дошкільнє виховання. – 2011. – №4. – С. 22-23.
19. Шулигіна Р., Мовчун В. Гендерне виховання дітей дошкільного віку : досвід співробітництва учасників педагогічного процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dnmcps.com.ua/sites/default/files/inline-images/2018-10/2018-10-09.pdf>
20. Юдеева О. Н. Сюжетно-ролевая игра как способ гендерной социализации [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://infourok.ru/tatya-syuzhetno-rolvaya-igra-kak-sredstvo-gendernoj-socializacii-detej-doshkolnogo-vozrasta-4164891.html> [30]

Валентин Колпаков
студент-магістр
факультету історичної освіти
НПУ імені М.П.Драгоманова
Науковий керівник:
Тетяна Андріївна Стоян
доктор історичних наук, професор
кафедри міжнародних та регіональних студій

МІСЬКЕ НАСЕЛЕННЯ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ КІН. ХІХ – ПОЧ. ХХ СТОЛІТТЯ – ОСВІТНІЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ

В даній статті розглядається освітній розвиток міського населення на кінець ХІХ – початок ХХ століття. Саме в цей період відбувається введення реформ зокрема реформи освіти зі сторони імператорського двору, їх розповсюдження та вплив на міське населення Правобережної України.

Ключові слова: реформа, освіта, початкова освіта, середня освіта, технічна освіта, міста, міське населення, губернські та повітові міста.

У незалежній Україні зростає інтерес до історії розвитку міст. Вивчення процесу урбанізації в Україні з часів становлення індустріального суспільства стає одним із важливих і традиційних напрямків досліджень українських істориків. Актуальність історичної урбаністики є загально визнаною у світовій історичній науці. Це обумовлено тим, що місто є мірилом цивілізаційного поступу суспільства, а урбанізація є важливою складовою цього процесу і певним маркером цивілізаційного поступу. Роль міста у соціально-економічному, політичному та культурному житті суспільства є показником добробуту суспільства.

Необхідність об'єктивного, адекватного історичним реаліям відтворення участі України у розбудові загальноєвропейського, економічного та культурного простору спонукає сучасних дослідників до пошуку додаткової інформації і переосмислення багатьох сюжетів з історії України. Одним із важливих напрямків в цьому контексті є вивчення та узагальнення історичного досвіду розвитку міст, зокрема на межі XIX - XX століть[1, с.155]. Це були часи, коли українське суспільство переживало процеси «обуржуазнення, індустріалізації, національної трансформації». Відбувалися глибинні зміни в економіці та соціальній структурі українських міст, зростала роль міського самоврядування. Дослідження історичного досвіду українського народу, зокрема й в площині багатовекторного реформування життєвого простору населення міст, відсутніх змін в чисельності міського населення, в його соціальній, національно-конфесійній, професійній характеристиці має суттєве наукове і суспільне значення. Вивчення цього досвіду, хоча і складного, і неоднозначного, дає можливість визначити особливості розвитку окремих міст і цілих регіонів та врахувати їх при удосконаленні соціально-економічної моделі сучасних міст України.

В освітній реформі 60 – 70-х рр.. XIX століття російський уряд основну увагу приділяв, насамперед, реформуванню загальної та вищої, а також духовної освіти. Що стосується професійної освіти, то цілісної концепції її реформування він не мав. У цілому до 80-х рр. XIX століття урядова політика в цьому питанні обмежувалася переважно заохоченням приватної та громадської ініціативи. Унаслідок цього не існувало і єдиної загальнодержавної системи освіти [2, с.67]. Ситуація почала змінюватися з кінця 70 – х років XIX століття, коли уряд розпочав об'єднання існуючих розрізнених навчальних закладів у певну систему. Враховуючи величезну роль сільського господарства та його питому вагу в економіці, насамперед це стосувалося сільськогосподарських навчальних закладів. Тому на першому етапі реорганізації системи освіти, була реорганізована аграрна система освіти [5, с. 154].

На початку 80-х років XIX століття стало зрозуміло, що розвиток економіки також неможливий без докорінного поліпшення підготовки фахівців для середньої та нижчої ланки для промисловості. Тому в 1884 році відділення з технічної та професійної освіти Вченого комітету міністерства народної освіти розробило законопроект «Основні положення про промислові училища» [2, с. 75]. У законі вперше були сформовані принципи організації системи соціальної освіти, визначені головні шляхи підготовки кваліфікованих робітників, і також професійно-технічні заклади були введені до загальної системи закладів народної освіти. Відповідно до закону система технічної освіти мала складатися з трьох основних типів промислових училищ: середніх технічних, нижчих технічних та ремісничих.

Але не зважаючи на великий розвиток професійної освіти у вивчений період також активними темпами, не дивлячись на політику зі сторони Росії, розвивалася і середня освіта, яка в першу чергу була спрямована на загальну навченість міського і селянського населення. Відбувалася модернізація чоловічої класичної і реальної освіти, оновлювався її зміст; сформувалась потужна система жіночої середньої освіти; на рубежі XIX-XX ст. [2, с.80].

почала активно розвиватися середня комерційна освіта. Підсумком цього розвитку стало створення багатопрофільної шкільної системи. Важливе значення для розвитку середньої освіти мала ліквідація в ході реформи школи кінця 1850-х – першої половини 1860-х рр. монополії держави на освіту, надання права засновувати навчальні заклади земствам і міським думами, станам, товариствам і приватним особам.

У досліджуваний період можна визначити три основні періоди розвитку середньої освіти такі як: 1852-1875 рр., 1876-1900 рр. і 1901-1917 рр. Основним критерієм періодизації виступають якісні і кількісні зміни в розвитку середньої освіти краю [5, с.230]. В перший період відбувається реорганізація чоловічої освіти зокрема гімназії, з'являються нові типи середніх навчальних закладів, жіноча гімназія, реальне училище, єпархіальне жіноче училище. Другий період характерний розширенням мережі середніх навчальних закладів серед повітових міст. Третьому етапові притаманні риси не лише розвитку середніх навчальних закладів, але і їх створення не лише у губернських і повітових центрах, а відбувається безпосереднє створення навчальних закладів у багатьох промислових містах і селищах, а також у ряді сіл Правобережної України [5, с. 231].

Аналіз показав, що ініціатива заснування закладів середньої і початкової освіти переважно належала органам міського і земського самоврядування, громадськості. Характерною ознакою часу також було те, що в даний період відбувається створення різноманітних громадських організацій, які опікувалися розвитком освіти. Найбільші масштаби мала благодійність у сфері освіти від представників місцевої еліти та ділових кіл. Частково розвиток середніх навчальних закладів був обумовлений їх постійним матеріальним забезпеченням, яка компенсувала не достаток від державного фінансування. Набувала поширення практика заснування за рахунок благодійних внесків іменних стипендій. Завдяки діяльності громадських організацій, благодійності багато талановитої молоді отримали змогу для власної освіти.

Отже якщо говорити про досліджуваний період в Правобережній Україні кінця ХІХ початку ХХ століття, то даний період приносить для міського населення важливий аспект в культурному розвитку краю. Зокрема за підтримки держави та місцевого самоврядування, великих надходжень із приватної власності і меценатства в краї розгортається масштабна система освітніх закладів починаючи від початкової освіти і закінчуючи професійними та вищими начальними закладами, які в подальшому дадуть поштовх розвитку національних стремлінь та намагань для Українського народу [5, с.234]. Осередками ж найбільшого скупчення освітнього простору залишаються губернські і повітові міста Правобережної України, але також система освітніх закладів розпочинаючи з другої половини ХІХ століття починає активними темпами проникати і в промислові міста та селища. Що надавало змогу останнім здобувати початкову та середню освіту і долучитися до міського населення продовжуючи навчання. Що в свою чергу привносило до міського населення свіжу кров, яка з асом виділялася в окрему верству населення «інтелігенція».

Використані інформаційні джерела:

1. Вільшанська О. Повсякденне життя міст України кінця ХІХ – початку ХХ ст.: європейські впливи та українські національні особливості. – К., 2009. – 172 с.
2. Водотика Т. Типологія міст Наддніпрянської України в контексті формування культури підприємництва в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. // Регіональна історія України: 36. наук, статей. – К., 2014. – Вип. 8. – С. 155
3. Добржанський С. О. Бюджети міст Правобережної України: динаміка змін в умовах реалізації реформ другої половини ХІХ ст. // Проблеми історії України ХІХ – початку ХХ ст. – 2017. – Вип.27. – С. 82-87.
4. Константінова В. Соціокультурні аспекти урбанізаційних процесів на Півдні України (друга пол. ХІХ – поч. ХХ століття). – Запоріжжя: [ЗНТН], 2011. – 99 с.

5. Прищепа О. Середні навчальні заклади у формуванні освітньо-культурного середовища міських поселень Подільської губернії (перша половина XIX ст.) // Міста і містечка Поділля від доби Середньовіччя... – С. 230-237.
6. Шандра В. С. Міщанські органи станового самоврядування в Україні (кінець XVIII – початок XX ст.) – К.: Інститут історії України НАН України, 2016. – 344 с.

Мирослава Залуська
студентка фізико-
математичного факультету
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Світлана Анатоліївна Кушнірук
доктор педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ПЕДАГОГ І ЙОГО ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА

У статті аналізується сутність поняття "полікультурна освіта педагога". Обґрунтовується положення, згідно якого полікультурна освіта базується на основі взаємодії і взаємозбагачення, діалогу культур. Характеризуються об'єктивні і суб'єктивні причини, які перешкоджають педагогу здобувати знання на рівні як етнічності, так і полікультурності.

Ключові слова: *полікультурна освіта, педагог, культура, освіта.*

Сучасне українське суспільство характеризується як багатокультурне. Особливість суспільної та культурної ситуації, що історично склалася в Україні, дослідники бачать в тому, що територія України була поділена між мовними та етнічними групами, державами, релігіями, політичними та культурними системами тощо. Саме тому проблема полікультурної освіти в Україні є актуальною і своєчасною.

Важливим аспектом полікультурної освіти є поняття культури особистості як цілі і фактору освіти. На основі цього у більшості сучасних педагогічних досліджень мова йде не про формування окремих професійних якостей і властивостей особистості, що суперечить закономірностям її розвитку, а про створення умов, що потребують повноцінного прояву і розвитку особистісних функцій людини. При цьому відбувається і реформування традиційної моделі освіти, яка в умовах реалізації нової парадигми розглядається як складова частина культурологічної підготовки особистості, перетворюючись з її цілі у засоби [2, с.154-155].

Успішно реалізувати себе в учнях педагог здатний за умов не лише власне педагогічної культури, а й набуття загальної культури, полікультурності, між культурності. Натомість недооцінка і навіть заперечення культури в освітньому просторі в історії педагогічної думки не є поодиноким явищем. Як зазначає С. Гессен, відомі мислителі, педагоги Ж.-Ж. Руссо, А. Вольтер, Ф. Ніцше, Л. Толстой та інші спростовували ідею, згідно з якою культура позитивно розвиває, підносить людину.

Завданням будь-якої освіти є залучення людини до культурних надбань не лише свого народу, нації, а й усього людства. Цієї думки послідовно дотримувався В. Сухомлинський, який вважав, що педагог має бути різнобічно і культурно освіченою особистістю. Проте, як засвідчують наукові дослідження і саме життя, значна кількість педагогів не прагне до опанування культурними цінностями, виплеканими різними народами, та й не має для цього ні належних умов, ні належного матеріального забезпечення [4, с. 420-422].

Полікультурна освіта базується на основі принципу взаємодії та взаємобачення. Цей принцип відносин знайшов віддзеркалення в документі ЮНЕСКО — «Декларація Мехіко щодо політики в галузі культури».

«Декларація Мехіко щодо політики у сфері культури»

Відносини культури з освітою, наукою

та засобами комунікації

30. Всебічний розвиток суспільства вимагає взаємопов'язаної політики в царині культури, освіти, науки й засобів комунікації з метою забезпечення рівноваги між технічним прогресом, з одного боку, та інтелектуальним розвитком і моральним вдосконаленням людства - з іншого.

31. Освіта є прекрасним засобом передачі національних і універсальних культурних цінностей; вона має забезпечувати засвоєння науково-технічних знань, не завдаючи шкоди творчому потенціалові та цінностям народу.

32. Нині необхідна глобальна й новаторська освіта, покликана не лише інформувати й передавати знання, а й формувати та оновлювати їх. Необхідна освіта, яка допоможе учням усвідомити себе в часі та просторі; сприятиме розквітові особистості; навчить їх самодисципліні, повазі до інших, соціальній та міжнародній солідарності; навчить їх організованості й продуктивності, спонукає їх виробляти справді необхідні товари і послуги; стимулюватиме оновлення і творчу діяльність.

33. Відтак, необхідно по-новому розглядати застосування національних мов для передавання знань.

34. Поширення грамотності – обов'язкова умова культурного розвитку народів.

35. Викладання науково-технічних дисциплін слід розглядати насамперед як культурний процес і виховання критичного ставлення до дійсності; його необхідно зробити складовою систем освіти залежно від потреб розвитку народів.

36. Вільне, більш широке і збалансоване поширення інформації, ідей і знань, що становить один із принципів нового світового порядку в царині засобів інформації та комунікації, покріплює право всіх держав передавати й отримувати повідомлення у сфері культури, освіти, науки і техніки.

37. Сучасні засоби комунікації мають забезпечувати передачу об'єктивної інформації про культурні події, що відбуваються в різних

країнах, не завдаючи при цьому шкоди свободі й культурній самобутності народів.

38. В останні роки технічний прогрес викликав розвиток індустрії культури. Виступаючи потужним важелем широкого розповсюдження культурних цінностей, ця індустрія може водночас стати джерелом культурної залежності та відчуження як у власній країні, так і в інших країнах, якщо вона, хоч би як була організована і хоч під яким би контролем знаходилася, ігноруватиме традиційні цінності суспільства і нав'язуватиме надії та сподівання, що не відповідають справжнім потребам розвитку суспільства. З іншого боку, відсутність власної індустрії культури, насамперед у країнах, що розвиваються, може спричинити культурну залежність і відчуження.

39. Тому слід підтримувати створення індустрії культури з допомогою програм двосторонньої чи багатосторонньої допомоги в тих країнах, де її немає, домагаючись того, щоб у всіх випадках виробництво й поширення культурної продукції відповідало потребам всебічного розвитку кожного суспільства.

40. Сучасні засоби комунікації відіграють фундаментальну роль в освіті й поширенні культури. Тому суспільству треба прагнути використати нові технічні засоби виробництва й комунікації в такий спосіб, щоб поставити їх на службу справжньому розвитку кожної людини й суспільства, а також зміцненню незалежності країн за збереження їхнього суверенітету і утвердження миру в усьому світі.

Культура – це діалог, обмін думками і досвідом, пізнання цінностей інших, в ізоляції вона чахне і гине.

Оскільки орієнтація на загальнокультурний розвиток є однією з пріоритетних позицій національної системи освіти — підготовка викладача вищого навчального закладу повинна спрямовуватись на формування педагога як «людини культури», здатної до спілкування і плідної співпраці з людьми різних національностей, віросповідань та культур, до світового

споглядання в умовах культурного і національного плюралізму, гуманістичних і демократичних цінностей [2, с.161-163].

Сучасне розуміння поняття – «полікультурна освіта» не є повним. Значна кількість дослідників обмежує його рамками національної, расової, етнічної культури і вбачає його мету у вихованні толерантності стосовно інших культур, у виробленні знань і розуміння відмінностей між ними. Американські вчені Д. Голлнік і Ф. Чінн вважають, що полікультурна освіта повинна бути концептуалізована таким чином, щоб враховувати етнічні, соціальні, вікові, статеві, мовні, расові відмінності, а також особливості людей із фізичними і розумовими відхиленнями. На концептуальному рівні сутність і зміст полікультурної освіти обґрунтовуються американськими вченими у двох основних напрямках: радикальному і поміркованому.

Радикалісти підкреслюють пріоритетність етнічних, культурних особливостей у житті особистості, вважають, що соціалізація особистості здійснюється саме в межах етнічної культури. На їх думку, школа, ВНЗ мають готувати випускників до життя в етнічному культурному соціумі. Отже, необхідно, щоб навчальна програма максимально віддзеркалювала інтереси його представників.

Представники *поміркованого* напрямку не заперечують існування єдиної національної культури, але їх метою є створення —мозаїки расових і етнічних груп у складі одного цілого. Культури, відмінні від історично домінантної англосаксонської, повинні бути збережені та гідно оцінені, водночас їх взаємодія і прихильність демократичному суспільству забезпечать соціально-політичну гармонію.

В українській системі освіти, як підкреслює В. Кремень, полікультурна освіта і виховання повинні посідати пріоритетне місце. Цей аспект має бути, передусім, відображений у навчальних програмах, планах, навчальних посібниках і підручниках і т. ін. [1.ст.291-293].

Полікультурна освіта педагога – це імператив часу. Її рівень значною мірою залежить від того, які знання отримає майбутній учитель у стінах

навчального закладу. Аналіз навчальних програм педагогічних університетів засвідчує, що в різних закладах і на різних факультетах полікультурна складова майбутніх педагогів є неоднаковою. Найбільш обділеними у цьому аспекті є майбутні вчителі фізики, хімії, біології, отже, природничих дисциплін. У більш вигідному положенні майбутні вчителі, викладачі гуманітарних дисциплін, але й вони значною мірою недотримують тих полікультурних знань, які є необхідними у майбутній діяльності. Водночас і набуті знання педагогові треба постійно поповнювати. *Чи завжди це можливо?* На основі досліджень реальної діяльності вчителя, викладача вищої школи можемо констатувати – ні, не завжди. Причини цього є об'єктивні та суб'єктивні. До *об'єктивних* причин відносимо: брак вільного часу; несвобода вчителя; неналежний культурно-освітній рівень; низький рівень матеріального забезпечення педагога тощо. До *суб'єктивних причин* належать: не сформованість внутрішньої потреби щодо полікультурного саморозвитку; брак мотивації до культурної творчості; нерозвиненість емоційно-естетичної сфери; втеча від дійсності; слабка воля щодо набуття полікультурних знань.

Об'єктивні причини:

Брак вільного часу, несвобода педагога. Рівень культури педагога значною мірою залежить від того, наскільки він є вільним у своїх діях, якою є його свобода. В. Сухомлинський наголошував, що брак часу – це бич педагогічної праці. Він б'є не лише по шкільних справах, а й по життю сім'ї педагога. «Педагог – це така ж людина, як і всі люди, йому потрібен час для сім'ї, для виховання своїх дітей. У мене є цілком точні дані про те, що багато випускників середньої школи лякаються вступу до педагогічного вузу від думки, що люди цієї професії не мають вільного часу, незважаючи на тривалу відпустку». В. Сухомлинський говорить про те, що щоденна рутинна праця (проведення уроків, підготовка до них, перевірка зошитів, домашніх завдань, позакласна робота) відбирає вільний час учителя, йому вже ніколи займатися самоосвітою, збагачуватися культуровідповідно.

Неналежний культурно-освітній простір. Останнім часом це поняття широко використовується у педагогічній літературі. Суть його полягає у створенні можливостей для педагога активно включатися у ціннісно-смісловий світ культури. Культурно-освітній простір повинен забезпечити педагогові висхідну проблемну ситуацію розвитку, ставить його перед необхідністю саморозвитку. В організаційно-педагогічній площині культурно-освітній простір постає як сукупність соціально-психологічних і духовних чинників і умов, які безпосередньо оточують педагога у процесі його діяльності. Головними тут виступають культура свідомості й самосвідомості колег по співпраці, культура відносин у колективі, духовні цінності тощо.

Низький рівень матеріального забезпечення. Незважаючи на те, що освіта в Україні на законодавчому рівні визнана пріоритетною галуззю, вона і до цього часу фінансується за залишковим принципом. Такий підхід вкрай негативно позначається на матеріальному стані вчителя. Соціальний статус учителя у суспільстві знизився, тому не випадково за покликанням у педагогічні заклади вступає мізерна частка випускників середніх шкіл. Значна кількість випускників вищих педагогічних навчальних закладів розчаровується в обраній професії та втрачає зв'язок зі школою. Щоб якось вижити, вчитель змушений займатися репетиторством або шукати іншого підробітку. Такий стан справ пригнічує учителя морально і психологічно, коли він потрапляє в коло виживання, а не живого, творчого життя, тут уже не йдеться про полікультурне самозбагачення, самовдосконалення. Отже, за цих умов учитель деградує.

Суб'єктивні причини:

Несформованість внутрішньої потреби щодо полікультурного саморозвитку. Дослідження потребнісної сфери людини дозволило видатному вченому-психологу А. Маслоу дійти висновку, що її потреби мають надзвичайно широкий спектр вияву. Це потреби у безпеці, любові, самоактуалізації, самоповазі тощо. До вищих потреб належить потреба

полікультурного саморозвитку. Вияв цієї потреби проявляється в тому, що педагог чітко знає, чого він хоче, бажає, як він може реалізувати себе у цій царині.

Брак мотивації до культурної творчості. На стабільність мотивації педагога стосовно культуро-творчості впливають об'єктивні та суб'єктивні чинники. Вони можуть бути як позитивними, так і негативними. Сьогодні в освітній та й загалом у суспільній сфері діє величезна кількість чинників, які об'єктивно стримують, перешкоджають вияву культуро-творчості педагога (постійні непотрібні перевірки, страх втратити місце роботи, перевантаженість, бідність), породжують у нього депресивний стан, вигорання тощо.

Нерозвиненість емоційно-естетичної сфери. Педагог без розвиненої емоційно-естетичної сфери не може бути продуктивним у царині полікультурного виховання учнів, студентів. Майбутній педагог мав би бути добре обізнаним із театральним, образотворчим, музичним, хореографічним мистецтвом.

Втеча від дійсності та свободи. Прагнення людини бути вільною притаманне їй природі. Але ж і сама людська природа, її пристрасті та переживання – все це продукт культурного розвитку суспільства, до якого людині треба постійно адаптуватися. Реальна дійсність, у якій живе і діє педагог, не завжди дозволяє йому адекватно до неї адаптуватися. І тоді настає момент зневіри, почуття незатребуваності, самотності, дистанціювання не лише від етнічної культури, а й її полікультурного смислу. Збайдужілий, душевно самотній учитель переживає страх, тривогу, життєве розчарування. Його перестають цікавити найвищі досягнення людського духа, культури. За цих умов відбувається втрата власного – «Я», оскільки педагог стає часткою ринкових відносин, стає товаром.

Слабка воля щодо набуття культурних знань. Поняття – «воля» характеризується у психологічній науці як свідомо цілеспрямована дія. Але у вольовому процесі важливе місце займає хотіння, бажання. Прагнення

педагога задовольнити потребу в полікультурному знанні охоплює його свідомість і стає в центрі відчуттів, переживань. Крім того, він намагається визначити засоби для реалізації цих бажань (наприклад, визначитися з необхідною літературою, вибрати час для роботи у бібліотеці, системі —Інтернет, тощо). Щоб кінцевий момент вольового акту – дія – відбувся, індивідові потрібна рішучість, а також певні вміння і навички пошукової роботи. [3, с.236-240]

Отже, можемо зробити деякі висновки:

- Педагог – носій світла і духовної культури, він є головним творцем людини благородної, великодушної, моральної.

- Полікультурна освіта базується на основі принципу взаємодії та взаємозбагачення, діалогу культур. Сучасний педагог значною мірою позбавлений можливості набувати знання на рівні як етнічності, так і полікультурності, чому заважають об'єктивні та суб'єктивні причини.

- Одним із найважливіших елементів набуття педагогом полікультурних знань є самонавчання, саморозвиток. Самонавчання – це концентрація пізнавальних, організаційних і регулятивних дій, що розуміється як спосіб набуття нових знань і соціально-культурної орієнтації і як якість інтелектуального, емоційно-естетичного розвитку.

- Наукові дослідження і саме життя, засвідчують, що значна кількість педагогів не прагне до опанування культурними цінностями, виплеканими різними народами, тому що не має для цього ні належних умов, ні належного матеріального забезпечення.

Використані інформаційні джерела:

1. Васянович Г. П. Вибрані твори : В 5-ти т. Т.1 : Філософія: Навчальний посібник / Григорій Петрович Васянович. – Львів: Сполом, 2010. – 348с.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию /Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М. : – «Школа-Пресс» , 1995. – 448с.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е издание / Абрахам Маслоу. – С.-Пб. : Питер, 2006. – 352 с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори: В 6-ти т. – Т. 2. – К. : – «Рад. школа», 1976. – С. 419-654.

Сергій Грищенко
студент фізико-
математичного факультету
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Кушнірук Світлана Анатоліївна
доктор педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

"Я-КОНЦЕПЦІЯ" ЯК ПОКАЗНИК ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Стаття присвячена проблемі процесу становлення особистості майбутнього вчителя. Розглядається «Я-концепція» як особистісне утворення та «ключ» до успішності майбутньої педагогічної діяльності.

Аналізуються психолого-педагогічні умови її формування в період професійного навчання студентів, зокрема на основі досвіду сучасних педагогів та результатів статистики.

Ключові слова: "Я-концепція", "Образ-Я", "Ставлення-Я", "Вчинок-Я", позитивна "Я-концепція", негативна "Я-концепція", Реальне "Я", Дзеркальне "Я", самооцінка, професійної самооцінка.

Постановка проблеми. Безперечно, студентський період – надзвичайно важливий та визначний етап формування "Я-концепції" в якості ядра особистості. Адже студент, навчаючись у педагогічному виші формується як одна з найбільш важливих постатей суспільства у

майбутньому, оскільки значною мірою простіше прищепити у свідомість майбутнього педагога необхідні морально психологічні та національно культурні цінності, ніж робити спроби змінювати вже сформовані позиції та погляди досвідчених учителів. Цілком закономірним є те, що допомогти іншим оволодіти принципами саморозвитку зможе лише такий вчитель, який сам у достатній мірі володіє ними. Особистісне і професійне формування студента у ролі педагога у майбутньому є пріоритетним завданням педагогічної галузі.

Виклад основного матеріалу. У наш час у педагогічній (зокрема і психологічній) науці з-поміж найбільш важливих утворень індивідуальності вважається "Я-концепція", що є складною динамічною сукупністю уявлень особистості про себе.

Враховуючи те, що цей психологічний феномен формується протягом життя людини, то доцільно вважати, що становлення позитивної "Я-концепції" майбутнього педагога є пріоритетною задачею, що за важливістю не поступається розвитку професійних якостей, здібностей та навичок, практичних вмінь, удосконаленню методичної підготовки педагога, забезпеченню відмінного володіння фаховими знаннями та інформацією, обізнаністю у міжпредметних зв'язках.

Розглядаючи "Я-концепцію" майбутнього педагога слід виокремити зібраний мінливий комплекс студента про його судження щодо себе в якості як особистості та і суб'єкта навчально-професійного спрямування, що включає взаємозумовлені та взаємопов'язані елементи:

1) "Образ-Я", котрий характеризує своєрідність самосприймання внаслідок фіксації студентом конкретної, часто визначеної соціально-рольової позиції та установок відносно себе, тобто думки щодо свого розуму, тіла, здібностей, рис характеру тощо.

2) "Ставлення-Я", що характеризується оцінкою власних професійно-педагогічних навичок студента та його індивідуальних особливостей (а

конкретніше якостей), причому здатне зумовлювати емоційно-ціннісний прояв, рівень самооцінки, самоповаги.

3) "Вчинок-Я", котрий спрямовується на самореалізацію та самопізнання своєї особистості або ж може зумовлювати прояв захисного інстинкту внаслідок "посягання" на вже сформоване уявлення про себе та його цінність і зокрема цілісність.

Зокрема, визначають реальне "Я", тобто установки, поєднані з тим, як особистість приймає власні реальні можливості, призначення, власне становище, отож її думка про те, якою дійсно вона є.

Дзеркальне "Я" (або соціальне), тобто установки, поєднані з думкою особи про те, як її бачать оточуючі.

Ідеальне "Я", тобто установки, поєднані з думками особи про те, якою вона хотіла би бути. Студенти з позитивною "Я-концепцією" вирізняються піднесеною (переважно відповідною) самооцінкою навичок педагога, індивідуальних рис і плодів навчально-професійної роботи, достатнім рівнем самоповаги і помірною аутосимпатією. Такі студенти зазвичай розраховують на схвальне відношення зі сторони поважних людей, добре стримують емоції, характеризуються невисоким рівнем бентежності. Для таких студентів притаманна присутність позитивних стимулів навчально-професійного та індивідуального саморозвитку, самореалізації, спромога до вольових дій, спрямованих на усунення недоліків свого "Я". З переліченого, самоаналіз професійних можливостей та досягнень – це найважливіший елемент у структурі професійної "Я-концепції" особистості [1-2].

Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Самооцінка виступає важливим регулятором поведінки. Від неї залежать стосунки людини із навколишнім середовищем та її невід'ємної частини – критичність, вибагливість до себе. А також безперечним є те, що самооцінка впливає на ефективність роботи і подальший ріст індивіда.

Професійна самооцінка – це свідомі судження педагога, в яких він намагається сформулювати свою значимість, яка визначається загально визнаними нормами, критеріями і цілями, уявленнями про рівні власних досягнень, моральним принципами, правилами поведінки і т. д.

Важливою є професійна самооцінка, основними параметрами якої є ступінь адекватності, критичність і міра стійкості. Названі параметри є кількісними та якісними характеристиками самооцінки. Професійна самооцінка педагога може бути розглянута як важливий елемент у процесі його підготовки. Для її сприйняття є три важливі фактори. Насамперед, істотну роль у створенні професійної самооцінки становить порівняння реального "Я" з ідеальним, а саме співвідношення реальності з бажанням, яким педагог хотів би бути. Другий момент означає, що формування професійної самооцінки пов'язане з інтеріоризацією зовнішніх соціальних реакцій у свідомості конкретного педагога, тобто формування ним розумових дій і внутрішнього плану свідомості через засвоєння зовнішніх дій з предметами і соціальних форм спілкування. Ще один погляд на суть і становлення професійної самооцінки означає, що педагог оцінює ефективність власних дій і вияв через призму власної унікальності, він отримує задоволення не від того, що він просто щось робить успішно, а від того, що він обрав саме педагогічну професію і прогне досягти в ній успіхів.

У системі професійної самооцінки слід теж виокремлювати а) самооцінку результату і б) самооцінку потенціалу.

Самооцінка результату поєднується з оцінкою досягнутого та відображає задоволеність чи незадоволеність досягненнями, тобто відбувається оцінка власних здібностей та характеризується, тобто, віра і впевненість в собі.

Низька самооцінка результату загалом не обов'язково інформує про "комплекси професійної неповноцінності". А навпаки ж, низька самооцінка результату є чинником, що зумовлює професійний саморозвиток [3].

Отож, визначальною умовою професійного становлення студента як майбутнього педагога є формування у ньому позитивної "Я-концепції".

Важливо пам'ятати, що саме позитивна "Я-концепція" вчителя може забезпечити позитивну "Я-концепцію" дитини, адже це безпосередньо вплине на формування дитини як майбутньої особистості. У зв'язку з цим, становлення позитивної "Я-концепції" дитини має бути пріоритетним завданнями для вчителя.

На противагу, негативна "Я-концепція" майбутнього педагога (занижена, неадекватна самооцінка) зумовлюється пізнавальною простотою і проявляється у: недостатньому виокремленні компонентів "Образу-Я", нестачі аспектів, які вказують на професійно-рольові вказівки; обмеженості тільки формально-функціональних ознак; невідповідності "Я-образу", суперечливості між "Я" ідеальним та "Я" реальним, частими їх змінами; переживанні зовнішніх суджень, найчастіше з негативно забарвленими емоціями; швидше за все у заниженій самооцінці та заниженій успішності навчально-професійної діяльності; низькому рівні самоповаги, емоційної нестійкості; "почуттям меншовартості"; постійному очікуванні негативу зі сторони інших; високому рівню бентежності; почутті невпевненості.

Вчителю із негативною "Я-концепцією" постійно не вистачає зацікавленості до професійного аспекту "Я", натомість наявне небажання до самопізнання, самореалізації, невпевненість у вирішенні протиріч "Я-образу"; переживання зовнішніх напрямів локусу-контролю.

Якщо у педагога негативна "Я-концепція", то це може проявлятися у самоприниженні та самозапереченні, тривозі і невпевненості. У такій ситуації, студент як індивід переборює певні проблеми у реалізації свого "Я" при саморегуляції власної поведінки, переважно у випадках, які потребують мобілізації власних внутрішніх та фізичних сил.

Також студентам із негативною "Я-концепцією" характерно: підвищена мінливість і ситуативність, переживання зовнішньо-атрибутивних ідей, занижена самооцінка педагогічних навичок і плодів навчально-професійної

діяльності, "комплекс неповноцінності", низький рівень самоповаги, страх негативної оцінки, емоційна нестабільність, високий рівень особистісної і реактивної бентежності, почуття невпевненості.

Негативним наслідком тривожності безперечно є пониження відчуття особистої важливості ("Я-концепції").

Прикладом такого випадку є ситуація, коли студент-практикант боїться і переживає за те, що зробить щось не так у ході уроку, що діти не будуть до нього прислухатися, хоча студент старанно підготувався до цього уроку. Зайвою тривожністю студент виражає ні що інше як ставлення до себе, рівень самоповаги (чи відсутність її: "я нічого не вмію", "я нічого не пам'ятаю", "я нікому не цікавий", "я - бездарний"...)

Помічаємо, що окрема когнітивна підсистема під впливом свого негативного досвіду (не успішно проведеного уроку, або його очікування) наштовхується на ризик змінитися на негативну думку про себе ("я не стану гарним педагогом"...), що при достатній мотивації може призвести до напруження, тривожний стан.

Але цікаво те, що хвилювання може змотивувати пошук і здійснення поведінкової реакції, щоб зберегти "Я-концепцію", що порушилася внаслідок вищезазначених чинників.

Коли розглядали позитивну "Я-концепцію" студента та педагога, ми вже згадували про професійну самооцінку, але розкрили її зміст, спираючись на те, що це сприятливий чинник формування і розвитку позитивної "Я-концепції", але таким чином може зумовити і негативну "Я-концепцію". Найчастіше, причина ховається у низькій професійній самооцінці. Педагог з низькою професійною самооцінкою негативно сприймає оточуючих внаслідок своїх тривог, стресів, має відчуття незахищеності, звертається до авторитарного стилю як засобу психологічного самозахисту.

Розглянемо особистісні причини низької професійної самооцінки:

1. Недооцінка власної професійної ефективності, що насамперед пов'язана із завищеними вимогами. Завищені (зокрема і професійні) вимоги до

себе ставлять зазвичай ті педагоги, що мають за мету досягти ідеального стовідсоткового результату у будь-якій сфері своєї діяльності.

2. Причина, що призводить до розчарування у своєму професіоналізмі і відповідно до низької самооцінки – це установка на одержання швидкого і якісного результату. Таким чином, низька самооцінка педагога призводить до переживань, стресу, такий педагог часто відчуває неприємні переживання, безпорадність, розгубленість, роздратування [5-8].

Таблиця 1.

Емпіричні показники структури «Я-концепції» вчителя

	Позитивна «Я-концепція»	Негативна «Я-концепція»
Когнітивний складник («Образ-Я»)	Висока когнітивна складність і диференційованість соціальних ролей і настанов щодо себе	Мінімум інформації про себе і недостатня розрізненість її елементів
	Професійно-рольова ідентифікація («Я-вчитель», «Я-хороший учитель» тощо)	Брак конструктивів, що вказують на професійно-педагогічну приналежність
	Наявність власне особистісних компонентів (повага до дитини, прийняття, розуміння та любов до неї тощо)	Обмеження функціонально-рольовими компонентами (знання, методичний арсенал, відповідальне ставлення тощо)
	Внутрішня цілісність і узгодженість між модальностями «Образу-Я»	Суперечливість «Образу-Я», критична неузгодженість між «Я-реальним» і «Я-ідеальним»
	Відносна стійкість, стабільність уявлень про себе як учителя	Висока мінливість, ситуативність «Образу-Я»
	Перевага моральних суджень серед оцінних суджень про себе, їх понятійний рівень	Переважають зовнішньо-атрибутивні судження з характером загальної емоційної оцінки
	Загальна позитивна думка про себе	Переважає негативний відтінок думки про себе
Емоційно-ціннісний складник («Ставлення-Я»)	Висока (здебільшого адекватна) самооцінка педагогічних здібностей і професійних якостей, результатів педагогічної діяльності	Занижена самооцінка педагогічних здібностей і професійних якостей, результатів діяльності
	Аутосимпатія, високий рівень самоповаги	Низький рівень самоповаги, «комплекс меншовартості»
	Очікування позитивного ставлення до себе з боку авторитетних людей	Переконаність у переважно негативному оцінному ставленні інших людей до нього
	Емоційна стійкість, низький рівень особистісної і ситуативної тривожності	Емоційна нестабільність, високий рівень особистісної і ситуативної тривожності; почуття незахищеності
Поведінковий складник	Висока активізація вчинку самобачення, професійно-педагогічне самовипробування	Брак вираженого інтересу до професійного аспекту «Я», пасивність самопізнання

Наявність позитивних мотивів професійно-педагогічного самовдосконалення	Невмотивованість професійного самоствердження і самореалізації
Здатність до вольової дії щодо подолання вад власного «Я»	Приреченість власним «Я»; безпорадність, нездатність розв'язати внутрішні суперечливості «Образу-Я»
Домінування інтернальних (внутрішніх) тенденцій локусу-контролю	Домінування екстернальних (зовнішніх) тенденцій локусу-контролю (пошук «винуватця»)

Таблиця 2.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності вчителя залежно від особливостей його «Я-концепції»

Педагог із позитивною «Я-концепцією»	Педагог із негативними тенденціями в «Я-концепції»
Спокійний, упевнений у собі	Надмірно хвилюється, підвищений рівень тривожності; «нервовий сам і нервує дітей» (П. Блонський)
Гуманна щирість, емоційно-ціннісне налаштування на міжособистісні стосунки з дітьми	Мінімізація міжособистісних контактів із учнями, превалювання формальних взаємин
Виявляє готовність спілкуватися з кожним учнем і приймати його таким, яким він є	Вибірковість у взаєминах зі школярами, має у класі «любимчиків»
Приязний у взаєминах із дітьми, поважає їхню гідність	Часто вдається до дисциплінарних засобів впливу на виховання з приниженням його гідності (підвищення голосу, зневажливі вислови, «ярлики» тощо); багато часу під час заняття витрачає на організаційні моменти
Жвавий, життєрадісний, із тонким почуттям гумору; моделює ситуації для вияву учнями позитивних емоцій	Емоційно скутий, «сухий», не виявляє власного ставлення до змісту заняття; не стимулює позитивних переживань школярів
Надає перевагу активним, неформальним методам навчання; поважає думку молодої людини, допомагає актуалізувати її творчий потенціал	Схильний до стереотипного, формального педагогічного мислення та догматичного стилю роботи; на занятті переважно активний сам і репрезентує переважно себе
Індивідуальний підхід до навчання школярів, опора на їхні психологічні особливості	Здебільшого орієнтація на всю аудиторію без урахування індивідуальних психологічних особливостей учнів
Адекватно оцінює конкретні вчинки, риси й досягнення учнів; залучає їх до взаємооцінювання, стимулює їхню самооцінку	Суб'єктивний в оцінюванні; часто занижує можливості й досягнення школярів; нехтує їхньою самооцінкою та не залучає однокласників до взаємооцінювання

(Таблиці взято із studopedia.info/9-58665.html)

Отже, наслідками негативної "Я-концепції" студентів можуть бути такі "відхилення":

- Замкненість у собі, уникання оточуючих;
- Демонстрування оточуючим "маски", "несправжнього обличчя" ("Я", яке може здатися іншим скоріше як "Я-ідеальне" та суперечить "Я-реальному");
- Не завжди адекватна реакція на сміх, критику, чи осуд;
- Надмірно чуттєве переживання неуспіхів у навчанні чи роботі;
- Зайва сором'язливість, некомунікабельність, схильність до психічної ізоляції, перехід від дійсності у світ мрій. Чим нижчий рівень самоповаги, тим ймовірніше студент страждає від самотності.

За дослідженнями, на заняттях вищу пізнавально-інформаційну активність виявляють саме ті студенти, що мають вищий показник "Ставлення-Я" і нижчий рівень тривожності. Вони цікавляться, дискутують на тему порушених питань, виявляють першість та інтерес, формулюють власні думки, твердження, позиції тощо. Таким чином, виникає необхідність забезпечити потрібні соціально-психологічні умови у навчальному закладі, щоб вони спрямовувались на розвиток особистості майбутнього педагога і становлення його "Я-концепції".

Такі закономірності спричинені особливими характеристиками особистісного розвитку студентів та прогалинами у організації навчально-виховного процесу, зокрема у відносинах студента і викладача.

Отже, виявлено вплив на "Я-концепцію" майбутніх педагогів таких соціально-психологічних умов: обстановка у родині; особливості спілкування; навчальні досягнення та успішність у школі і у вищому навчальному закладі, індивідуально-психологічні характеристики (спрямованість сенсу життя, акцентування характеру, вподобання та ін.). Також доведено, що неврегульована дія соціально-психологічних умов

здатна призводити до створення негативних тенденцій у становленні "Я-концепції".

Тобто, для підвищення рівня професійної компетентності педагога надзвичайно важливо:

- 1) Вивчати психологічні причини, за якими самооцінка і оцінка результатів праці не відповідають реальності;
- 2) Формувати адекватні критерії професіоналізму та професійної успішності:

Підсумуємо уявлення про себе за моделлю "Я-концепція"

Елементи "Я-концепції":

1. Когнітивний елемент – образ своїх:
 - Якостей;
 - Здібностей;
 - Зовнішності;
 - Соціального значення.
2. Емоційний елемент:
 - Самоповага;
 - Самолюбство;
 - Самоприниження;
3. Оціночно-вольовий елемент:
 - Мотивація підняти самооцінку, завоювати повагу.

Система "Я-концепції":

- Я-реальний (якою особистістю я уявляю себе зараз);
- Я-ідеальний (якою особистістю я маю бути, дивлячись на норми моралі);
- Я-динамічний (якою особистістю я стараюсь бути);
- Я-фантастичний (якою особистістю я міг би бути, якби щось було б реальним).

Якщо на основі цього зробити висновок щодо педагогічної діяльності, то Г. М. Коджаспирова вважає, що становлення "образу-Я" у вчителя (тобто "Я-педагог") як учасника такої діяльності ефективно лише за умов наявності відповідальності його свідомості як непорушної моральної установки.

Висновки. На завершення зазначимо, що будь-якому педагогу безперечно потрібно та абсолютно можливо і більше того доцільно сформувати власну програму професійного удосконалення та самозбереження. Показниками її успішності будуть підвищення самооцінки та педагогічне довголіття у професійно-творчій діяльності, його позитивна "Я-концепція". Така програма може містити наступні складові:

- Активне ставлення до професійної діяльності (позбутися відчуття себе у ролі жертви обставин), тобто самореалізація як ініціативної особистості у професійній сфері;
- Прагнення до постійних змін у роботі та у собі, уміння пристосовуватися до мінливих умов навколишнього середовища;
- Утвердження у власній особистості таких рис, які вкрай потрібні та важливі у суспільстві на сучасному етапі (ентузіазм до участі у нових проектах, впевненість у собі);
- Формування оптимістичної професійної перспективи, зміцнення авторства власного життя, особливо у складних умовах;
- Підтримка у собі позитивної "Я-концепції", постановка акценту на власних досягненнях, зміцнення рис, які є позитивними;
- Розуміння на внутрішньому рівні та особиста відповідальність за власне психічне і фізичне здоров'я;
- Пристосованість до життя у злагоді з самим собою та з оточуючими, розуміння існуючих факторів у своєму професійному житті;
- Сприйняття своєї індивідуальності, самотність, діяльність, що не суперечить своїй індивідуальності;

- Установка на діяльність, інколи не зважаючи на некомфортні умови;
- Виключення стратегій поведінки, що приводять до саморуйнування, зміцнення життєвого потенціалу і життєстійкості;

Якщо педагог буде використовувати у своїй повсякденній професійній діяльності вищеперераховані рекомендації, то це сприятиме збереженню "робочого самопочуття", зниженню ймовірності професійного "вигорання", становлення "близьких стосунків" із професією, збереження позитивної "Я-концепції" та дасть можливості для прищеплення її учням.

Тобто, у сучасних умовах педагог має всі можливості повною мірою самореалізуватися і стати особистістю, досягнути успішного виконання завдань навчання, здійснювати організацію ефективного навчального співробітництва і педагогічного спілкування. Тому педагогу слід мати усвідомлення своїх професійно-особистісних якостей та виявляти бажання до їх вдосконалення. Для цього слід спиратися на особистісно-діяльнісний підхід до навчання, що співвідноситься з тими вимогами, що висуває суспільство [8].

Отже, становлення "Я-концепції" студента потрібно розуміти в якості загальних психологічних умов на етапі його навчання в ВНЗ, а оцінка її особливих характеристик і взяття їх до уваги сприяє тому, що процес розвитку особистості майбутнього вчителя стає педагогічно керованим.

"Я-концепція" педагога і учнів є сьогодні визнаним орієнтиром гуманістичного підходу у педагогіці, основним засобом саморозвитку всіх, хто залучений у сферу навчання і виховання.

Використані інформаційні джерела:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 449 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
3. Індивідуальний стиль роботи викладача // studopedia.info/9-58665.html.

4. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 413 с.
5. Юрченко В.І. Тривожність як прояв суперечливостей в "Я-концепції" майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 1997.– №1.– С. 191-197.
6. Юрченко В.І. Вплив взаємин між студентами і викладачами на "Я-концепцію" майбутнього вчителя // Освіта і управління. – 1997, – Т.І. – №1.– С.119-123.
7. Юрченко В.І. Оптимізація взаємин у системі "студент-викладач" // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. – №3. – С. 103-110.
8. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / С.Д. Якушева. – 5-е изд., стер. – М: Издательский центр «Академия», 2012. – 256с.

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ, СПІВДОПОВІДЕЙ УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

Анна Луцька
студентка – магістрантка
факультету педагогіки та психології
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Іван Іванович Шкурко
кандидат педагогічних наук, професор
кафедри теорії та історії педагогіки

ІНТЕЛЕКТ-КАРТИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті теоретично обґрунтовано поняття “критичне мислення”. Зазначено, що це вміння людини об’єктивно оцінювати власні і інші думки, всебічно розвивати культуру сумніву.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, а також власного досвіду автор доводить, що життєвий шлях школяра – вирішальний фактор формування його інтелекту, а система навчання і виховання допомагає особистості виявляти у собі і розвивати те, що їй органічно притаманно. Автор стверджує, що від розвитку критичного мислення молодшого школяра, його вміння доказово розмірковувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватись з учителями, ровесниками, в значній мірі залежить якість свідомого засвоєння навчального матеріалу. В роботі розкрито дослідницькі навички, які традиційно використовують школярі у процесі критичного мислення: спостерігати, описувати, порівнювати, асоціювати, узагальнювати прогнозувати, застосовувати тощо.

Автор статті на основі власних спостережень, а також висновків із наукових досліджень вчених – педагогів і психологів доводить, що новітньою соціальною технологією навчання в умовах реалізації завдань “Нової української школи” є створення інтелект - карт.

Інтелект - карти – це графічне вираження процесів багатовимірного та критичного мислення. Більшість дослідників шкільної практики свідчать, що це надзвичайно ефективний візуальний метод, який розкриває потенціал кожного учня. Опитані нами учителі – практики, у тому числі із стажем 2-3 роки, вважають, що за допомогою методу інтелект-карт можна успішно розвивати та удосконалювати індивідуальні здібності молодших школярів, розв’язувати різноманітні завдання та дидактичні проблеми організації навчально-виховного процесу, зокрема в початковій школі.

Ми переконалися, що інтелект-карти виразно допомагають учням початкової школи зберігати в пам’яті базовий обсяг інформації. Головне призначення цього методу – належне її засвоєння, осмислення та розуміння. Більшість учителів молодших класів, які відповіли на запропоновані нами

анкети, вважають, що технологія методу інтелек-карт – це надзвичайно прогресивний крок вперед на шляху від одновимірного лінійного логічного мислення (причина – наслідок, так чи ні) до багатовимірного, практично необмеженого мислення. Вважаємо, що метод інтелектуальних карт є ефективний, перш за все у навчальних ситуаціях, пріоритетна мета яких вивчати, аналізувати, вчитися і думати. Респонденти стверджують, що уміле використання карт виправдовує себе у вивченні всіх предметів навчального плану початкової школи, зокрема граматики і порядку слів у реченні, утворення розповідних і питальних речень, різних типів часових форм, модальних дієслів, узгодження часів тощо.

У статті велика увага приділяється історії проблеми – інтелектуальні карти як засіб критичного мислення молодших школярів. Зокрема зазначено, що методика інтелект-карт розроблена ще в 70-х роках минулого століття англійськими вченими Т. Бьюзеном та Б. Бьюзеном. В основу зазначеної концепції покладено уявлення про принципи функціонування людського мозку: асоціативне мислення, візуалізація уявних образів, цілісне сприйняття оточуючої дійсності. Англійські вчені прийшли до висновку, що інтелект-карти – це надважливий інструмент підвищення ефективності мозкової діяльності. Автор статті багаторазово переконувалася у сказаному. При цьому слід взяти до уваги, що мозок людини має величезний потенціал. До слова, зазначимо, що число клітин кори головного мозку, зосереджених в $0,1\text{мм}^3$, за деякими даними складає в середньому 215, а загальна кількість клітин обох півкуль мозку обчислюється у межах 14 млрд. Вага головного мозку у дорослої людини коливається у межах від 950 до 2012 г [9,с.101,166].

Опитані нами учителі початкових класів шкіл м. Києва свідчать, що сучасні учні, зокрема молодших класів, не можуть і не бажають сприймати і осмислювати одноманітну інформацію. Поєднання на уроці двох або декількох навчальних предметів, як правило, забезпечує активізацію пізнавальної діяльності молодших школярів, стимулює у переважній

більшості учнів інтерес до навчання, показує ефективність міжпредметних взаємозв'язків, свідчить про їх практичний зв'язок з реальним життям.

У статті помітне місце відведено характеристиці поняття “інтелект-карта”, детально розкрито його зміст. Автор розуміє “інтелект - карти”, перш за все, як спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. В інших інтерпретаціях “інтелект-карти” можна розглядати як досить зручну і зрозумілу техніку альтернативного запису. У статті показано реалізацію сучасної технології “інтелект-карт” у вигляді діаграми на якій зображені слова, провідні ідеї, головні завдання або інші поняття, з'єднані гілками, що відходять від центрального поняття або конструктивної ідеї.

Наше дослідження показує, що якість і ефективність інтелект-карт можна урізноманітнити кольорами, малюнками, символами, аббревіатурами тощо, а також шляхом надання карті тривимірної реальності у просторі, часі та кольорі.

На основі викладеного матеріалу зроблено висновок, що інтелект-карти, як новітня технологія навчання дозволяє суттєво активізувати творчі можливості учнів, покращити ефективність їх мислення та загальний інтелект школяра XXI століття.

Використані інформаційні джерела:

1. Анджейчак А. М. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах / А. М. Анджейчак // Обдарована дитина. – 2014. – №5. – С. 8-12.
2. Баханов К. Інноваційні системи, технології та моделі навчання в школі / К. Баханов. – Запоріжжя: Відгук. – 2012. – 274 с.
3. Белкіна О.В. Критичне мислення учнів початкових класів / О.В. Белкіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2014. – № 5. – С. 37-44.
4. Браїлко Т.Б. Особливості мислення молодших школярів / Тетяна Браїлко. – Х.: «Ранок», 2014. – 65 с.

5. Державний стандарт початкової освіти №87 [Чинний від 2018. 21. 02]. Київ: Кабінет Міністрів України, 2018. 37 - С. 3.
6. Мошковська Г. Використання технології критичного мислення з метою формування ключових компетентностей учнів. Нова педагогічна думка. 2016. № 4 (88). - С. 94–97.
7. Дьюї Д. Психологія і педагогіка мислення / Джон Дьюї. – Вінниця: Лабіринт, 2016. – 192 с.
8. Єльнікова О. В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій / О.В. Єльнікова // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 3. – С. 71-74.
9. Иванов Г.Я. Основы нормальной анатомии человека. Т.2. – М.,1949. – С.101,166.
10. Концепція нової української школи. URL:[https:// drivegoogle. com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view](https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view) (дата звернення: 5.03.21).
11. Луньова Н. Ментальні карти COGGLE як сучасний інструмент для творчої діяльності вчителя та учня / Н. Луньова, Н. Романич. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// timso. koipro. kr.ua/hmura12/2016/10/16/ mentalni-karty-coggle/](http://timso.koipro.kr.ua/hmura12/2016/10/16/mentalni-karty-coggle/).
12. Луцанич У.В. Лавренова М.В. Використання ментальних карт на уроках у початковій школі. // Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 жовтня 2017 р., Мукачево / Ред. кол.: Т.Д. Щербан (гол. ред.) та ін. – Мукачево: Вид-во МДУ, 2017. – 508 с.
13. Підласий І. Як підготувати ефективний урок / Ігор Підласий. – К.: Освіта, 2013. – 257 с.
14. Покроєва Л. Ю. Сучасний урок: традиційні та інноваційні підходи / Л.Ю. Покроєва // Директор школи. – 2015. – № 4. – С. 4-14.
15. Пометун О. І. Основи критичного мислення: [метод. посіб. для вчителів] / О.І. Пометун, І.М. Сущенко. – Дніпро: ЛІРА, 2016. – 156 с.

16. Черній М. Карти знань як засіб збільшення ефективності засвоєння навчального матеріалу учнями та їх застосування за допомогою веб-сервісів / Милослава Черній // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. 1). – С. 87-94.

Анна Кухтій
студентка факультету психології
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Олександра Олександрівна Войналович
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Розвиток вітчизняної системи вищої освіти відбувається в умовах трансформацій сучасного суспільства, глобальних економічних, морально-духовних криз, знецінення культурної ідентичності. На порядок денний висувається значущість поєднання професійного та особистісного розвитку майбутнього фахівця, необхідність побудови організації навчально-виховного процесу на засадах діалогічної паритетної педагогічної взаємодії, формування у студентів етики та комунікативної активності, ціннісного ставлення до міжособистісних відносин. Особлива увага надається особистісному, культурному зростанню кожного студента, який має бути

готовим до участі у відкритому діловому спілкуванні, вміти співпрацювати, виявляти соціально-комунікативну активність.

З'ясовано, що науковці, які займаються вивченням проблем навчання і виховання фахівців вищої школи, оптимізації навчально-виховного процесу у контексті сучасних вимог, акцентують увагу на важливості реалізації його на засадах особистісно орієнтованого підходу. Домінантою у підготовці майбутнього фахівця економічного профілю визначено саморозвиток, який підтримується не тільки самостійністю у виборі стратегічно важливих потреб і мотивів професійної діяльності, а й у виборі способів поведінки і моделей спілкування [3].

Спілкування є однією з найфундаментальніших, найвищих особистих і соціальних потреб людини, яка включається в нього з моменту свого народження. Головна особливість спілкування — взаємодія. Сучасна наука визначає спілкування як обмін інформацією, як взаємодію, як сприймання людини людиною [1]. Отже, спілкування охоплює різні сторони процесу контактування між людьми

Спілкування і його центральна частина – взаємодія – носить суб`єкт-суб`єктний характер, а не суб`єкт-об`єктний, який дозволяє маніпуляцію іншими. Виконання цієї умови потребує і глибокої теоретичної підготовки учасників взаємодії, і постійної корекції з боку викладача [1].

Петровська Л.А. називає найважливіші характеристики спілкування, які потребують від педагога комунікативної культури. До них належать: спілкування засноване на суб`єкт-суб`єктній і суб`єкт-об`єктній взаємодії; у спілкуванні існують продуктивна і репродуктивна взаємодія; для повноцінного спілкування необхідно знати, що існує два рівні його розвитку: рівень зовнішній, поведінковий і рівень глибинний, який торкається особистісно-змістовних утворень та який відіграє певну роль стосовно першого. Як зазначає дослідниця, ядро (визначальну сторону спілкування) складає компетентність у суб`єкт-суб`єктному спілкуванні, вирішення продуктивних завдань, оволодіння особистісними вміннями спілкування [3].

Комунікативна культура педагогічного працівника виявляється в його здатності здійснювати педагогічне спілкування під час освітнього процесу. Педагогічне спілкування – різноманітні форми психологічної взаємодії педагога з вихованцями і в навчальний, і в позанавчальний час, які спрямовані на спільне розв'язання різноманітних завдань, формування і всебічний розвиток особистості вихованців, створення умов для реалізації їх творчих здібностей та формування індивідуальності [5].

Культура педагогічного спілкування є складовою загальної культури людини, включає психолого-педагогічні знання, вміння і навички, відповідний емоційний настрій та спрямованість педагога на ефективну діяльність. Стадії педагогічного спілкування: моделювання майбутнього спілкування; початок взаємодії; корекція й уточнення прийомів впливу, вербальне та невербальне спілкування; керування спілкуванням і корекція; аналіз здійсненої системи спілкування; моделювання майбутньої діяльності.

Основними напрямками роботи щодо формування у студентів культури спілкування визначено: мотиваційно-ціннісну, операційно-технологічну та оцінно-рефлексивну підготовку студентів до педагогічного спілкування [2].

Зазначимо, що показниками розвитку якості мотиваційно-ціннісної підготовки майбутніх учителів до педагогічного спілкування є: усвідомлення значення педагогічного спілкування у професійній діяльності вчителя та формуванні особистості молодшого школяра; визначеність професійної позиції у педагогічному спілкуванні; сформованість власного професійного ідеалу у площині педагогічного спілкування, усвідомлення шляхів його досягнення; наявність потреби самовдосконалення у педагогічному спілкуванні. Розвиток якості операційно-технологічної підготовки до педагогічного спілкування визначає оволодіння майбутніми педагогами компетенціями комунікації, інтеракції та перцепції у педагогічному спілкуванні [3].

Якість оцінно-рефлексивної підготовки до педагогічного спілкування визначається: об'єктивним оцінюванням сформованості власної культури

педагогічного спілкування; сформованістю вмінь самовдосконалення у педагогічному спілкуванні; здатністю до моделювання програми самовдосконалення у педагогічному спілкуванні [5].

Ці напрями роботи щодо формування комунікативної культури у майбутніх учителів вважаються доцільними та перспективними за умови дотримання відповідних педагогічних вимог, а саме:

I. Наявність високого рівня комунікативної культури викладача вищого навчального закладу. Це має відбуватися і в процесі вивчення різних навчальних дисциплін, і в позааудиторній роботі, і в позанавчальних взаємостосунках викладачів і студентів [2].

II. Організація педагогічно доцільного процесу комунікативної підготовки студентів у процесі аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності.

III. Спонування майбутніх педагогів до самовиховання та самовдосконалення у комунікативній культурі.

Для досягнення високого рівня майстерності у спілкуванні майбутній учитель має у процесі своєї педагогічної діяльності систематично працювати над своїм мовленням, манерою спілкування, розвивати свої комунікативні здібності та вміння, навчитися стримувати свої емоції та почуття, не лише вміло вирішувати конфлікти, а й не допускати їх, будувати взаємостосунки з учнями на основі поваги та рівнопартнерства, зробити їх високоморальними та гідними наслідування [3].

Отже основні шляхи формування комунікативної культури педагогічного спілкування: ознайомлення з психолого-педагогічною і психолінгвістичною літературою, спостереження, спеціальні вправи, постійне спілкування, громадська активність, розвиток педагогічних, комунікативних, ораторських здібностей, вдосконалення загальної культури.

Використані інформаційні джерела:

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лінгвістичний енциклопедичний словник.— К.,2007.— 685 с.

2. Ананьев Б.Г. Изб.психологические труды в 2-х т.– Т.1.М.,1990.– 232 с.
3. Аносов І.П.Психологічні основи педагогічного спілкування. Навч. посібник для студентів ВНЗ.–К., 2007.– 272 с.
4. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії.– К., 1998.– 54с.
5. Кан-Калік В. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.– 97 с.

Дарія Соколова
студентка соціально-
економічного факультету.
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Олександра Олександрівна Войналович
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Ім'я Василя Сухомлинського відоме і популярне в усьому світі. Зараз не зустрінеш учителя чи вихователя, який був би не знайомий з його педагогічною спадщиною. Однак визнання до павлиського вчителя прийшло не одразу. Спочатку були роки напруженої роботи над вивченням духовного світу дитини, виробленням форм і методів навчання і виховання. У педагогічній спадщині В.Сухомлинського немає жодного аспекту в системі навчання і виховання, якому не було б приділено значної уваги. Разом з тим у спадщині В.Сухомлинського рельєфно виступає проблема розумового виховання, яка була і завжди буде однією із головних ланок освітнього процесу.

Відомий педагог писав про розумове виховання – це «надбання знань і формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці, виховання інтересу й потреби в розумовій діяльності, у постійному збагаченні науковими знаннями, у застосуванні їх на практиці» [7].

Розумове виховання відбувається в процесі надбання знань, але не зводиться лише до їх накопичення, знання повинні стати переконаннями особистості, її духовним багатством, впливати на ідейні погляди, результати діяльності людини, на її громадянську активність та інтереси.

Найважливішим засобом розумового виховання є навчання, у процесі якого відбувається розумовий розвиток. «Як без азбуки людина не може читати, так без розумового розвитку, без гнучкої, живої думки неможливе розумове виховання» [8]. На багаточисленних переконливих прикладах Василь Олександрович показав, що успіх розумового виховання залежить від багатьох факторів: від інтелектуального багатства всього шкільного життя; від духовного багатства вчителя, його світогляду, ерудиції, культури, ; від змісту навчальних програм і характеру методів навчання; від організації розумової праці на уроках і вдома. «Навчання – це лише одна із пелюсток квітки, яка називається виховання у широкому розумінні слова. У вихованні немає головного і другорядного, як немає головної пелюстки у квітки. У вихованні все головне – і урок, і розвиток різноманітних інтересів у дітей після уроків, і відносини вихованців у колективі» [3].

Знання з кожного предмета мають певний виховний заряд для формування і розвитку творчого розуму. Тому В.Сухомлинський не погоджувався з думкою, що для дітей, у яких немає здібностей до математики чи хімії, допустимі неглибокі, поверхові знання з цих предметів.

В.Сухомлинський вважав, що розумове виховання неможливе без спеціального, спланованого, постійного розвитку розумових сил і здібностей дітей. Саме таку підготовку здійснював великий педагог разом з педагогічним колективом понад 20 років. Учителі починали цю роботу за

два роки до вступу дітей до школи, причому паралельно з процесом вивчення мислення дитини, дискретності її мозку, здатності «думати про свої думки».

З метою поліпшення дискретності мозку дитини у Павлиській школі проводили спеціальні уроки мислення. З 5 до 10 років потрібно відкривати якнайбільше незрозумілого, цікавого. Чим більше незрозумілого, тим яскравіший інтерес. У дитини виникає багато «чому»? Саме в такі моменти дитини «думає, спостерігаючи, і споглядає, думаючи» [2].

В.Сухомлинський любив повторювати: «Тут, у природі, вічне джерело дитячого розуму»[4] Відомий педагог-гуманіст вважав дуже важливим, щоб перші істини діти отримували в оточуючому світі, щоб дитину через світ природи вводили в світ суспільних відносин. «Школа під голубим небом», або як її називали, «Школа радості» - справжнє талановите відкриття В.Сухомлинського. У ній уроки проходять на природі. Ідея такої школи зустрічалась ще у Ж.-Ж.Руссо, але Василь Олександрович розвинув, поглибив і переосмислив її. У його працях вона набула цілеспрямованого універсального характеру, вид цілісної докрити. Саме «школі радості педагог присвятив багато уваги в одній із своїх кращих праць «Серце віддаю дітям» [1].

Відомий педагог вважав, що серед природи народжується яскрава і жива думки, дитина мислить «образами». Це означає, що, слухаючи, наприклад розповідь учителя про подорож краплі води, дитина малює у своїй уяві і срібні хвилі вранішнього туману, і темну хмару, і гуркіт грому, і весняний дощ. Чим яскравіші ці картини, тим глибше обдумує вона закономірності та явища природи. Адже дитина мислить. А це означає, що певна групі нейронів кори півкуль її мозку сприймає образи (картини, предмети, явища, слова) оточуючого світу, і через тонкі нервові клітини - через канали зв'язку йдуть сигнали. Інформацію дитина обробляє, систематизує, групує, зіставляє, порівнює, а нова інформація в цей час поступає і поступає, тому її потрібно знову сприймати й обробляти. Для того,

щоб справитися з таким прийомом, нервова енергія нейронів за дуже короткий проміжок часу раптово переключається від сприйняття образів до їх «обробки». Тому В.Сухомлинський зазначав: «Саме це надзвичайно швидке переключення нервової енергії нейронів і є тим явищем яке ми називаємо думкою,- дитина думає» [5].

Також В.Сухомлинський, впроваджуючи в практику навчання уроки «екскурсії в природу», говорив, що якщо ізолювати малюка від природи, якщо примушувати його сприймати слово без зв'язку з наочними образами, то клітини мозку будуть швидко втомлюватися і дитина не справиться із завданням, буде відставати. «Ось чому потрібно розвивати мислення дітей, зміцнювати розумові сили дитини серед природи. Ось чому кожна подорож у природу є уроком мислення, уроком розвитку розуму» [6].

Педагог систематично два рази на тиждень протягом чотирьох років водив кожную групу своїх вихованців на виноградники, на зелені луки, у поля, на річку, на курган, що за селом... І кожен раз, даючи уроки мислення в «школі під голубим небом», він намагався не лише сам говорити, а більше слухати дітей, давав можливість дітям серед природи помовчати, подивитися, відчутти, осмислити побачене й почуте. «Вміння дати дитині подумати це одна із найтонших якостей педагога» [6].

Використані інформаційні джерела :

1. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – К.,2012.– 537 с.
2. Сухомлинський В.О.Вибр.тв в 5-ти т.–К., 1979-1980.– Т.1.– С.106.
3. Сухомлинський В.О. Вибр.твори. В 5-ти т.,– К.,1979-1980.– Т.3.– С.13-14.
4. Там само.– С.18.
5. Там само.– С.35.
6. Там само.– С.36.
7. Сухомлинський В.О. Вибр.тв. В 5-ти т.,– К., 1979-1980.– Т.4.– С.214.
8. Там само.– С.215.

Марія Ворошило
студентка соціально-
економічного факультету

НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Олександра Олександрівна Войналович
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ЗАОХОЧЕННЯ І ПОКАРАННЯ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

Поняття заохочення і покарання сприймаються звичайно як антиподи. Тим часом смислова, семантична гама цих понять та їх значення надзвичайно широкі. Так, наприклад, «заохочення» означає схвалення, сприяння, прискорення, додати хоробрості, симулювання і т.п. «Покарання» у свою чергу, означає наставляння, догана, обтяження, кару, вимогу і т.п.

У теорії та практиці виховання широко поширена точка зору, відповідно до якої всяке схвалення, похвала, вираження довіри і подібний педагогічний вплив, розрахований на стимулювання позитивних емоцій вихованця, прийнято називати заохоченням. З іншого боку, до покарань часто відносять будь-який осуд, погрозу, осудження. Їхнє призначення - корекція поведінки дітей у деяких складних ситуаціях [6].

Аналіз основних видів педагогічної вимоги показує, що і позитивна група непрямой вимоги (прохання, довіра, схвалення), і негативна (погрози, вираження недовіри, осуд) використовується вихователями чи дитячим колективом майже на кожному кроці, у тих ситуаціях коли не виникає ніякої необхідності якось виділити того чи іншого учня з загальної маси [5]. Ситуації заохочення і покарання являють собою особливі, типові випадки складних психолого-педагогічних ситуацій. Ситуацію заохочення можна умовно назвати змагально-творчою. Заохочення, як правило, пов'язане з тим чи іншим, офіційним чи неофіційним проявом змагання в колективі. Творче відношення дитини до вирішення завдань, що стоять перед колективом, ініціатива і трудові зусилля, що виявляються ними в боротьбі за успіх загальної справи, з одного боку, і необхідність підтримати цей порив,

допомогти людині, яка формується, затвердитися у своїй внутрішній позиції, з іншого,- от що складає основу подібної психолого-педагогічної ситуації [3].

Методи заохочення та покарання являють собою особливі, типові випадки складних психолого-педагогічних ситуацій, що характеризуються необхідністю регулювання відносин, внесення в них певних дозованих змін, іншими словами – педагогічної корекції. Виникнення і педагогічно доцільне використання таких методів обумовлено необхідністю формування нових, більш значимих у морально-виховному значенні цього слова потреб особистості та колективу [3]. Необхідність використання методів заохочення у різних видах діяльності дітей відзначав В.Гмурман: «Уникнути захвалювання окремих учнів і окремих класів можна ... шляхом заохочення всіляких досягнень у різних сферах діяльності» - писав він [1]. Справа тут не тільки в подоланні небезпеки захвалювання, але ще й у тім, що використання заохочення в різних видах діяльності школярів дає можливість стимулювати здатність і схильність те тільки до навчання, але й у різноманітній позаурочній діяльності. Від заохочень за окремі позитивні вчинки і сумлінне виконання своїх обов'язків до заохочень за вихованість, прояв ініціативної турботи про однолітків, загальний успіх - таке основне завдання розвитку в питанні - за що заохочувати [3].

Методи покарання інколи використовуються в практичній діяльності вчителя. Але досвідчений педагог завжди звертає особливу увагу на психологічний клімат в колективі, на індивідуальні особливості кожного учня, на гуманне ставлення до кожного. Учитель завжди діє відповідно до неписаного правила: «Ні в якій ситуації не принижувати гідність учня». Тому зміст методу покарання використовується як засіб корекції - у відносно ранньому використанні й обмеженому дозуванні [5]. Тому використання методу покарання в умовах нормально протікаючого виховного процесу цілком можливо в ситуаціях, коли відносини учнів в цілому спрямовані позитивно.

Наприклад, з досвіду А.Макаренка широко відомі випадки, коли за незначне, на кілька хвилин, запізнення зі звільнення у місто Антон Семенович накладав порівняно суворий захід покарання, особливо у відношенні кращих вихованців [4].

Розуміння про принципову можливість і доцільність використання заохочення в ситуації, коли домінують негативно спрямовані відносини, і, навпаки, покарання в ситуаціях домінування позитивно спрямованих відносин важливі, для взаємозв'язку цих методів впливу з двох сторін єдиного методу педагогічної корекції. У реальних життєвих ситуаціях використання заохочення і покарання в системі методів організації виховного процесу суміщається, і таке одночасне різнобічне стимулювання забезпечує надійність і швидкість здійснення корекції, мінімальну конфліктність відносин і оптимальні розвиток потреб особистості [2].

Ситуативні, індивідуально-особистісні та вікові особливості у використанні методів заохочення та покарання виявляються у визначеній єдності. Однак для педагога принципово важливо вміти віддиференціювати ситуативне від особистісного і вікового. Як відзначав С.Рубінштейн, «у силу різноманіття потреб, інтересів, установок особистості одна і та ж маса, дія чи явище може придбати різне і навіть протилежне - як позитивне, так і негативне - емоційне значення. Одна і та ж сама подія може виявитися із протилежним - позитивним чи негативним - емоційним знаком» [3]. Саме тому здатність ситуативних настроїв і станів переходити в емоційні особистісні стани, трансформуватися певним чином у свідомості, впливати на формування всіх якостей особистості має принципово важливе значення для аналізу емоційної сфери використання методів заохочення та покарання.

Саме тому педагоги, які займалися проблемою використання методів заохочення та покарання у вихованні дітей, любили повторювати крилаті слова К.Ушинського: «Якщо ми дотепер застосовуємо заохочення і покарання, то це показує недосконалість нашого мистецтва виховання. Краще, якщо вихователь доможеться того, що заохочення і покарання

стануть непотрібними» [7]. А оволодіння ж мистецтвом застосування методів заохочення та покарання, вимагає і від педагогів, і від батьків чималих зусиль. «Покарання – дуже важка річ, воно жадає від вихователя величезного такту й обережності», - підкреслював А.Макаренко [4]. Те ж саме він говорив і у відношенні заохочення. Саме тому А.Макаренко радив вчителям і, особливо батькам, використовувати заохочення нечасто, а до покарань узагалі не прибівати без особливої на те необхідності.

Отже, важливою умовою розвитку самостимуляції у використанні методів заохочення та покарання є дотримання міри. Ефект застосування методів заохочення та покарання пропорційний частоті їхнього використання. Тільки в тих випадках, коли необхідність заохочення чи покарання диктується конкретною ситуацією, можливе їх використання.

Використані інформаційні джерела :

1. Гмурман В.Е. Дисципліна в школі. – М., 1958. – 240с.
2. Горохович А.О. Батьки і діти.– К., 2002.– 34 с.
3. Гордин Л.И. Прощение и наказания детей.– М., 2009.– 56 с.
4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т.1 / Сост.: Л.Ю.Гордин, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1983. – 368.
5. Рибаківа М.І. Конфлікт и взаимодействие в педагогическом процессе. – М., 1994. – 56 с.
6. Скотт Дж. Конфлікти и пути преодоления.– К., 1991.– 65с.
7. Ушинський К.Д.Вибрані твори. В 2-х т.– К., 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. шк., 1983. – 488 с.

Андрій Колесніченко
студент соціально-
економічного факультету
НПУ імені М.П. Драгоманова
Науковий керівник:
Олександра Олександрівна Войналович

ДИТЯЧІ БУДИНКИ СІМЕЙНОГО ТИПУ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНА ФОРМА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Проблема дитячого сирітства з кожним днем стає більш актуальною і болючішою темою для нашого суспільства. Очевидним фактом є те, що переважна більшість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, виховується в інтернатних закладах. Діти в них, як правило, істотно відрізняються від тих, які виховуються в сім'ях, тим, що вони не отримуються батьківського тепла, любові, ласки та доброти. Адже все це необхідне для гармонійного зростання всебічно розвиненої, духовної та морально стійкої особистості.

За великим рахунком, чужих дітей не буває, Адже, як відомо, діти – наше майбутнє. На жаль, обділені діти, відчуваючи свою неповноцінність і беззахисність, часто зневіряються у справедливості суспільства та сенсі подальшого життя.

Зважаючи на це, усиновлення дітей-сиріт та оформлення опіки (піклування) в Україні біли і залишаються пріоритетними формами долі дитини, залишеної без батьківської опіки. Водночас визначення державних пріоритетів сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, створює передумови розвитку в Україні відносно нових соціальних інститутів – дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей [2].

Вивчення особливостей виховання в дитячих будинках сімейного типу, розкриття специфіки взаємодії дітей і батьків-вихователів, аналіз основних її напрямків, сфер і засобів їх впливу на формування особистості вихованців є важливим напрямком у пошуку оптимальних методик сімейної опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування як органічної системи державного піклування [3].

Функціонування дитячих будинків сумного типу в Україні свідчить про те, що їхні соціальні функції як соціального інституту не відрізняються від функціонування звичайної біологічної сім'ї, водночас є низка особливостей, притаманних лише дитячому будинку сімейного типу: - батьки біологічно не пов'язані з прийомними дітьми; - батьки-вихователі повинні виконувати обов'язки не лише вихователів, але й господарів великої родини; перед такою сім'єю постають завдання щодо корекції та компенсації вад розвитку вихованців, відставання та занедбаності здоров'я, а також подолання наслідків психічних травм. Сім'я може отримати статус дитячого будинку сімейного типу лише за умови прийому на виховання п'яти та більше дітей, позбавлених батьківської опіки, що, безумовно, є досить доброю умовою для влаштування в родину більшої кількості дітей-сиріт [4]. Переважно сім'ї, які беруть на виховання дітей-сиріт, мають одні, дві або три рідних дитини, є окремі багатодітні родини, які мають і більше рідних дітей. Водночас, основою вимогою, яку називають батьки-вихователя для забезпечення нормального сімейного мікроклімату, є відсутність поділу дітей на «рідних» та «вихованців». Адже діти-вихованці, особливо на початку перебування і такій родині, потребують значно більше уваги з боку батьків, ніж рідні. Тому батькам-вихователям необхідно враховувати усі можливості виникнення непорозумінь у родині і бути готовими до появу ревнощів як зі сторони рідних, так і прийомних дітей [1].

Не виникає сумнівів, що дитина, яка потрапляє до сім'ї, легше адаптується за умови дитячого оточення. Тому поява вихованці потребує відповідної підготовки всієї родини, виваженого спільного рішення, і не лише з боку дорослих, але й усіх членів родини. Враховуючи особливості дітей, які виховуються у дитячих будинках сімейного типу, основні проблеми, які доводиться вирішувати батькам-вихователям, зазвичай пов'язані із здоров'ям та педагогічною занедбаністю дитини-вихованця. Емоційний тон, встановлюється між батькам-вихователями та дітьми на основі почуття батьківської любові, зумовлює формування дуже близьких,

теплих і доброзичливих сосунків між членами дитячого будинку сімейного типу [5]. Прояв батьківської любові є необхідною умовою формування самоповаги дитини, налагодження її добрих взаємин із іншими людьми, позитивно самооцінки. Комплексний педагогічний вплив дитячих будинків сімейного типу появляється у створенні для дитини-сироти нормальних умов сімейного життя, повноцінного родинного оточення. Сімейне виховання як життєво необхідна умова формування людської особистості є основною запорукою гармонійного розвитку дитини, формування позитивних якостей характеру. Основним показником ефективності існування такої форми державної опіки над дітьми, як дитячі будинки сімейного типу, є те, що діти, позбавлені піклування власної родини, знаходять сімейний затишок, батьківську опіку, оточення братів та сестер, повертаються у природно необхідне для нормального розвитку особистості середовище - сім'ю [4].

Отже, досвід функціонування дитячих будинків сімейного типу в Україні засвідчує, що їхні соціальні функції як соціального інституту не відрізняються від функціонування звичайної біологічної сім'ї. Водночас розширення мережі дитячих будинків як необхідна умова захисту прав дітей, позбавлених рідної родини, на сімейне виховання потребує формування системи спеціалізованих соціальних служб, зорієнтованих на підготовку, підтримку та соціальний супровід сімейних форм опіки над дітьми.

Використані інформаційні джерела:

1. Пеша І. Державний інститут проблем сім'ї та молоді. –К., 2016.– 92 с.
2. Пеша І. Дитячі будинки сімейного типу як особлива фора сімейної опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування.//Український соціум.– 2013.–№19(2).– С.72-74.
3. Проблеми виховання в дитячих будинках сімейного типу// Зб. ІЗМН. – К., 2015.– 185 С.

4. Методичні рекомендації щодо сімейного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.// Т.Бабак, С.Васильєва та ін.– К., Держсоцслужба. – 2017.– 116 С.
5. Технології створення та функціонування прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу.// Г.Бевз, А.Капська та ін.– К.,Державний інститут проблем сім'ї та молоді. – 2012.– 188 С.

Діана Андріяш
студентка факультету
фізичного виховання, спорту та здоров'я
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник:
Андрій Федорович Шевченко
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ДО ПРОБЛЕМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РОБОТИ

В умовах розвитку інформаційного суспільства, і як наслідок, тісної інтеграції українського соціуму у світові комунікаційні конструкти, особливої гостроти набуває проблема виховання найбільш вразливої частини

населення – підлітків. У цій ситуації роль патріотизму як морально-духовної цінності зростаючої особистості важко переоцінити.

Вагомий внесок в розв'язання проблеми виховання молодих громадян на засадах поваги до національних традицій і культур різних народів зробили К.Ушинський, а у наступному періоді – В.Сухомлинський, С.Шацький.

Найбільш цінними для теоретичного обґрунтування патріотичного виховання є дослідження психології почуттів (С.Рубінштейн, Д.Фельдштейн); взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку (Г. Костюк, А.Мудрик).

Теоретичні основи особистісно зорієнтованого виховання розроблені І.Бехом. Положення про те, що виховання здійснюється в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, знаходить своє відображення у праці К. Абдульханової-Славської. Педагогічний аспект формування патріотичних почуттів у школярів висвітлюють О. Вишневський, В. Кузь, Ю. Руденко. Орієнтації на Вітчизну як цінність визначає Є.Бондаревська.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що невичерпним потенціалом у справі патріотичного виховання володіє система освіти, яка на сучасному етапі розвитку суспільних відносин покликана забезпечити розвиток національної культури, історичну спадкоємність поколінь, виховання українських патріотів, громадян власної держави, які поважають права та свободи особистості й володіють високою моральністю.

У цьому зв'язку середня школа для підлітка має стати тим розвивальним середовищем, де він, розв'язуючи низку завдань різного рівня й складності, має всі шанси самореалізуватись. Звісно, що саме, позанавчальний час спілкування та самодіяльності школярів стає цікавішим для виховання. А особливо, коли подібній підлітковій соціалізації надається керування, коли вчитель стає ініціатором виховних справ, а учень із задоволенням приймає у них активну участь.

Враховуючи особливості виховання, а саме його багатофакторність, стохастичність, концентричність, самокерованість та ін., варто говорити про невимушеність та «природність» організації подібної педагогічної взаємодії.

Підбираючи різноманітні підходи у роботі зі старшими підлітками, звернемо увагу на дослідження М.Тимчика [4], в якому автор серед методів та форм взаємодії з патріотичного виховання школярів називає: змагання на призи відомих спортсменів; туристичні походи за місцями бойової та спортивної слави земляків; організації військово-патріотичних ігор на місцевості тимчасового перебування чи пришкільній території. Окремої уваги дослідник приділяє хортингу. Він вважає, що однією з пріоритетних ознак військово-патріотичного виховання у процесі занять хортингом має стати формування у школярів поважного ставлення до ветеранів АТО, військових, волонтерів та загалом, учасників визвольних змагань нашого народу. Системна, комплексна та тривала підготовка за методикою спільної творчої справи й активна участь підлітків в організації спортивно-військових ігор із залученням дорослих (спонсорів школи, батьків, вчителів, ігротехніків-волонтерів та ін.) – дозволяє комплексно підійти до розв'язання складних виховних завдань.

В контексті досліджуваної проблеми, О.Завальнюк [2] зауважує, що у визначенні форм та методів патріотичного виховання підлітків, необхідно звернути увагу на досвід організації спортивно-вишкільного пластового табору. Його програма зазвичай, містить різні змагання (футбол, фрізбї, гандбол, бейсбол, бадмінтон, легка атлетика, стрільби, гімнастика, бойовий гопак, теренові ігри, смуги перешкод та ін.), передбачаючи й готуючись до більш захоплюючої масової справи – спартакіади.

Отже, в організації подібної роботи потрібна ідея, цілепокладання, азарт, ініціатива школярів, їхнє бачення сучасних проблем. Тоді комплексна, та й ще тривала організація життєдіяльності вихованців, яка завершується спартакіадою чи тимчасовим наметовим табором (так би мовити в «польових умовах») чи підготовкою до великого національного свята та ін., спроможна

розв'язати комплекс тактичних та оперативних завдань з патріотичного виховання старших підлітків.

Все це свідчить про необхідність та потребу у вдосконаленні форм виховної взаємодії з формування патріотичної вихованості підлітків у процесі позакласної фізкультурно-спортивної діяльності. Разом з тим є і залишаються нерозв'язаним ряд суперечностей, що ускладнюють цей процес, надаючи йому стохастичності. Серед таких: між необхідністю підвищення рівня патріотичної вихованості підлітків, активним прагненням зростаючого покоління до визнання їх ролі й значення в молодіжному соціумі та браком уваги з боку дорослих, школи, інших інституцій виховання до цієї проблеми.

Використані інформаційні джерела:

1. Бех І.Д. Життя особистості у смислоціннісному поступі // *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* – 3(96) – 2020. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// domtpsnu. snu. edu. ua/ index.php/Domtp/article/view/160/150](http://domtpsnu.snu.edu.ua/index.php/Domtp/article/view/160/150)
2. Завальнюк О. Значення фізичної культури і спорту у вихованні патріотичних почуттів особистості / О. Завальнюк // *Вісник Інституту розвитку дитини.* Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. – 2015. – Вип. 37. – С. 17-23.
3. Сухомлинський, В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // *Вибр. твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський.* – К., 1977. – Т. 3. – 668 с. – С. 279.
4. Тимчик М. В. Організаційні форми патріотичного виховання учнів 7-9 класів у процесі фізкультурно-масової роботи / М. В. Тимчик // *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* – 2013. – Вип. 17(2). – С. 348-356.
5. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-хт. Пер. з рос. / Редкол.: В.М.Столетов (голова) та інші. – К.: Рад. школа, 1983. – (Пед. б-ка). Т.2. Проблеми російської школи / Склав і підгот до друку Е.Д.Днепров; За ред. О.І.Пискунова (відп. ред.) та інших, 359 с. – С. 63.

Мар'яна Гладишева
студентка факультету
фізичного виховання, спорту та здоров'я
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник:
Андрій Федорович Шевченко
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та історії педагогіки

ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ СПІВПРАЦІ ТРЕНЕРА І БАТЬКІВ ДІТЕЙ- СПОРТСМЕНІВ

Аналіз сучасної педагогічної ситуації свідчить про те, тренери-викладачі зазнають неабияких труднощів у налагодженні взаємодії з батьками своїх вихованців. До того ж, самими батькам бракує і часу та й педагогічної культури аби налагодити нормальні взаємовідносини зі своїми дітьми [1]. Для визначення оптимальних технологічних кроків щодо організації співпраці у тріаді «тренер – батьки – діти» і була актуалізована ця тема.

Досвід організації дозволяє говорити про те, що налагодити подібну справу можна лише за повної довіри й розуміння тренера та батьків [4]. Оскільки лише такі взаємовідносини закладають основу формування у майбутніх спортсменів адекватного ставлення до себе, свого здоров'я, до життя, до оточення.

Взагалі, як свідчить освітня практика, взаємодія дитячо-юнацьких спортивних шкіл з батьками, відповідними громадськими організаціями – один із напрямків педагогічної діяльності зі створення єдиного простору самореалізації активної, творчої особистості.

І це природно, оскільки виховна система позашкільного профільного

навчального закладу має більше можливостей ніж загальноосвітній заклад у сприянні різнобічного розвитку особистості дитини, оскільки лише їй притаманна: відкритість; варіативність; гнучкість; доступність; динамічність; психологічна комфортність та ін.

Організація роботи тренера з батьками – складна, кропітка, щоденна справа. Форми співпраці різноманітні: індивідуальні та групові бесіди із використанням засобів масової комунікації; консультації; педагогічні практикуми; «година відповіді на злободенні питання»; «круглі столи»; та ін. [5]. Але тренер-професіонал має добре усвідомлювати, що різноманіття форм та методів виховної взаємодії не завжди працює на успішний результат роботи. Головне його завдання – зробити сім'ю майбутнього спортсмена своїм союзником, однодумцем, створити такі взаємовідносини між людьми, де панує взаєморозуміння, терпіння й такт.

Власне, робота з батьками дітей-спортсменів – це складний, довготривалий та стохастичний процес, який передбачає: індивідуальну роботу, інформаційну просвіту, безпосередню активну участь батьків [3].

Для багатьох тренерів-викладачів співпраця з батьками – реальна необхідність. Це виявляється в налагодженні як опосередкованих, так і безпосередніх контактів. Педагогічний колектив розуміє, що саме батьки відіграють активну роль у створенні як позитивного іміджу тренування власних дітей, так і підтримки професійної тренерської діяльності загалом. І це природно, оскільки саме батьки зацікавлені в якісній освіті дітей, а тому готові брати активну участь у справі організації тренувального процесу.

Отже, організація співпраці тренера і батьків дітей-спортсменів потребує такого алгоритму дій:

На підготовчому етапі:

- Інформаційний пошук та знайомство з досвідом залучення батьків в повсякденне життя спортивної школи чи професійної діяльності тренера.
- Оцінка ресурсних можливостей спортивного середовища для налагодження співпраці дітей та дорослих.

- Попередня ціннісна діагностика батьків та їхніх дітей (анкетування, співбесіда, інтерв'ювання та ін.).

- Підвищення кваліфікації тренерів-викладачів та забезпечення методичного супроводу.

- Планування роботи з батьками та складання картотеки «Цікавих спільних справ».

На основному етапі:

- Забезпечення інформаційного освітнього середовища (робота сайту тренера чи спортивної школи; систематизація банку даних про учнів та батьків).

- Залучення батьків до організації та проведення виховних справ (спільних творчих конкурсів та спортивних свят, наприклад: «День здоров'я», «Я і моя сім'я», «Найкраща спортивна родина», «Суперспортсмен» та ін.)

- Проведення відкритих навчальних тренувань, консультацій педагогічних працівників.

- Організація екскурсій, розважальних поїздок з дітьми та їхніми батьками.

- Участь у спортивних заходах районного, міського чи обласного значення.

На підсумковому етапі:

- Залучення всіх суб'єктів тренувального процесу до аналізу зробленого та експертизи якості освіти.

- Підсумкова діагностика освітніх запитів дітей та їхніх батьків, а також можливостей тренерів-викладачів.

Використані інформаційні джерела:

1. Бех І. Д. Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання // Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. Вип. 1 / упоряд. О.Б.Петренко;

- ред. кол.: О.Б.Петренко, Н.М.Гринькова, Т.С.Ціпан та ін. – Рівне: РДГУ, 2015. – 290 с.– С. 7-13
2. Карпова Т. Треугольник отношений: «тренер-ребенок-родители» 21.03. 2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https:// footballstudy.ru/articles/treugolnik-otnosheniy-v-detskom-sporte-trener-rebenok-roditeli](https://footballstudy.ru/articles/treugolnik-otnosheniy-v-detskom-sporte-trener-rebenok-roditeli)
 3. Куроченко І. П. Правові, організаційні та методичні засади фізичної культури і спорту в Україні: навчальний практикум / І.П. Куроченко. – Ірпінь: Видавництво Національного університету ДПС України, 2016.– 614с.
 4. Поради психологів для батьків спортсменів 17.05.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uragan-academy.if.ua/porady-psyhologiv-dlya-batkiv-sportsmeniv/>
 5. Тренер – батьки – діти. Протистояння чи співпраця? 10.11.2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.primera.vn.ua/trener-batky-dity/>

Наукове видання

МОЛОДА НАУКА

Національного педагогічного університету

імені М.П.Драгоманова

СТУДЕНТСЬКА НАУКОВА КОНФЕРЕНЦІЯ,

СТАТТІ, ТЕЗИ

Матеріали подані в авторській редакції та мовою оригіналу