

**Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка**

**ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ
В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ
СЕРЕДОВИЩІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ:
*ПРОБЛЕМИ І ПОШУКИ***

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Житомир – 2014

УДК 371
ББК 74.200
Ф 79

*Рекомендовано до друку вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
від 23 травня 2014 року, протокол № 11*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Антонова О.Є., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Сахневич І.Д., кандидат педагогічних наук, декан факультету мистецтв та менеджменту Житомирського інституту культури і мистецтв Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Круковська І.М., кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін КВНЗ „Житомирський інститут медсестринства”.

Ф 79 **Формування особистості в освітньо-виховному середовищі навчального закладу : проблеми і пошуки :** збірник наукових праць / за заг. ред. канд. пед. наук, доцента Н. М. Мирончук. – Житомир, 2014. – 244 с.

Збірник наукових праць вміщує результати науково-дослідної діяльності майбутніх учителів та науковців. У збірнику представлено такі аспекти досліджуваної проблеми: морально-духовний розвиток особистості; змістові аспекти навчання та виховного впливу на особистість школяра; соціально-психологічні аспекти виховання дитини в сім'ї; виховання особистості в історико-педагогічному доробку.

Адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, студентам вищих навчальних закладів..

**УДК 371
ББК 74.200**

© Н.М. Мирончук, 2014.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

<i>Качківська О.</i> Мотиви вибору студентами природничого факультету професії педагога.....	7
<i>Левківська Є.</i> Готовність студентів природничого факультету до майбутньої виховної діяльності з учнями-підлітками.....	9
<i>Чичирко О.</i> Рівень сформованості виховних знань і умінь студентів ВНЗ..	11
<i>Процун О.</i> Ціннісні орієнтири сучасних підлітків.....	14
<i>Бутузова Л.П., Голубенко М.В.</i> Потребова сфера підлітків, захоплених Інтернет-діяльністю.....	17
<i>Дем'янчук Т.</i> Специфіка морального виховання у школярів у процесі вивчення природничих дисциплін.....	21
<i>Мазур О.</i> Роль естетичного виховання у гармонійному розвитку особистості.....	23
<i>Захарчук Т.</i> Особливості мовлення сучасних підлітків та шляхи його корекції.....	26
<i>Орел С.С., Бутузова Л.П.</i> Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників.....	29
<i>Козин Ю.</i> Професійне самовизначення старшокласників.....	33
<i>Бутузова Л.П., Пустовойт М. В.</i> Психологічні особливості референтності дорослих та ровесників у юнацькому віці.....	35
<i>Орлов В.</i> Креативність педагога як чинник успішної майбутньої виховної діяльності.....	40
<i>Дубина А.</i> Педагогічна культура вчителя-вихователя, її головні ознаки.....	42
<i>Ковальчук О.</i> Форми та методи профорієнтаційної роботи з учнями.....	44
<i>Сергійчук О.</i> Читацька культура сучасних школярів та форми її розвитку..	47

РОЗДІЛ 2. ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

<i>Колесник Н.Є.</i> Дидактико-методичний аспект упровадження компетентнісного підходу в процесі трудового навчання молодших школярів.....	50
<i>Ходаківська Ю.</i> Пізнавальна діяльність учнів середнього шкільного віку...	55
<i>Остапчук Л.</i> Пізнавальний інтерес школярів.....	58
<i>Волянська І.</i> Розвиток пізнавальних інтересів школярів.....	60
<i>Бабаян І.</i> Проблема використання сучасних інноваційних технологій навчання.....	63
<i>Залевська К.</i> Проблемне навчання та способи розв'язання проблемних ситуацій.....	66
<i>Глуценко В.</i> Інтелектуальний розвиток учнів початкових класів на уроках математики.....	69
<i>Колесник В.</i> Розвиток пізнавального інтересу школярів у процесі	

туристсько-красознавчої діяльності.....	72
Патюк М. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках біології....	75
Хайнацька Н. Природоохоронна діяльність підлітків як засіб гуманізації їх взаємин.....	77
Кльоц Н. Гра як засіб формування інтересу до уроків біології в учнів основної школи.....	80
Тарасевич В. Застосування ігрових технологій у вихованні сучасних школярів.....	83
Еслан М. Інклюзивна освіта в Україні.....	86
Хомік Ю. Класифікація методів навчання та їх вибір у професійній діяльності вчителя історії.....	88
Волошина М. Роль економічного виховання в підготовці старшокласників до життєдіяльності у суспільстві.....	91
Атамась О. Проблема економічного виховання шкільної молоді.....	94
Котюк І. Розвиток екологічної відповідальності в учнів 7-9 класів.....	97
Пащинська М. Праця як засіб виховання школярів.....	99
Венгер Я. Зміст та шляхи виховання у школярів патріотизму.....	102
Маркиш К. Розвиток екологічної культури учня.....	105
Якобчук М. Формування в учнів екологічної свідомості.....	108
Семеняка Н. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи в підлітків.....	110
Щербата І. Екологічне виховання школярів у позаурочній діяльності.....	113
Пархомчук В. Особливості формування екологічної культури в учнів-підлітків.....	115
Кльоц Ю. Видова різноманітність макрофлори річки Уборть у межах с. Зубковичі.....	118
Мишанецька С. Синантропні павуки житлових будинків м. Житомир.....	121
Юценко А. Вплив повного голодування на деякі фізико-хімічні показники гемолімфи витушки рогової (Mollusca, Pulmonata).....	124
Мороз В. Основи формування здорового способу життя.....	127
Голяченко Ю. Згубний вплив на здоров'я підлітків шкідливих звичок та шляхи їх корекції.....	129
Гончаренко К. Профілактика шкідливих звичок в учнів середнього шкільного віку.....	132
Стемківська О. Основи профілактики в школі шкідливих звичок.....	135
Романюк І. Телебачення і його вплив на свідомість школярів-підлітків.....	137
Гира І. Вплив засобів масової інформації на особистісний розвиток школяра.....	139
Коломієць О. Роль педагогічної підтримки у роботі з важковиховуваними підлітками.....	141
Пащинська О.Л., Тарнавська Н. П. Компетентне управління в організації ефективної роботи ДНЗ.....	145
Кравчук Г. Організація життєдіяльності учнівського колективу як основа їх згуртованості.....	149

<i>Ткачук М.</i> Колективна діяльність школярів як чинник гуманізації їх взаємин.....	151
<i>Васильчук К.</i> Конфлікти та методи їх вирішення у професійній діяльності вчителя.....	153

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ У СІМ'Ї

<i>Боковенко І.</i> Сім'я як соціальний інститут духовного розвитку дитини.....	157
<i>Муравська Т., Циба Я.</i> Взаємовідносини батьків і старшокласників.....	159
<i>Куберт Н.</i> Психологічний клімат у сім'ї як визначальна умова формування культури взаємин дітей.....	162
<i>Соловенок О.</i> Фактори впливу на виховання дитини у сучасній сім'ї.....	164
<i>Хандрика Н.</i> Педагогічна співдружність школи та сім'ї.....	167
<i>Новгородова О.</i> Форми роботи класного керівника з підвищення педагогічної культури сім'ї.....	171
<i>Сусол Т.</i> Школа і сім'я: прогресивні форми співпраці.....	173
<i>Мельничук О.</i> Вплив стосунків у сім'ї на виховання дитини.....	176
<i>Шеремет Я.</i> Співпраця класного керівника з батьками: шляхи взаємодії....	179
<i>Кучинська Ю.</i> Статеве виховання сучасних школярів.....	182
<i>Скуратівська Н.</i> Шляхи формування моральних основ сімейного життя у старшокласників.....	184

РОЗДІЛ 4. ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОРОБКУ

<i>Шевчик О.</i> Формування виховного ідеалу в молоді.....	188
<i>Яковчук Л.</i> Педагогічні погляди М.І.Пирогова на виховання молоді.....	190
<i>Демідова М.</i> Погляди М.І. Пирогова на сутність і завдання освіти і виховання молодшої людини.....	193
<i>Микиташи І.</i> Культурно-освітня діяльність Симеона Полоцького.....	196
<i>Нечипоренко А.</i> Культурно-освітня діяльність С. Яворського.....	198
<i>Макарчук О.</i> Педагогічні погляди Лесі Українки.....	200
<i>Завязун А.</i> Ідеї виховання й освіти української молоді у педагогічному доробку Софії Русової.....	203
<i>Ковальчук В.</i> Погляди Софії Русової щодо рідномовного виховання молоді.....	205
<i>Ожгібесова М.В.</i> Виховання міжетнічної толерантності на уроках історії.....	208
<i>Солом'янчук Д.</i> Аналіз системи оцінювання в школах на території України протягом XVII – XX ст.....	211
<i>Кондратюк Д.</i> Класно-урочна система навчання: історія і сучасність.....	214
<i>Присяжнюк О.</i> Внесок Джона Дьюї у розвиток педагогічних	

ідей.....	217
Гриценюк М., Демідова М. Гуманістичні ідеї в зарубіжній педагогіці кінця XVIII – початку XIX століття.....	219
Кравець Т. Педагогічні погляди Ф. Дистервега.....	222
Андрійчук О. Моральне виховання дітей у спадщині Й. Гербарта.....	225
Бабкіна О., Романюк Н. Педагогічні ідеї Й. Гербарта.....	227
Арсень О. Ідеї Клода Адріана Гельвеція щодо виховання людини.....	229
Киричук М. Педагогічні погляди Карла Фрідріха Вільгельма Вандера.....	231
Павленко О. Експериментальна педагогіка про освіту і виховання (В.Лай та Е.Мейман, А.Біне).....	234
Маринovich О. Педагогіка “громадського виховання” та “трудової школи” Г. Кершенштейнера.....	237
Прокопенко А. Зміст організації навчання у Вальдорфській школі.....	240

РОЗДІЛ 1. МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

Олена Качківська,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук

Мотиви вибору студентами природничого факультету професії педагога

Вступ до ВНЗ зміцнює віру молоді людини у власні сили і здібності, породжує надію на бурхливе та цікаве життя. Однак на другому і третьому курсах часто виникають запитання стосовно правильності вибору вузу, спеціальності, професії. До кінця третього курсу остаточно вирішується питання стосовно професійного самовизначення. Останнім часом часто трапляється, що багато студентів приймають рішення в майбутньому уникнути роботи за спеціальністю. Причини такого явища можна дізнатися, визначивши мотиви вибору професії. Особливо важливо знати мотиви вибору педагогічних спеціальностей, адже від причини буде залежати й успішність студента, і його подальше професійне зростання, самоактуалізація вчителя та його учнів.

Різні аспекти даної проблеми досліджували Є. Борисова, О. Гребенюк, М.Дьяченко, С. Занюк, І. Кандиба, Е. Клімов, Г. Костюк та інші.

Мета статті – з'ясувати мотиви вибору студентами III курсу природничого факультету професії педагога, а також з'ясувати стійкість даних мотивів.

Для успішного навчання у вузі одного лише сформованого в школі уміння вчитися (та й то нерідко лише під безпосереднім керівництвом учителя) вже недостатньо. Важливо, щоб студент не просто вмів вчитися самостійно, а спрямовував свою творчу пізнавальну активність на життєве самовизначення й професійне самоствердження. Ніякий високий рівень інтелектуальних здібностей студента не може компенсувати низьку його навчальну мотивацію та безпосередньо сприяти успішній навчально-професійній діяльності. Усвідомлення визначального значення мотивації для навчальної діяльності призвело до формулювання принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу (О. С. Гребенюк).

Педагогічну спрямованість студентів доцільно розглядати в контексті загальної психологічної проблеми – спрямованості особистості. Спрямованість особистості визначають по-різному. С. Рубінштейн розумів її як деякі динамічні тенденції, які в якості мотивів визначають людську діяльність, самі, в свою чергу, визначаючись її цілями і завданнями [3]. А. Леонтьєв, розвиваючи ідеї С.Рубінштейна, ядром особистості називав систему відносно стійких, ієрархічних мотивів як головних спонук діяльності [4]. Виділяють велику кількість різноманітних мотивів, які впливають не лише на професійне самовизначення, а і на подальше життя. Поряд з економічними (гідна заробітна плата, наявність пільг), велике значення мають психологічні мотиви: самоповага, визнання іншими людьми, моральне задоволення роботою та інші.

Усі види мотивів базуються на вивченні потреб людини [1]. Вибір трудового шляху має бути свідомим і самостійним, що гарантує більшу стійкість мотивів вибору професії.

Для адекватного визначення мотивів вибору професії студентами III курсу природничого факультету ЖДУ ім. І. Франка нами було проведене анонімне анкетування, яке дозволило визначити мотивацію вибору професії педагога.

Провідним мотивом є інтерес до професії (67%), але зустрічаються і такі: близько 14% керувалися лише гарантованістю вступу; 8 % поклалися на бажання батьків; 11% вибрали власну відповідь, обгрутовуючи це тим, що не можуть визначити причину, чому вибрали саме цю професію. Близько половини (52%) опитуваних ще не визначилися із питанням правильності здійсненого вибору, 26% студентів цілком задоволені майбутньою професією, а 22% очікували зовсім іншого. А це, в свою чергу, негативно впливає на навчальну діяльність студентів.

У ВНЗ студентів природничого факультету III курсу приваблюють такі чинники, як процес здобуття знань (65% студентів), спілкування з однолітками (20%), самостійне життя (13%) та певна фінансова незалежність (2%). Найбільше не влаштовує респондентів у навчальному закладі: навчальні навантаження (63%), взаємовідносини з однолітками (8%), взаємовідносини з педагогами (8%), фінансові труднощі (13%) та 8% дали власний варіант відповіді, констатуючи суворі правила, надмірний контроль на факультеті, або ж зазначаючи, що їх усе влаштовує.

За період навчання змінилося ставлення до обраної професії у 53% студентів, з них у 3% – у кращу сторону, а у 45 % студентів – отримане дещо виявилось гірше, ніж очікували, і лише 5% розчаровані своєю майбутньою професією. Згідно із нашим дослідженням, 40 % студентів працюватимуть за обраним фахом, 24% студентів працюватимуть, але не за цією спеціальністю, 17% не замислювались, а 19% дали власний варіант відповіді (час покаже, шукатимуть альтернативу природничим наукам, але не працюватимуть педагогом).

Загалом досліджуваним професія педагога подобається (76%), не подобається професія 9% студентів, 6% – швидше ні, ніж так, і по 3% відповіли, що професія не подобається, але все ж таки бажають бути педагогом.

Отже, можна зробити висновок, що мотиви, якими керувалися студенти при вступі до ВНЗ, не зовсім відповідали їхнім здібностям, цінностям та планам. Адже близько половини студентів не можуть досі визначитися із правильністю свого професійного вибору та трохи менше половини розчаровані в обраній професії, а тому навряд чи працюватимуть за обраним фахом.

Для поліпшення такої ситуації серед студентів ми вважаємо за доцільне покращити профорієнтаційну роботу із старшокласниками, адекватно

повідомляти інформацію щодо професій (зауважувати не лише про позитивні аспекти, переваги, але й вимоги, труднощі). Для розвитку мотивів вибору професії серед старшокласників необхідно проводити профорієнтаційні бесіди, екскурсії, зустрічі.

Список використаних джерел

1. Герасимчук В. Професійна орієнтація та професійне самовизначення учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Герасимчук В., Миколаєнко А. // Рідна школа. – 2012. – №11. – С. 66- 70.
2. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта; Моск. психол.-социальный ин-т, 1998. – 200 с.
3. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посібн. / за заг. ред. О. Г. Мороза. – К.: НПУ, 2003. – 267 с.
4. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1976. – 415 с.
5. Чорна І. М. Психологічні особливості організації профорієнтаційної роботи в школі / І. М. Чорна. – Тернопіль: ТДШ, 1995. – 76 с.

Євгенія Левківська,

студентка III курсу природничого факультету.

*Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент **Н.М. Мирончук***

Готовність студентів природничого факультету до майбутньої виховної діяльності з учнями-підлітками

Професія учителя – одна з найважливіших і найпочесніших професій. За словами видатного педагога К.Д.Ушинського, вчитель відіграє у навчанні й вихованні вирішальну роль, його особистість впливає на дитячу свідомість набагато більше, ніж це можна досягнути іншими методами. Професію вчителя повинні здобувати люди, які мають схильність і любов до цієї справи. Багато що в педагогічній діяльності залежить від комунікативних здібностей учителя, від його вміння налагодити правильні взаємини з дітьми [3].

Педагогічна діяльність вимагає від людини певних волевих якостей: витримки, терпіння, послідовності, наполегливості, самовладання. Учитель зобов'язаний контролювати свою поведінку, керувати нею. Дуже важливою у професії вчителя є мова, яка повинна вирізнятися виразністю, емоційністю, переконливістю.

Праця вчителя використовується у всіх ВНЗ, коледжах, училищах, школах, учитель повинен мати гарні знання зі своєї фахової спеціальності й досконало володіти ними на практиці, та для того щоб учитель вільно володів базовими аспектами, йому необхідно не тільки навчання у вищому навчальному закладі, але й самоосвіта. Василь Сухомлинський писав: «Учителю потрібний вільний час, щоб обмірковувати нові досягнення науки, поповнювати свої знання, узагальнювати набутий досвід, і звичайно ж, читання».

Мета статті – з'ясувати рівень готовності студентів природничого факультету до майбутньої виховної діяльності в середній школі та обґрунтувати його значення у формуванні педагогічної компетентності майбутніх учителів біології.

Проблему готовності майбутніх фахівців у виховній діяльності досліджували у своїх роботах такі науковці, як Т.Тихонова, Е.Коваленко, О.Слободян. У своїх статтях вони надали перевагу такій проблемі, як удосконалення і раціоналізація нових ідей, введення нових інновацій у виховному процесі з учнями - підлітками, заохочення їх колективної діяльності [2].

Для визначення рівня готовності студентів до майбутньої виховної діяльності в середній школі нами було проведено дослідження на природничому факультеті Житомирського державного університету ім. І. Франка з студентами третього курсу. У дослідженні брало участь 35 чоловік.

Анкета дослідження вміщувала 7 запитань, на які відповіді є розгорнутими. За результатами анкетування було виявлено, що лише 50% студентів після закінчення ВНЗ мають намір працювати в школі.

Також необхідно відмітити те, що більшість студентів, а саме 70%, планують удосконалювати свої фахові вміння під час роботи в школі, не обмежуватися лише набутими знаннями та вміннями викладання свого предмета.

50% респондентів виявляють невпевненість, коли йдеться про можливі труднощі, проблемні ситуації в шкільному класі, що є свідченням їх недостатньої психолого-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі. У цьому аспекті варто посилену увагу надати мотивуванню студентів до професійної діяльності, формуванню у них умінь розв'язувати педагогічні ситуації, формуванню упевненості в своїх знаннях.

Завдяки проведеному дослідженню було встановлено, що актуальним питанням для респондентів є питання про надання посади класного керівника, про це свідчить 70% позитивних відповідей студентів, однак на додаткове запитання «навіщо вам ця посада» студенти відповіли, що для збільшення зарплатні.

Відповідно до результатів дослідження можна сказати, що у більшості студентів третього курсу недостатньо сформована готовність до виховної діяльності з учнями-підлітками, але анкетування з даного приводу зацікавило їх, і вони дуже охоче відповідали на поставлені запитання.

Отже, вчитель повинен не тільки надавати міцні знання своїм учням, а й вимагати від них виконання різних функцій: вивчення індивідуальних особливостей і умов життя учнів, піклування про їхнє здоров'я, підтримки зв'язку з батьками й громадськістю. Такий стан речей вимагає від учителя постійного поповнення знань загальнокультурного і професійного характеру, усвідомлення важливості своїх дій і високої за них відповідальності.

Сучасний учитель – це людина з високим ступенем соціальної активності та громадянської відповідальності за якість і результативність власної роботи. Йому притаманний високий професіоналізм, фундаментальна науково-теоретична, психолого-педагогічна і методична підготовленість. Грамотний аналітик і оптиміст, з великим запасом ідей, планів, енергії, духовних і фізичних сил, він може оперативно приймати відповідальні й компетентні рішення, спираючись на прогресивні ідеї психолого-педагогічної науки і творчі можливості свого учнівського колективу.

Список використаних джерел

1. http://udpu.org.ua/files/fahovi_vydannya/prob/5-2.pdf
2. www.osvita.com.ua
3. www.osvita_2013

Ольга Чичирко,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник : канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук

Рівень сформованості виховних знань і умінь студентів ВНЗ

Освіта повинна стати однією з умов відродження та розвитку самої держави, а психологізація й педагогізація свідомості громадян та високий загальнокультурний і фаховий рівень молодих спеціалістів є фундаментальними умовами кардинальних суспільних змін. Таким чином, актуальність обраної теми визначається, насамперед, завданнями реформування освіти в Україні, необхідністю підготовки висококваліфікованих і психологічно грамотних студентів з особистісно орієнтованою спрямованістю у навчанні та вихованні. У зв'язку з цим усе більш вагомими стають дослідження, пов'язані з виявленням умов, шляхів та засобів особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки [5].

Вивчення проблеми формування виховних знань і умінь у психолого-педагогічній літературі здійснюється широким колом дослідників (О.О. Григор'єва, М. В. Кузьміна, В.К. Єльманова, Г.О. Засобіна, С.І. Кисельгоф, Г. І. Метельський, Л. Г. Соколова, А.А. Акімова, В.О. Сластьонін, О.І. Щербакова та ін.).

Мета статті – з'ясування рівня сформованості виховних знань і умінь у студентів ВНЗ, визначення понять «уміння» і «знання» і методів формування виховних умінь і навичок.

Виховна діяльність учителя досліджувалася багатьма педагогами і психологами. В одних працях увага дослідників акцентується на змісті, формах і методах роботи. В інших працях об'єктом дослідження став процес формування професійних якостей учителя як вихователя (Ф. М. Гоноболін, В.О.Сластьонін, О. І. Щербакова) [1].

Виховна діяльність здійснюється за допомогою методів виховання. Сучасні педагоги виділили кілька груп методів, поклавши в їх основу цілісну структуру діяльності, що включає усвідомлення процесу діяльності, її організації, стимулювання; контроль і аналіз результатів:

1) методи формування свідомості особистості – передбачають вплив на свідомість, почуття і волю з метою формування поглядів і переконань. До них належать переконання й особистий приклад;

2) методи організації й формування досвіду суспільної поведінки – передбачають організацію діяльності вихованців та формування досвіду суспільної поведінки. До них належать: педагогічна вимога, громадська думка, вправлення, привчання, доручення, створення виховних ситуацій.

Виховні ситуації сприяють формуванню в учнів здатності уявляти себе на місці іншої людини, приймати найбільш доцільні рішення. У педагогіці визначають такі педагогічні ситуації: вербальні (наведення афористичних висловів, розповіді із моральною проблематикою, казкові сюжети і реальні події), уявні (створення учневі умов для аналізу ним своєї поведінки, оцінки певної події), конфліктні (в їх основі гострі моменти, психологічні зриви, потрясіння), ситуації-задачі, ситуації-вправи (обговорення проблем ігрової ситуації);

3) методи стимулювання діяльності й поведінки – покликані регулювати, корегувати і стимулювати діяльність та поведінку вихованців. До них належать змагання, заохочення і покарання;

4) методи самовиховання – спрямовані на систематичну і цілеспрямовану діяльність особистості з удосконалення її позитивних якостей та подолання негативних. До методів самовиховання належать самопізнання, самоставлення, саморегуляція [3].

За допомогою даних методів ми розвиваємо такі уміння педагогів:

- прогностичні вміння. До них відносяться уміння виділяти виховні задачі у педагогічній діяльності; формулювати цілі виховання; здійснювати планування виховної роботи; прогнозувати шляхи розвитку і виховання учнів; прогнозувати можливі труднощі та помилки виховання, прогнозувати результати виховної роботи;

- організаторські вміння мають на меті вміння здійснювати педагогічне керівництво виховною діяльністю, організовувати виховний процес;

- комунікативні вміння включають у себе вміння спілкуватися з дітьми, встановлювати педагогічні відносини з учнями, розвивати внутрішньо-колективні відносини учнів, формувати комунікативні вміння в учнів;

- творчі вміння складаються з умінь трансформувати виховні ідеї, володіти методикою організації виховних справ, оригінальними прийомами і засобами виховання;

- пошукова діяльність – це вміння аналізувати виховні ситуації, знаходити теоретичне, науково-обґрунтоване рішення [2].

Проаналізувавши літературу, ми простежуємо встановлення взаємозв'язку виховної діяльності вчителя з процесом його підготовки та станом готовності до її здійснення. Він виявляється у наступності та взаємозумовленості функцій цих педагогічних систем, а також у відповідності їх структурних компонентів. Н.В.Кузьміна виділяє п'ять таких структурних компонентів системи педагогічної діяльності: суб'єкт і об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і виховання та засоби педагогічної комунікації. Вони пов'язані між собою прямими й оберненими зв'язками. А до функціональних компонентів означеної системи Н. В. Кузьміна відносить: гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний і організаторський [4].

З метою вивчення рівня сформованості виховних знань і умінь студентів ВНЗ нами було проведено дослідження зі студентами природничого факультету ЖДУ імені Івана Франка. Для дослідження було розроблено анкету «Рівень сформованості виховних знань і умінь студентів ВНЗ». В опитуванні взяло участь 20 студентів.

Обробивши результати анкетування, можна зробити такі висновки.

40% студентів подобається навчатися у вищому навчальному закладі, 30% – не зовсім подобається, і 20% – хотіли б навчатися в іншому навчальному закладі. Судячи з даних результатів, ми можемо констатувати низький рівень зацікавленості студентів у навчанні. Схожі результати ми спостерігаємо при відповіді на питання про методи перевірки умінь і знань студентів. Більшість обрали такі методи, як: тестування, самостійні й контрольні роботи. Так 60% досліджуваних вважають, що методом наочності можна виховувати увагу учнів. 80% респондентів вважають, що в них високий рівень сформованості знань. Це показує рівень самооцінки досліджуваних. 70% прагнуть працювати за своєю спеціальністю. Дані результати вказують на середній рівень профорієнтаційної роботи зі студентами ВНЗ. На питання, чи відповідають знання студентів їхнім умінням, 50% респондентів відповіли, що відповідають, 40% вважають, що наполовину, і 10% думають, що не відповідають. Це говорить про рівень сформованості самокритики у досліджуваних.

Загалом ми можемо стверджувати, що досліджувані показали середній рівень сформованості виховних умінь і навичок, але ми не можемо не зауважити те, що на достовірність результатів також впливає і коефіцієнт вибірки.

На наш погляд, вагому роль у вихованні виховних знань і умінь студентів відіграє навчання у вищому навчальному закладі. Адже професіоналізм виховної діяльності педагога – це інтегральна властивість, що водночас означає і процес, і результат творчої діяльності, концентрований показник особистісно-діяльнісної сутності вихователя, зумовлений мірою реалізації його моральної зрілості, відповідальності, професійного обов'язку.

Так, зокрема, студенти набувають психолого-педагогічних фахових знань, опановують конкретними методиками, технологіями здійснення виховної діяльності, під час практики набувають певного досвіду педагогічної діяльності. До форм і методів підготовки студентів до виховної діяльності ми можемо віднести елементи мікрОВикладання, участь у проведенні лекцій, аналіз виховної практики, розробку фрагментів виховних справ, постановку виховної мети, психолого-педагогічні дослідження та інше.

Список використаних джерел

1. http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.
2. <http://studentam.net.ua/content/view/7766/97>
3. <http://www.google.com.ua/posibnyky.vntu.edu.ua/r434.htm>
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. –119 с.
5. Яремчук О.С. Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова / С.О.Яремчук. – К., 1999. – 20 с.

Оксана Процун,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. МIRONЧУК

Ціннісні орієнтири сучасних підлітків

Сучасний розвиток українського суспільства характеризується як період трансформаційних процесів, що обумовлений пошуком власного шляху розвитку та зміни цінностей. Людський спосіб життя зумовлює таке існування цінностей, де найвищою є та, яка визначає сенс життя особистості, всю мотивацію її існування. Ціннісні орієнтири особистості складаються в певну систему, вони визначають не лише мотивацію індивідуальної поведінки, а й становлять світогляд людини.

Система цінностей – це результат духовної роботи суспільства; це діюча сторона суспільної свідомості, взятої в єдності всіх її форм. Вона пронизує всі форми суспільної свідомості, об'єднуючи певні інтереси різними ідейними, моральними та естетичними засобами, і стає важливим джерелом безпосередніх мотивів поведінки, стимулів людської діяльності [1].

У кризові періоди суспільства підлітки виявляються, як наголошують учені В. Алексєєв, Б. Волков, І. Кон та інші, найбільш соціально нестійкими, морально невідгодованими і захищеними. Сучасні підлітки відчувають гостру кризу в процесі формування ціннісних орієнтирів. Насамперед, це виявляється за відсутності в більшості з них базових цінностей [2].

Практично всі психологи сходяться у тому, що підлітковий вік є абсолютно особливим етапом розвитку особистості [3; 4].

Дослідженням ціннісних орієнтирів займалося багато вчених, які працювали в різних галузях науки, зокрема: психології, соціології, педагогії,

філософії, політології, зокрема: І. Бех, М. Головатий, Г. Дубчак, В. Козаков, М. Пірен, А. Ребер, Б. Ананьєв, Т. Андрєєва, А. Мудрик, В. Кузнєцов.

Мета даної статті полягає у вивченні динаміки ціннісних орієнтирів та виявленні пріоритетів сучасних підлітків.

Цінності кожної людини – це цілий світ: складний, динамічний, суперечливий. Кожна молода людина ставиться до фактів свого буття диференційовано. Вона оцінює факти свого життя за значенням, реалізує ціннісне ставлення до світу. Цінністю для людини є усе, що має для неї певне значення, особистий чи громадський сенс. Цінність уявлення полягає у тому, що "святе в людини, групи, колективу, суспільства загалом, переконання і переваги людей, виражене в поведінці" [2].

Ціннісні орієнтири – це „соціальні, економічні, політичні, моральні, релігійні, естетичні, гносеологічні, онтологічні та/або ідеологічні засади оцінюючих суджень суб'єкта про оточуючу дійсність, ті чи інші її сторони, сфери, об'єкти, які утворюють змістову сторону спрямованості особистості” [1].

У сучасній Україні спостерігається певне падіння моральності молоді, що означає зміну ціннісних орієнтирів людей під впливом різних обставин. Можна впевнено сказати, що на сьогодні у країні складається нова морально-етична атмосфера, відбувається переоцінка цінностей, їх творче переосмислення, розгорнулися суперечки у багатьох сферах людського життя, зокрема і духовно-моральній. У цьому аспекті стає зрозумілим особливе значення ціннісних орієнтирів молоді. Тому виникає завдання цілісної організації освітнього простору, який би наповнював внутрішній світ підлітка ціннісним змістом. Особлива роль у його вирішенні належить духовно-моральному вихованню, пов'язаному з формуванням емоційно-мотиваційної сфери особистості [2].

Дослідження проводилося в Полонській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів Хмельницької області серед учнів 9-А класу.

За результатами досліджень цінність життя сучасних підлітків полягає в тому, щоб здобути цікаву професію та зробити кар'єру – 77,8%, створити сім'ю – 55,6%, мати міцне здоров'я – 50%, мати хороших і вірних друзів – 44,4%, стати порядною і чесною людиною – 38,9% опитуваних.

На сьогодні 55,6% опитуваних вважають своїх батьків наставниками, 27,8% – просто людьми, які їх люблять, 16,7% – опікунами, а 11,1% – друзями. Проте, не зважаючи на неоднозначність думки, у формуванні світогляду для 83,3% підлітків найважливішою є думка батьків.

Серед проблем, які найбільше турбують підлітків, останні відзначають такі: 83,3% – навчання; 33,3% – відсутність взаєморозуміння з батьками; 27,8% – матеріальне становище, пошук сенсу життя, здоров'я; 5,6% – зниження життєвого рівня.

61,1% опитуваних вважають, що телебачення не має жодного впливу на формування їхніх поглядів, 27,8% – що впливає частково, а 11,1% – що має істотний вплив.

Щодо поглядів на сім'ю, то 88,9% досліджуваних зазначають, що це місце, де їх розуміють, допомагають розв'язати їхні проблеми, де вони обговорюють актуальні питання; решта – вважають, що це дім, у якому вони проживають і виконують певні обов'язки.

У вирішенні важливих життєвих питань 44,4% учнів прислухаються до порад друзів, така ж кількість прислухається деякою мірою, а 11,1% – не прислухаються зовсім.

Дане дослідження показало, що 38,9% сучасних підлітків вважають особисті знання традицій і звичаїв свого народу поверховими, 33,3% – не можуть відповісти, 22,2% – досить глибокими і 5,6% – майже нічого не знають.

Свій вільний час 61,1% учнів проводять із друзями, 33,3% – з батьками, і жоден з них не любить бути на самоті.

Отже, на формування ціннісних орієнтирів підлітків впливає багато факторів, які часто суперечать один одному. У формуванні їх світогляду важливу роль відіграє думка батьків, однолітків, засоби масової інформації, навчальний заклад. Підліткам важко визначити життєву позицію, оскільки батьки та суспільство встановлюють одні вимоги та правила, а в засобах масової інформації вони бачать протилежні. Учні можуть розраховувати лише на власне бачення свого майбутнього і майбутнього суспільства загалом, самі визначати, що для них є цінним не лише на даний час, а й надалі. Тому батькам та вчителям слід більше звертати увагу на моральні цінності, а не на матеріальні. Варто формувати шанобливе ставлення до сім'ї, до традицій свого народу, виховувати патріотизм шляхом ознайомлення дітей із родинними традиціями, через проведення позакласних заходів за народною тематикою.

Список використаних джерел

1. <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=1&n=48&c=1024>
2. Исследование ценностных ориентаций в подростковом возрасте [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bukvar.su/psihologija/page,6,86841-Issledovanie-cennostnyh-orientacii-v-podrostkovom-vozhaste.html>
3. Ананьев Б.Г. Людина як пізнання / Ананьев Б.Г. – Л., 1968.
4. Залеський Г. Е. Психологічні питання формування особистості / Залеський Г.Е. – М.: Думка, 1976.

*Л. П. Бутузова, канд. психол. наук, доцент;
М.В. Голубенко, студент IV курсу фізико-математ. факультету
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Потребова сфера підлітків, захоплених Інтернет-діяльністю

Інформаційна мережа Інтернет надає додаткові можливості для діяльності та самовираження людини, реалізація яких інколи ускладнена в реальній дійсності. Разом з тим, у певної категорії користувачів оперування її ресурсами забирає багато часу та стає настільки домінуючим, що згодом у них прогресує зниження здатності до вольового контролю над власною активністю у віртуальному просторі, виникає ціла низка особистих та соціальних негараздів, з'являються труднощі у комунікативній та професійній сферах, соціальна дезадаптація. Такий вид психологічної залежності від віртуального інформаційного середовища, отримав назву Інтернет-залежність ("Internet Addiction Disorder" – Д.Н.Гринфільд) [5].

Цьому питанню присвячено чимало сучасних наукових праць, де звертається увага на небезпеку надмірного користування мережею Інтернет (О.М.Арестова, Ю.Д.Бабаєва, К.В.Боярова, О.С.Войскунський, А.І.Гольдберг, А.Є.Жичкіна, М.С.Іванов, Н.В.Чудова, К.С.Янг та ін.). Вивчені особливості психічних станів користувача комп'ютера (І.Г.Белавіна, О.Ю.Дроздов, Т.Ю.Мітельов, Л.В.Подригало, І.В.Тютюнник та ін.). Проаналізовані проблеми Інтернет-залежності як різновиду адиктивної поведінки (Б.Л.Браун, В.А.Лоскутова, М.Холл, О.Ф.Шайдуліна, М.А.Шоттон та ін.). Психологічні наслідки зловживання комп'ютерною інформацією розглянуто в дослідженнях Л.П.Гур'євої, Е.О.Мулика, О.В.Якушиної та ін. Провідні закордонні дослідники (А.І.Гольдберг, Н.А.Спапіра, К.С.Янг та ін.) взагалі відверто називають глобальну комп'ютеризацію приватного життя хворобою ХХІ століття.

Вивчення цієї проблеми викликало достатній інтерес у вітчизняних учених (О.Ю.Дроздов, Т.В.Карабін, В.А.Лоскутова, Л.М.Юр'єва та ін.), проте вони не враховували той факт, що більшість користувачів Інтернету складають підлітки. Цілком зрозуміло, що підлітковий вік – найнебезпечніший період щодо формування Інтернет-залежної поведінки (Дж. Рідчардсон). По-перше, для цього віку притаманне прагнення до пізнання всього нового, незвичайного (І.С.Кон), "почуття дорослості", яке виявляється у гіпертрофованій потребі самостійності, самоствердження, відмови від дитячої "моралі успіху" (Н.Ю.Максимова), бажання копіювати звички і способи поведінки старших, острах відстати від однолітків, здаватися в їх очах смішним (М.Ю.Кондратьєв, В.С.Мухіна). По-друге, вікові особливості підлітків характеризуються негативізмом як крайнім проявом реакції емансипації (А.Є. Личко). Основну причину, яка занурює молоду людину у світ віртуальних подій, закордонні дослідники вбачають у комунікативній депривації (М.Джуммер, П.Мортлі), тобто дитина стає закритою для відвертого спілкування з однолітками. Слід

зазначити, що дорослі не завжди розуміють важливість щирого відвертого взаємопорозуміння з дитиною та не відчувають певної загрози від віртуальної комунікації (Ф.Астанцині). У такому випадку Інтернет повністю заміщує інтимно-особистісне спілкування у цьому віці (О.Л.Пережогін) [2; 5].

Метою нашого дослідження було з'ясування характеру залежності Інтернет-поведінки підлітків від рівня задоволеності їх базових потреб: у безпеці, самовираженні, визнанні, матеріальних та соціальних. При цьому ми припускали, що основними причинами зростання рівня Інтернет-захопленості в підлітковому віці є зростаюче незадоволення соціальних потреб. Для досягнення поставленої мети та перевірки висунутої гіпотези було поставлено ряд теоретико-емпіричних завдань: визначити рівень інтернет-залежності підлітків; дослідити потребову сферу підлітків; встановити характер зв'язку між рівнями задоволеності основних потреб та інтернет-захопленості підлітків.

У психології підлітковий вік не даремно називають критичним, важким, причому як для оточуючих, так і самого підлітка [4]. Основними актуальними потребами підлітка є потреби в: увазі й підтримці без засудження й оцінок; розвитку і навчанні через життєву практику; повазі та визнанні; спілкуванні та прийнятті; творчому самовираженні. Всі ці потреби одночасно є колосальним ресурсом особистості підлітка. Оскільки потреба завжди створює певну напругу, підліток надзвичайно активний, він відкритий, постійно приймає будь-яку нову інформацію, гнучкий і готовий до сприйняття всього нового [4]. Так потреба в спілкуванні, на думку вчених, компенсується соціальними мережами та чатами, потреби у визнанні та самоствердженні – в он-лайн іграх, матеріальні потреби підлітки в більш дорослому віці намагаються вирішувати грою на тоталізаторі та у віртуальних казино, потребою у розвитку і навчанні вони пояснюють хаотичне відвідування інформаційних сайтів і т.д.

З метою вивчення рівня задоволеності базових потреб підлітків було організовано та проведено емпіричне дослідження з учнями 9-го класу Житомирського міського колегіуму. Вибірку склали 25 підлітків, середній вік яких становить 15 років, з них 14 дівчаток (56%) та 11 хлопчиків (44%).

У процесі дослідження було використано ряд методів та методик: теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження; емпіричні методи: опитування для визначення рівня комп'ютерної залежності підлітків класу за методикою Л.М.Юр'євої, Т.Ю.Больбот, методикою визначення ступеня задоволеності основних потреб особистості; метод статистичної обробки даних – кореляційний аналіз за Спірменом [1], [3].

Аналіз первинних даних нашого опитування засвідчив, що 72% опитаних мають легку захопленість Інтернетом, групу ризику формування залежності склали 16%, а відсутній ризик розвитку залежності у 12% підлітків. Аналіз показників захопленості дозволив з'ясувати тенденцію у статевій диференціації її прояву. Так значення цього показника є порівняно вищим у дівчат, ніж у хлопців, що може свідчити про вищу їх схильність до залежності від Інтернету (див.рис.1).

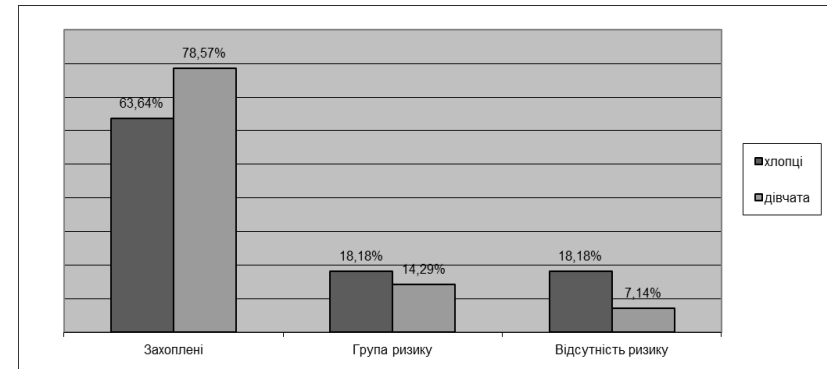


Рис. 1. Статевая диференціація Інтернет-захопленості у підлітків

Також було здійснено вивчення рівня задоволеності основних груп потреб респондентів (див.рис.2), де виявилось, що рівня повного незадоволення не досягла жодна з сфер у всіх учнів.

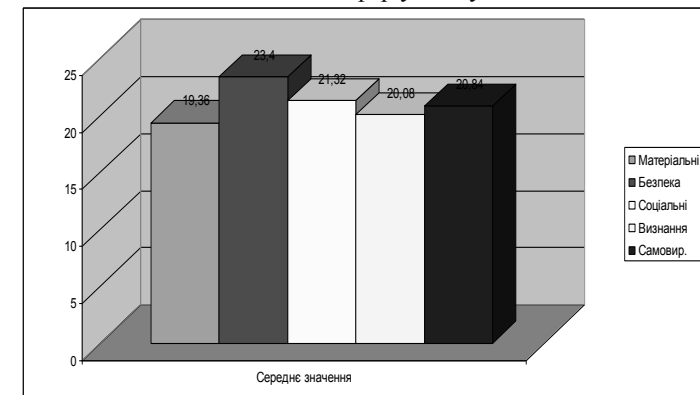


Рис.2. Середнє значення задоволеності потреб підлітків

При цьому зона повного задоволення становить 14-28 балів, часткового незадоволення – 28-42 бали, повного незадоволення – більше 42 балів. Індивідуальні дані свідчать, що найбільше дітей непокоїть недостатність у самовираженні, власній безпеці та соціальні потреби. Цікавим є те, що потреба у визнанні виявилась задоволеною для всіх опитаних.

Щодо основних статевоспецифічних тенденцій (див.табл.1), то найбільше обидві статі хвилюють потреби у безпеці. Цікавим виявився той факт, що найбільшу задоволеність у дівчат зафіксовано у потребах матеріальних, у хлопців – це потреби у визнанні.

Таблиця 1

Задоволеність основних потреб підлітків різної статі

Тенденція	Потреби				
	Матеріальні	Безпека	Соціальні	Визнання	Самовир
Жіноча стаття					
<i>Мінімум</i>	10	15	15	16	10
<i>Максимум</i>	30	31	33	26	36
<i>Середнє значення</i>	18,43	22,36	21,79	21,36	21,07
Чоловіча стаття					
<i>Мінімум</i>	17	20	16	13	12
<i>Максимум</i>	25	31	25	23	29
<i>Середнє значення</i>	20,55	24,73	20,73	18,45	20,55

Наступним етапом нашої роботи стало з'ясування основних потребних «стимулів» підвищення рівня Інтернет-захопленості у підлітків. Для цього було окремо у кожній групі різного рівня захопленості діяльністю в Інтернеті, проведено аналіз характеру його взаємозв'язку з рівнем задоволеності основних потреб. Для цього було застосовано метод кореляції за Спірменом [1, с.17-19]. Було виявлено наявність достовірного прямого зв'язку між рівнем незадоволеності потреб у безпеці та підвищенням рівня захопленості у групі з відсутнім ризиком ($\rho = 1$; $r \leq 0,05$); високий рівень залежності росту незадоволення соціальних потреб з ростом ступеня залежності від Інтернету в групах з відсутністю захопленості Інтернетом та у групі ризику, відповідно $\rho = 0,88$ та $\rho = 0,95$, тобто ріст рівня захопленості, а відповідно і часу, який присвячується Інтернету, залежить від росту незадоволеності соціальних потреб особистості підлітків. У всіх інших випадках зв'язок був дуже слабкий або ж недостовірний.

Підсумовуючи основні результати нашого дослідження, відзначимо, що основними причинами росту рівня захопленості Інтернетом є зростання незадоволення соціальних потреб та потреб у безпеці окремої особистості. Перспектива подальшого дослідження вбачається у поглибленому виявленні причин і проявів Інтернет-захопленості, виявленні вікових тенденцій рівня захопленості Інтернетом.

Список використаних джерел

1. Король Л.М. Самостійна робота студентів з психології: навч.-метод. посібник / Л.М.Король, О.Л.Музика. – Житомир, 1999. – 38 с.
2. Менделевич В.Д. Психология зависимой личности / В.Д.Менделевич. – Казань, 2002. – 240 с.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособ. / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Бахрах-М, 2001. – 672 с.

4. Дмитришева Д.В. Потребности подростка и его психологические задачи [Електронний ресурс] / Д.В.Дмитришева // Тренінговий портал. – Режим доступу : URL: <http://www.trn.ua/articles/5588/>.

5. Библиотечный каталог российских и украинских диссертаций [Електронний ресурс] // ВЕДА. Електронна бібліотека. – Режим доступу : <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/337793.html>

Тайсія Дем'янчук,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Специфіка морального виховання у школярів у процесі вивчення природничих дисциплін

Моральна вихованість полягає, врешті-решт, у тому, що людина прагне зробити добро і не може робити зла...

Найвищою рушійною силою людської поведінки є переконаність у тому, що добро – вершина морального багатства.

В. О. Сухомлинський

Моральне виховання є основою вихованості людини. Не можна відкидати той факт, що вихованими ми не народжуємось, а стаємо. І не важливо, наскільки виховані, розумні, інтелігентні батьки дитини, або навпаки, важливо те, що дитина усвідомлює і розуміє різницю між добром і злом. А тому саме школа, і саме природничі дисципліни мають виховувати моральні цінності дитини, оскільки в їх руках сконцентрувався найавторитетніший засіб – природа. Саме моральне виховання є початковим етапом для того, щоб виховати культурних і освічених учнів у процесі вивчення природничих дисциплін.

Різні аспекти морального виховання в процесі навчання біології вивчали Б. Комісаров, І. Елістратова, О. Савельєва, хімії – С. Дибленко, географії – В. Енютіна та інші.

Мета статті – з'ясувати специфіку морального виховання у школярів у процесі вивчення природничих дисциплін та шляхи реалізації морального виховання, враховуючи можливості й специфіку дисциплін.

У процесі вивчення природничих дисциплін учні піддаються виховному впливові, і цей вплив є продовженням і оформленням тих основ моральних цінностей, які були сформовані в попередніх класах. Уявлення про моральну поведінку має знайти відображення в реальних самостійних діях і судженнях.

Природничі дисципліни користуються найбагатшою і найдоступнішою базою виховного матеріалу – природою.

У разі формального виконання людиною моральних норм, коли досягнення суспільно цінного результату діяльності не стало її метою, вона не засвоює їх морального змісту [2, с. 93]. Тому важливо, щоб учні мали бажання і їм було цікаво, з ними потрібно обговорювати те, що вони хочуть, які форми навчання їм подобаються.

Моральне виховання на уроках природничого циклу має свою специфіку в тому, що кожен предмет знаходиться у взаємозв'язку з усіма іншими предметами природничого циклу. Так, наприклад, на уроках біології пояснюючи важливість збереження зникаючих видів, потрібно пов'язувати це з географією, показувати на карті минулий і теперішній ареали життя. Також навівши приклад, які отруйні речовини, потрапивши до ареалу, стали причиною їх зникнення, можна показати зв'язок з хімією.

Для того щоб з'ясувати специфіку морального виховання в процесі вивчення природничих дисциплін, нами було проведено дослідження учнів 7-9 класів Онацьківської загальноосвітньої школи I-III ступенів Хмельницької області. Аналіз даних дає нам змогу визначити роль самого вчителя в процесі морального виховання і найцікавіші форми навчання для сприйняття дітьми морального виховання з даних дисциплін. У дослідженні взяли участь 11 школярів.

Результати дослідження вказують, що більшість респондентів мають розуміння основних категорій добра і зла (а саме 72,72%), вони усвідомлюють важливість природи і відзначають, що важливими для взаємодії з природою є любов і ціннісне ставлення до неї. Учні відзначають, що вже мають сформоване розуміння про те, як потрібно ставитись до оточуючого середовища в результаті вивчення дисциплін природничого циклу.

90,9% школярів підтверджують, що ціннісному ставленню до оточуючого середовища їх навчили уроки з природничих дисциплін. І серед моральних якостей, які були у них сформовані в процесі вивчення природничих дисциплін, 72,72% відзначають любов до природи, 90,9% – бережливе ставлення до природи, 54, 54% – доброту, 45,45% сміливість і силу волі.

90,9% дітей відзначають, що найбільше їм подобаються екскурсії, походи на природу. Вони самі підказують учителю, що найбільше на них впливає і найцікавіше для них, адже краще запам'ятовується те, що проходить через особисті почуття дитини.

Також 45,45% респондентів як метод виховання вибирають діяльність у куточку живої природи, і 72,72% вибирають гру. І оскільки в школі, де проводилося дане дослідження, немає куточка живої природи, у майбутньому буде актуально обговорити з учнями можливість його створення. Це стане додатковим засобом виховання морального, трудового й екологічного. Прикрим є факт, що 9,09% учнів причиною того, що їх моральні цінності не змінилися на краще, вказують відсутність виховного впливу в школі.

На уроках, під час екскурсій, у кабінеті, на шкільній навчально-дослідній ділянці або в куточку живої природи є всі умови для реалізації морального виховання учнів [1, с. 225].

54,54% опитуваних назвали взірцем для наслідування і формування власних моральних якостей учительку біології, 36,36% – учительку української мови і літератури, 18, 18% – учителів історії і фізики. Головною

моральною якістю, яка стала причиною їх вибору саме цих педагогів як взірців, 63,63% учнів називають добротою.

Найвпливовішим виховним впливом є реальна взаємодія школярів із природою, їх природоохоронна діяльність.

На нашу думку, для морального виховання дітей на уроках біології, природознавства, хімії, фізики, географії потрібно створювати умови для набуття ними особистого морального досвіду, щоб учні привчалися не лише знати, а й виконувати моральні норми. Учителю має унаочнювати навчальний матеріал і особистим прикладом виховувати дітей, показуючи, що дійсно це є необхідною умовою успіху і прийняття людини у суспільстві. Методами виховного впливу є: розгляд виховних ситуацій, аналіз причин стану певних ареалів природи, вивчення Червоної книги, розробка екологічних проєктів тощо.

Усе це дозволяє нам зробити висновок, що головною специфікою морального виховання школярів у процесі вивчення природничих дисциплін є врахування міжпредметних зв'язків, цілісне використання змісту навчального матеріалу у вихованні учнів, застосування різних форм виховної навчальної та позаурочної діяльності.

Список використаних джерел

1. Мороз І. В. Загальна методика навчання біології: навч. посібник / І. В. Мороз, А. В. Степанюк, О. Д. Гончар та ін. – К.: Либідь, 2006. – 592 с.
2. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности / Л.И.Рувинский. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 184 с
3. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В.О.Сухомлинський // Вибр. твори: в 5 т. – К., 1976. – Т. 3.

Ольга Мазур,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М.Мирончук

Роль естетичного виховання у гармонійному розвитку особистості

“Прекрасне – могутнє джерело моральної чистоти, духовного багатства, фізичної досконалості”.

В.О. Сухомлинський

Навчити бачити прекрасне навкруги себе, в навколишній дійсності – завдання естетичного виховання. Б.М. Неменський виділив наступну особливість системи естетичного виховання: „Система естетичного виховання повинна бути, перш за все, єдиною, об'єднувати всі предмети, всі позакласні заняття, все суспільне життя молодшого школяра, де кожний предмет, кожний вид заняття має свою чітку мету в справі формування естетичної культури й особистості молодшого школяра” [3, с. 47].

Усебічний гармонійний розвиток особистості не можна уявити без естетичної вихованості. „Краса, – писав В.О. Сухомлинський, – могутній засіб виховання чутливості душі. Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса – це яскраве світло, що осяває світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяяний цим світлом, ти стаєш відданим і непримиренним. Краса вчить розпізнавати зло і боротися з ним. Я б назвав красу гімнастикою душі – вона виправляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса – це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе” [1, с. 25].

Державна національна програма “Освіта” вимагає від школи неухильного прилучення учнів до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості), здобутків української та зарубіжної літератури, забезпечення художньо-естетичної освіченості й вихованості). Естетичне виховання починається у ранньому віці дитини. Але значно розширюються можливості естетичного виховання дітей у шкільному віці.

Естетичне виховання – це процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності; здатність до творчого самовиявлення, притаманна людині. Естетичний розвиток пов’язаний із формуванням усіх граней особистості. У дошкільному віці формуються основи потреб і смаків, народжується любов до мистецтва, заявляють про себе творчі здібності, якими різною мірою наділена кожна дитина. Для їх реалізації необхідне правильно організоване виховання і навчання, яке враховує особливості віку, індивідуальність.

Основою, на якій здійснюється естетичне виховання, є певний рівень художньо-естетичної культури особистості, її здатності до естетичного освоєння дійсності. Цей рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків, потреб та ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті людських взаєминах. Формування у школярів певної системи художніх уявлень, поглядів, які зможуть допомогти їм виробити в собі дійові критерії естетичних цінностей, готовність та уміння вносити елементи прекрасного у своє життя, починається із сприймання оточуючого.

Нові завдання в галузі виховання у загальноосвітній школі суверенної України докорінним чином змінили й установки в естетичному вихованні. Від завдань бачити, відчувати, розуміти прекрасне вони перетворились на більш складні й пов’язані зі здатністю творити його у навколишній дійсності, праці, мистецтві, у повсякденному житті.

Основним структурним елементом системи естетичного виховання є особистість, оскільки мета, завдання, специфічні методи естетичного виховання орієнтовані на естетичний і загальний розвиток особистості, збагачення її у педагогічному процесі з урахуванням індивідуальних і психологічних особливостей організації впливу на учнів різного віку.

Виховне значення в житті дитини має практично все: вигляд класного приміщення, охайність учителя, форма особистих відносин і спілкування, умови праці й розваг – все це або привертає дітей, або відштовхує. Завдання полягає не в тому, щоб дорослі організували для дітей красу навколишнього середовища, в якому вони живуть, вчать, працюють, відпочивають, а в тому, щоб залучити всіх дітей до активної діяльності з творення і збереження краси. Передові педагоги розуміють, як важливо поєднувати в процесі естетичного виховання всю сукупність різноманітних засобів і форм, що розвивають у школярів естетичне ставлення до життя, до літератури і мистецтва, історії та культури. У школі увага повинна звертатися не тільки на зміст шкільних предметів, але і на засоби дійсності, на чинники, які здійснюють вплив на естетичний розвиток особистості [2, с. 45].

Естетика поведінки і зовнішнього вигляду – не менш значущий чинник естетичного виховання. Тут істотний вплив на дітей надає безпосередньо особа вчителя. У своїй роботі вчитель впливає на вихованців своїм зовнішнім виглядом, жестами, мімікою, вмінням вести розмову.

Одним із важливих джерел естетичного досвіду школярів є позакласна і позашкільна робота. У ній задовольняється потреба в спілкуванні, й відбувається творчий розвиток особистості. На позакласних заходах діти мають можливість для самовиявлення: підготовка драматичних імпровізацій, слухання художніх творів, музики, обговорення театральних постановок і кінофільмів, оформлення приміщення, підготовка до шкільних свят та ін. Усе це є дієвим стимулом розвитку кращих рис і якостей особистості.

З метою з'ясування, як же впливає естетичне виховання на формування особистості учнів, нами проведено мікродослідження в Словечанській середній загальноосвітній школі Овруцького району, в якому взяли участь 20 учнів 8 класу.

Учнім були роздані заздалегідь розроблені анкети, які включали в себе 5 запитань. Анкетування проходило анонімно.

Результати дослідження свідчать про таке: більшості учнів подобається читати художню літературу – 62%, 70% дітей подобається брати участь у проведенні різних свят, 54% дітей любить читати вірші, й 20% учнів відвідують музичні гуртки, а 20% – художні. Більшість дітей з числа опитуваних любить читати художні книжки та вірші, брати активну участь у різних виховних заходах.

Отже, можна зробити висновок, що в учнівському колективі починають формуватися естетичні смаки. Естетичне виховання забезпечує комплексний підхід до розвитку особистості, воно містить у собі трудове та моральне виховання. Воно пронизує усі сфери життєдіяльності людини.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1998. – 303 с.

2. Коваль Л.Г. Виховання почуття прекрасного / Коваль Л.Г. – К.: Радянська школа, 1983. – 120 с.

3. Ходаков М.С. Естетика поведінки / Ходаков М.С. – М.: Радянська школа, 1984.

Тетяна Захарчук,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук.

Особливості мовлення сучасних підлітків та шляхи його корекції

Підлітковий вік – це один із найважливіших етапів життя людини. У ньому багато джерел і починань усього подальшого становлення особистості. Вік цей нестабільний, вразливий, важкий, він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей довкілля [3].

У підлітків виникає особливий тип спілкування, що неприпустимий у звичному житті. Вони вигадують безліч нових слів для більш зручного спілкування між собою, вживають жаргонні слова, слова-паразити, нецензурну лексику. Вони думають, що, користуючись подібними словами, зможуть самотвердитися, підтримати відносини з товаришами, донести свої думки до інших, або цим вони здобудуть визнання у своїх однолітків. Однак, насправді таке мовлення підлітків не прикрашає мовлення, а його спотворює. Тому ця проблема в сучасний період є актуальною.

Різні аспекти даної проблеми досліджували В. Анненков, Є. Бондаревська, Т.Бутківська, К.Абульханова-Славська, Л.Божович, Д.Ельконін, М.Каган, Н.Мирончук, Л.Голубєва, М.Кисельова, А.Лубенська, М.Хватцев, А.Шембель, В.Шкловський та інші.

Мета статті – визначення найближчого кола спілкування підлітків, вивчення особливостей мовлення сучасних підлітків, що виявляються у використанні великої кількості жаргонізмів та сленгу, та окреслення шляхів його корекції.

У підлітковому віці взаємовідносини з дорослими починають будуватися під впливом переживання нових почуттів, які пов'язані з прагненнями до самостійності, дорослості та самотвердження. Підлітки починають відмовлятися від підвищеного нормативного контролю з боку дорослих, відходять від ідеалізованих, надуманих зразків дорослих, починають активно відстоювати свої права на самостійність. Вони більше вільного часу проводять поза сім'єю, рідше супроводжують дорослих під час відпустки, пізно лягають спати і все менше хочуть залишатися вечорами вдома.

Незважаючи на зовнішні й внутрішні протиріччя, які існують у міжособистісних взаєминах між дорослими (батьками, вчителями) та підлітками, останні відчувають потребу в спілкуванні з дорослими.

Підлітки, в більшості випадків, прагнуть до довірливого, нерегламентованого типу взаємовідносин з дорослими.

Основним змістом спілкування підлітків з дорослими стають питання соціальних проблем, взаємовідносин між людьми, моральних оцінок подій і вчинків оточуючих, особистісних взаємин між юнаками і дівчатами та проблема вибору ціннісних орієнтацій і самоствердження себе як особистості. Серед партнерів по спілкуванню ними виділяються вчителі, батьки, близькі родичі, однолітки, друзі.

Багато психологів дотримується позиції, що група однолітків виконує основну функцію у процесі становлення автономності підлітка та його незалежності. Контакти в ній сприяють побудові нових взаємин з іншими та новому ставленню до самого себе, допомагають підлітку зрозуміти себе, своє призначення, дозволяють пережити почуття ризику і випробувати сили у ситуаціях змагання.

Для підлітків важливо не тільки бути разом з однолітками, спілкуватися з ними, але й займати серед них відповідне становище. Для одних це прагнення бути визнаним, популярним і добрим другом, для других — зайняти у групі позицію лідера, для третіх — бути авторитетом у якійсь справі. Аналіз суб'єктивних переживань підлітків засвідчує, що для багатьох з них важливе визнання цінності їх особистості в очах однолітків.

У шкільних умовах, не ігноруючи навчання, підліток особливої уваги надає спілкуванню. Головне місце серед мотивів позитивного ставлення до школи займає мотив спілкування з однолітками, який аргументується таким чином: ми ходимо в школу не тільки вчитися, але й спілкуватися [3].

Сучасне мовлення підлітків – це одна велика соціолінгвістична, психолого-педагогічна й соціокультурна конгломерація в суспільному просторі мови [2].

Особливості мовної культури підліткового віку визначаються конкретними соціальними обставинами і, насамперед, зміною місця дитини в суспільстві, коли підліток суб'єктивно вступає в нові відносини з світом дорослих. У підлітковому віці на тлі зростаючого негативізму, прагнення до звільнення від дитячої залежності розвивається і зміцнюється відцентрова тенденція до відчуження від «дорослого» суспільства і його норм. Починає формуватися соціалізована антагоністична свідомість – «бути не як усі», що спочатку означає всього лише – «бути не як дорослі» [1].

Одночасно з цим існує прямо протилежна, доцентрова, тенденція, що означає природне прагнення підлітків до корпоративності, стадності «бути подібним до своїх», тобто за зовнішнім виглядом (зачіскою, одягом, деякими аксесуарам), стилем і, особливо, мовною поведінкою [5].

Цілком закономірно, що вищезазначені тенденції соціального життя підлітків знаходять своє вираження й у мовленні, у підсистемі підліткових слів і жаргонних виразів. Створюється, тиражується й зберігається специфічне мовлення підлітків – підліткові жаргони більших або малих груп, об'єднаних загальними культурними інтересами, територією, способом життя й т.д. [1].

Будучи домінуючим носієм жаргону, підлітки роблять його своєрідним елементом поп-культури, який є престижним та необхідним для самовираження і спілкування, що належать до числа найважливіших для підлітків і молоді сфер життєдіяльності. Але через те, що ступінь «підліткової поведінки» ніколи не буває однаковим, мовлення підлітка, в умовах сьогодення, часто стає насиченим жаргонними словами, лайливими зворотами, які просто стають засобами зв'язку в реченнях і не виражають негативних емоцій. Проте груба агресивність подібної форми мови, навіть будучи малопривабливою і позбавленою образливої спрямованості, навряд чи може служити свідченням смаку, красномовства та естетичного виховання. За таких умов мовлення підлітка набуває ознак сленгу, використання якого обмежується не тільки визначеними віковими, але й соціальними, тимчасовими та просторовими рамками. Таким чином, молодіжний сленг стає засобом спілкування людей однієї вікової категорії, словник якої обмежений реаліями світу молоді [4].

Сучасні дослідники виділяють такі джерела, які впливають на мовлення підлітків: мова ЗМІ та реклама; запозичення кримінальних жаргонізмів; професійно-термінологічна лексика; іншомовні запозичення; комп'ютерні ігри та технології.

За результатами анкетування учнів 8 класу (9 учнів – 4 хлопці і 5 дівчат), яке проведене нами у Ліщанській ЗОШ І-ІІІ ст. Ізяславського району Хмельницької області, було виявлено такі особливості:

- майже усі хочуть бути схожими у своєму мовленні на когось (маму, вчителя, родичів, друзів) – 88% учнів;
- гідними для наслідування вважають однокласників – 56% і вчителів – 44%;
- усі прагнуть до спілкування з однокласниками;
- більш відверті та щирі з товаришами – 55,5%, або взагалі ні з ким – 44,5%;
- з дорослими спілкуються, але не багато – 67%;
- усі вживають жаргонні слова, слова-паразити у своєму мовленні;
- батьки більшості учнів не звертають увагу на їх мовлення – 44,5%.

Можна виокремити такі шляхи корекції мовлення підлітків:

- аналіз власної мови – стати прикладом для підлітка, очистити свою мову, навчитися контролювати себе, використовуючи в розмові лише літературні слова;
- ознайомлення підлітка з цікавими для його віку літературними творами для збагачення його словникового запасу;
- усвідомлення підлітком невихованості й неосвіченості при використанні ненормативної лексики;
- з'ясування розуміння підлітком значення тих слів, які він вживає;
- періодичне пояснення підлітку того, що сленг шкодить культурі мови;

- прищеплення підлітку любові до чистої, грамотної й культурної мови через різні форми навчальної та позанавчальної діяльності.

Усе це дозволяє зробити висновок, що сучасне мовлення підлітків є специфічною формою відображення дійсності, що підпорядковується змінам, які відбуваються в нашому житті й пов'язані зі зміною культурних орієнтирів, цінностей, установок юнацтва. Сьогоденне засилля жаргонізації мовлення спричинено зміною соціальних умов, таких, як домінування матеріальних цінностей над духовними, розподіл суспільства на заможних та бідних, змінами міжособистісних відносин.

Список використаних джерел

1. Выготский Л.С. Педагогика подростка: проблема возраста / Выготский Л.С. // Собрание сочинений: в 6 т. – М., 1984. – 500 с.
2. Нешименко Г.П. Динамика речевого стандарта современной публичной вербальной коммуникации: проблемы. Тенденции развития / Нешименко Г.П. // Вопросы языкознания. – 2001. – №1. – С. 107-131.
3. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огородійчук З.В. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
4. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг: Соціальна диференціація укр. мови / Ставицька Л. – К.: Критика, 2005. – 465 с.
5. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. / Степанов О.М., Фіцула М. М. – К.: Академвидав, 2005. – 520 с.

*С. С. Орел, студентка IV курсу фізико-математичного ф-ту;
Л. П. Бутузова, канд. псих. наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників

Питання про вибір професії – це питання про те, що шукає в професії особистість, які життєві плани, потреби, інтереси і наміри намагається вона реалізувати в обраній сфері діяльності. Профорієнтаційна робота з учнями старших класів проводиться для того, щоб допомогти їм зорієнтуватися, дізнатися, в якій сфері діяльності будуть корисні їх знання, вміння та навички, скерувати учнів на свідомий вибір професії, в якій вони зможуть максимально самореалізуватися [1].

Проблема професійного самовизначення особистості, тобто підготовки молоді до усвідомленого обрання професії, добре відома у світі, а вдало обрана професія скорочує частоту фізичних і психічних проблем, пов'язаних зі здоров'ям, і посилює задоволеність людини життям. Професія відіграє важливу роль у житті кожної людини й дуже впливає на її стан та самопочуття. Проблема психологічних засад вибору професії розкривається у роботах багатьох вітчизняних науковців: Бондарчук О.І., Вірної Ж.П., Зуєва І.А., Климова Є.О., Овчарової Р.В., Орлової Т.В., Пряжнікова М.М., Федоришина Б.О., Шатенко О.С., Янцур В.О. та інших, але, не зважаючи на

це, сьогодні існує чимало невирішених питань, пов'язаних із профорієнтацією учнів в умовах сьогодення [2].

Мета нашої статті полягає в аналізі психологічної готовності учнів до свідомого вибору професії в процесі проведення профорієнтаційної роботи з ними. Адже вибір професії – одне з найважливіших стратегічних рішень у житті людини і складна комплексна проблема. Це складний акт самовизначення – свідомого вибору суб'єктом життєвої позиції, яка стає вирішальним чинником у виборі способів розв'язання тих чи інших життєвих проблем. Процес самовизначення завершується досягненням стабільного становища у тій чи іншій сфері соціального життя й формуванням відповідних переконань, принципів, ціннісних орієнтацій та мотивації. Нашим завданням є дослідити психологічні особливості самовизначеності старшокласників та виділити основні тенденції, залежно від типу професій та типу мислення, які властиві досліджуванім.

Для досягнення мети та виконання поставлених завдань ми провели ряд досліджень, що допоможуть визначити основні мотиви вибору професії, професійні інтереси та схильності старшокласників. Також можемо визначити тип майбутньої професії, адже, обираючи професію, людина спрямовує свої помисли перш за все на те, з чим вона буде працювати, тобто на предмет праці, потім на те, що вона буде робити з ним, тобто на мету праці. Важливо також знати, чим вона буде впливати на предмет, тобто знаряддя праці, й де вона буде працювати, тобто умови праці. Виходячи з цього, вчені й запропонували відповідно класифікувати професії за такими ознаками: предметом, метою, знаряддями та умовами праці. Знаючи свій тип мислення, можна прогнозувати успішність у конкретних видах професійної діяльності. Виділяють чотири базових типи мислення, кожен із яких володіє специфічними характеристиками: наочне, образне, знакове і символічне мислення. У вітчизняній психології класифікації типів мислення більш уточнені: наочно-дійовий, абстрактно-символічний, словесно-логічний та наочно-образний.

До діагностичного комплексу увійшли методики: 1.«Опитувальник професійних схильностей Йовайши О.», спрямований на виявлення схильностей старшокласників до різних сфер професійної діяльності: роботи з людьми, практичної, інтелектуальної, естетичної, планово-економічної або екстремальної. 2.Методика «Визначення основних мотивів професії» – орієнтована на визначення провідного типу мотивації в процесі вибору професії. Метою методики 3.«Визначення типу майбутньої професії (Клімова Є.О.)» є виявлення схильностей до певного типу професій. 4.«Опитувальник типу мислення» старшокласників [3],[4].

У дослідженні взяли участь 21 особа юнацького віку, всі учні 10-го класу. З них 11 дівчат і 7 хлопців. У більшій частини досліджуваних учнів середній рівень вираження професійних схильностей (57%), менша частина (29 %), мають яскраво виражені схильності, 14% – слабо виражені схильності, а таких старшокласників, у яких взагалі не виражені професійні схильності, немає.

Результати дослідження, спрямованого на визначення схильностей до конкретних видів діяльності, дозволили з'ясувати, що більша частина досліджуваних, а саме 32 %, мають схильність до екстремальних видів діяльності, тобто для більшості близькі професії, пов'язані із заняттям спортом, подорожами, експедиційною роботою, охоронною й оперативно-розшуковою діяльністю, службою в армії (див. рис. 1).

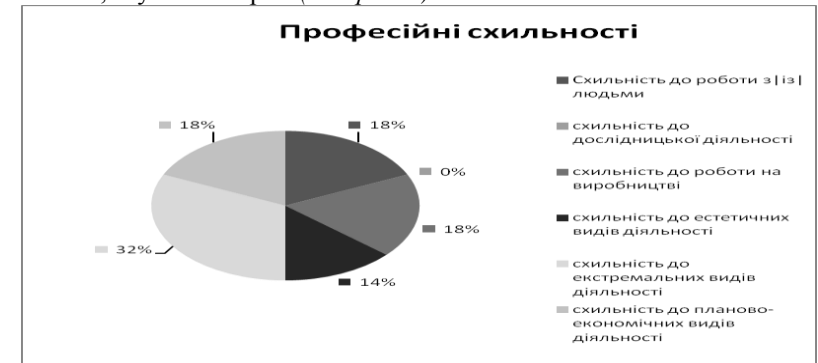


Рис. 1. Професійні схильності старшокласників

Однакова кількість старшокласників (по 18%) мають схильності до роботи з людьми, на виробництві та до планово-економічних видів діяльності. 14 % досліджуваних осіб характеризуються схильністю до естетичних видів діяльності, тобто учням підходять професії творчого характеру, пов'язані з образотворчою, музичною, літературно-художньою, акторсько-сценічною діяльністю. Схильностей до дослідницької діяльності, тобто до професій, пов'язаних з науковою роботою, серед досліджуваних не спостерігається.

Аналіз мотивів вибору професії засвідчив, що у старшокласників переважають пізнавальні мотиви (25%). Трішки менша частина (17%) при виборі професії керуються творчими мотивами, для 12% осіб головними при виборі професії є матеріальні мотиви. У той же час 10% при виборі професії керуються соціальними мотивами, 10% – естетичними і стільки ж утилітарними. Для 7% досліджуваних осіб провідними є моральні мотиви та такі, що пов'язані зі змістом праці з обраної професії. Найменша частина старшокласників (2%) важливим вважають престижність обраної професії.

Розподіл виборів за перевагами типів професій (за Клімовим Є.О.), засвідчив, що 29% осіб характеризує схильність до типу «людина-природа». Це професії, праця в яких спрямована на рослинні, тваринні організми та мікроорганізми. Також 29 % юнаків спрямовані на професії типу «людина-людина». Їм рекомендовані такі професії, як учитель, екскурсовод, продавець, офіціант, перукар, юрист, вихователь, лікар, сестра медична, акушерка тощо. 21% досліджуваних осіб відносяться до типу професій «людина-техніка». Праця цих професій спрямована на технічні об'єкти (машини, механізми,

матеріали, види енергії). 17% респондентів, схильних до професій типу «людина-художній образ», рекомендовано обирати професії, праця яких пов'язана з винахідницькою, музичною, літературно-художньою й акторською діяльністю (художник, реставратор, дизайнер, актор, композитор, журналіст, фотограф, концертмейстер тощо). Найменше старшокласників (4%) схильні до професій типу «людина-знакова система».

Завершальне дослідження було спрямоване на аналіз типу мислення, який опосередковує вибір професії. Так найбільша частина – 29% осіб – мають наочно-образний тип мислення, а таким типом мисленням володіють люди з художнім складом розуму, які можуть уявити і те, що було, і те, що буде, і те, чого ніколи не було і не буде, – художники, поети, письменники, режисери. Майже така сама частина – 28% – має наочно-дійове мислення, яке властиве людям справи, які краще засвоюють інформацію через рухи. 23% особам властива креативність – здатність мислити творчо, знаходити нестандартні рішення задачі. Креативністю може володіти людина з будь-яким типом мислення. Це виняткова і нічим не замінна якість, що відрізняє талановитих і успішних людей у будь-якій сфері діяльності. По 10% досліджуваних мають абстрактно-символічний та словесно-логічний типи мислення. Абстрактно-символічним мисленням володіють багато людей науки – фізики-теоретики, математики, економісти, програмісти, аналітики. Словесно-логічне мислення відрізняє людей з яскраво вираженим вербальним інтелектом.

Проведений порівняльний аналіз дозволив з'ясувати, що найбільше учнів схильні до професій типу «людина-природа» та «людина-людина». Серед них більша частина мають наочно-образний та наочно-дієвий типи мислення. Менша кількість мають словесно-логічний, креативний та абстрактно-символічний типи мислення. Старшокласники, які схильні до професій типу «людина-техніка», мають наочно-дієвий та креативний типи мислення. Досліджувані, що характеризуються схильністю до професій типу «людина-знакова система» мають абстрактно-символічний тип мислення. Учні із схильністю до професій типу «людина-мистецтво» мають словесно-логічний наочно-дієвий та креативний тип мислення.

Таким чином, виходячи з даних дослідження, можемо побачити, що учні, які об'єднані в одну групу за типом професії, мають різні типи мислення. Окреслилась певна тенденція: учні з типом професії «людина-людина» – це учні, які мають у більшій частині наочно-образний та наочно-дієвий типи мислення, а також абстрактно-символічний та креативний типи; «людина-техніка» – це старшокласники, в яких переважає наочно-дієвий та креативний типи мислення; «людина-знакова система» – учні з абстрактно-символічним типом мислення; «людина-мистецтво» – всім учням властивий наочно-образний тип мислення, частина з них мають словесно-логічний, наочно-дієвий та креативний типи мислення; «людина-людина» – більша частина мають наочно-образний тип мислення, далі йде наочно-дієвий та креативний, а також абстрактно-символічний типи мислення.

Список використаних джерел

1. Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – М.: „Педагогика“, 1990. – 146 с.
2. Балл Г. Психолого-педагогічні засади професійної орієнтації школярів / Г. Балл // Психолог. – 2004. – № 8 (лютий).
3. Вовк Л.М. Психолого-педагогічний супровід старшокласників в умовах профільної освіти / упоряди. Вовк Л. М. – К., 2003. – 68 с.
4. Боровский А. Б. Система методов профессиональной ориентации / Боровський А. Б., Потапенко Т.М., Щекин Г.В. // Кн. 2. Методики профориентационной работы (приложения): учеб – метод. пособие. – К.: МЗУУП, 1993 – С. 160-163.

Юлія Козин,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук

Професійне самовизначення старшокласників

Вибір професії, або професійне самовизначення, є основою самоствердження людини в суспільстві й одним із найголовніших рішень у її житті. На сьогодні профорієнтація вважається напрямом діяльності, в якому реалізується право молоді на вільний вибір професії з урахуванням її прагнень і здібностей, інтересів держави, її економічного та культурного розвитку, що може здійснюватися спільними зусиллями школи, сім'ї й різних організацій [2].

Становлення висококваліфікованого, конкурентоспроможного, активного професіонала можливе лише за умов усебічного розвитку старшокласників, їх здібностей та творчого потенціалу. Особливо актуальною стає така робота з учнями старших класів, не тільки у зв'язку з тим, що сама ситуація вимагає від учня здійснити професійний вибір, але ще й тому, що в юнацькому віці загострюються потреби особистості у самопізнанні, самоусвідомленні й саморозумінні, актуалізуються процеси особистісного і професійного самовизначення.

Проблеми професійного самовизначення та управління професійним самовизначенням школярів досліджували у своїх роботах Є. Клімов, М. Левківський, Н. Пряжніков, В. Сидоренко, Л. Божович, О. Леонтьєв, Б.Федоришин, О. Мельник, О. Ткаченко, С. Чистякова та інші.

Зокрема М. Пряжніков розрізняє поняття особистісного і життєвого самовизначення і пропонує класифікацію типів самовизначення особистості, залежно від реалізованого в кожному з них ступеня свободи: професійне, життєве, особистісне. Так життєве самовизначення він визначає як "вибір певного стилю життя і реалізацію його у багатьох соціальних ролях", особистісне – характеризується ним як найвищий рівень життєвого самовизначення, що мінімально обмежений зовнішніми факторами [4].

І. Кон стверджує, що питання “хто Я?” означає у юнацькому віці здебільшого перспективи і можливості: “ким я стану?”, “що трапиться зі мною у майбутньому?”. Тобто, думки про майбутнє стають переважаючими, а плани на майбутнє не вичерпуються питанням “ким бути?”, а також тягнуть за собою іншу проблему “яким бути?” [3].

Таким чином, процеси самовизначення в юнацькому віці визначаються потребою у самореалізації. Крім того, відбувається активізація процесів самопізнання та формування свого “я”, визначення власної життєвої позиції та світогляду. Тому потреба старшокласників у професійному самовизначенні стає основною умовою їх подальшого розвитку.

Мета дослідження – визначення рівня сформованості професійного самовизначення старшокласників.

Більшість старшокласників, які закінчують школу, не мають чіткого уявлення, що їх чекає надалі. Отримавши знання з базових предметів, вони майже не володіють інформацією щодо наявності нових професій, необхідних на ринку праці.

З метою виявлення рівня сформованості професійного вибору старшокласників нами було проведене мікродослідження у Житомирській загальноосвітній школі №26, у якому взяли участь 28 учнів 10 – А класу. Учням були роздані заздалегідь розроблені анкети, які включали в себе 10 запитань. Анкетування проводилося анонімно.

З даного дослідження можна зробити висновок, що більшість учнів класу після закінчення школи планують вступати до ВНЗ – 82%, 10% – ще не визначилися з вибором, а 7 % – до технікумів, коледжів та ПТУ.

Найбільш престижними учні вважають такі професії, як лікар, юрист, економіст, програміст, приватний підприємець, інженер і педагог, а також деякі робочі професії (електрик, будівельник, повар).

З 28 опитаних учнів 60,7% уже обрали для себе майбутню професію, 35,7% обрали, але ще не впевнені у виборі, й лише 3,6% не визначилися з вибором.

Найбільш привабливими для себе учні вважають професії: лікаря – 28,6%, економіста – 21,4%, педагога – 21,4% , юриста – 14,3%, робочі професії (повар, будівельник) – 14,3%.

Більшість опитуваних мають уявлення про те, наскільки їхня обрана професія затребувана на ринку праці. При виборі професії учні в основному керуються своїми схильностями та інтересами, також значне місце посідає авторитет цієї професії в очах батьків, престиж професії та матеріальне забезпечення, хороша заробітна плата.

Про престиж і затребуваність обраної професії учні в основному дізналися від своїх батьків та ВНЗ, технікумів і ПТУ, істотно у цьому допомогли реклама, ЗМІ, інтернет, газети та друзі, а також профконсультант служби зайнятості й шкільний психолог.

Після оволодіння обраною професією більшість учнів планує працювати в державних структурах або мати власний бізнес, а також працювати на приватному підприємстві.

З 28 опитаних учнів 46,4% вважають прийнятним для себе вибір робочих спеціальностей, 42,8% розглядають це явище тільки як тимчасовий варіант, а 10,7% не планують взагалі займатися робочими професіями.

З вище сказаного можна зробити висновок, що на даний час у школах недооцінюється важливість профорієнтаційної роботи з учнями. Адже з дослідження видно, що про затребуваність і важливість обраної професії учні в основному дізналися від батьків та ВНЗ, до яких планують вступати, а шкільний психолог займає останнє місце. Профорієнтаційна робота проводиться у загальноосвітніх школах поверхово і тільки у випускних класах. І, таким чином, випускники шкіл відчують значні труднощі у професійному самовизначенні. Тому класним керівникам разом зі шкільним психологом потрібно організовувати профорієнтаційну роботу. Залучати до цього також потрібно батьків учнів, запрошуючи їх на класні години, присвячені їхнім професіям. Також можна запрошувати профконсультантів із служби зайнятості й представників приймальних комісій ВНЗ, коледжів та технічних училищ. Не буде зайвим проводити екскурсії на підприємства міста, щоб учні краще могли ознайомитися із тонкощами професій.

Так як професійне самовизначення є процесом складним і важливим для учнів, то потрібно створити всі умови для того, щоб старшокласник зробив правильний вибір своєї майбутньої професії й був чітко переконаний у тому, що для нього це найкращий варіант з усіх можливих.

Список використаних джерел

1. Климов Е. А. Шлях до професії / Климов Е. А. – Л., 1974. – 190 с.
2. Коваленко Н.Г. Профорієнтація молоді / Коваленко Н.Г. – М., 1978. – С. 32-46.
3. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / Кон И.С. – М.: Политиздат, 1985. – 244 с.
4. Пряхніков М. С. Особиста професійна перспектива / Пряхніков М. С. – Психолог. – 2004. – №16. – С. 6 – 8.

*Л. П. Бутузова, канд. психол. наук, доцент;
М. В. Пустовойт, студентка IV курсу фізико-математичного ф-ту
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Психологічні особливості референтності дорослих та ровесників у юнацькому віці

Від самого початку життя людина вступає в різні міжособистісні стосунки, потреба в яких зберігається протягом усього життя, змінюючи свій характер. Юнацький період – один із важливих етапів у житті кожної людини.

Саме в цей час починається становлення особистості в соціумі, відбувається пошук себе, свого призначення, місця та ролі в суспільстві. Складність цього періоду полягає у тому, що юнак вже не дитина з біологічної точки зору – майже зрілий, але й ще не дорослий у соціальному плані. Тому юнак якомога частіше намагається проявити свою незалежність, самостійність та має велику потребу у вдалій реалізації планів, задумів, що допомагає йому в задоволенні прагнення якомога швидше відчутти й зайняти місце в дорослому світі.

Один із шляхів задоволення цієї потреби – спілкування, складова міжособистісних стосунків. Воно допомагає людині у процесі соціалізації, що в свою чергу дозволяє індивіду функціонувати як повноправному члену суспільства, а в даному випадку вже на рівних правах саме з дорослим. Тому міжособистісні стосунки значною мірою впливають на входження юнака в нову соціальну ситуацію. Міжособистісні стосунки залишаються однією з головних проблем у даному віці, оскільки від них залежить місце молодшої людини в суспільстві, її подальшої взаємодії з оточуючими. Міжособистісні стосунки впливають на якість соціального життя людини. І це постає актуальним та вагомим приводом для їх дослідження.

Проблема міжособистісних стосунків розглядається в роботах Б.Г.Ананьєва, В.О.Василєнко, Є.І.Головахи, Г.С.Костюка, С.Л.Рубінштейна, В.В.Суслєнко, І.С.Кона, М.Н.Корнєва, М.М.Обозова, В.М.М'ясищєва, А.Б.Ковалєнко, А.Маслоу, К.Роджерса, Дж. Морєно, В.Франкла та інших. З плином часу в результаті постійних змін у суспільстві змінюються та переоцінюються цінності, погляди на життя, переконання, принципи – все це відображається на взаємостосунках людей. Тому метою дослідження стало вивчення специфіки психологічних особливостей референтності міжособистісних стосунків у юнацькому віці в умовах сьогодення. Приступаючи до проведення дослідження, ми припускали, що в юнацькому віці більш значущими є міжособистісні стосунки з ровесниками (друзями), ніж з дорослими (батьками). Для досягнення мети дослідження та перевірки цієї гіпотези перед нами було поставлено ряд завдань: визначити та проаналізувати психологічний зміст проблеми міжособистісних стосунків у юнацькому віці; підібрати діагностичний комплекс, спрямований на вивчення цієї проблеми; дослідити та охарактеризувати особливості міжособистісних стосунків юнаків.

Міжособистісні стосунки – це взаємозв'язки між окремими людьми (групами людей), які об'єктивно виявляються в характері й способах взаємних впливів людей один на одного в процесі різних видів спільної діяльності, зокрема спілкування, та суб'єктивно переживаються й оцінюються ними [2, с. 423]. У психології стосунки людей як особливий предмет досліджувалися досить широко. У цих дослідженнях можна виділити три основні контексти.

- Пізнавальні стосунки – інший як предмет пізнання. Найбільш яскраво цей напрям представлено в роботах А.А.Бодальова та його послідовників [1]. У цьому контексті інша людина виступає як предмет сприйняття, розуміння чи пізнання. На основі інтерпретації зовнішніх характеристик складається образ

іншого, що включає сукупність властивостей і якостей. Пізнання цих властивостей і якостей складає основу міжособистісного пізнання і розуміння.

- Емоційні стосунки (або атракції) – інший як предмет симпатії. Головним завданням робіт цього напрямку є вивчення детермінації емоційних стосунків між двома людьми на різних етапах їх розвитку. Прихильність однієї людини до іншої розглядається в залежності від властивостей об'єкта симпатії, залежно від співвідношення цих властивостей, залежно від етапу розвитку стосунків та інших детермінант. При цьому під властивостями об'єкта або суб'єкта симпатії маються на увазі або чисто зовнішні характеристики (привабливість, товариськість і т.д.), або соціально-рольові (статус, професія, освіта, компетентність).

- Практичні стосунки – інший як предмет дії. Цей напрямок найбільш наближений до практики людських стосунків і розвивається, в основному, в руслі психотерапії [3]. Г.А.Ковальов виділяє три моделі впливу однієї людини на іншу: 1) об'єктна (або імперативна); 2) суб'єктна (маніпулятивна); 3) суб'єкт – суб'єктна (діалогічна або розвиваюча) [4].

У нашому дослідженні ми розглядали міжособистісні стосунки у контексті емоційних стосунків. З метою перевірки висунутої гіпотези дослідження та для досягнення поставленої мети було проведено емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення характеру міжособистісних стосунків у юнаків-старшокласників. Вибірку склали 29 учнів 10-А класу загальноосвітньої школи № 21 м. Житомира. Для діагностики міжособистісних стосунків було використано методику «Незакінчені речення», методику «Референтометрія» та спеціально розроблену анкету для визначення ставлення юнаків до батьків та друзів. Ключовим моментом при аналізі отриманих даних стало виявлення референтних груп для всіх респондентів за допомогою методики «Референтометрія», що дало змогу виділити саме ту групу досліджуваних, для яких референтними є і дорослі (батьки), і друзі (ровесники) (72%). За результатами цього етапу дослідження в загальному респонденти надають перевагу батькам. Так, за даними, отриманими за допомогою методики «Референтометрія», батьки отримали більше балів, ніж друзі (62%). Друзі отримали більше балів у 33% опитаних, і батьки, і друзі отримали однакову кількість балів у 5% юнаків. Статевоспецифічний аналіз показав, що у дівчат спостерігається така ж ситуація, а для юнаків обидві групи мають рівну значущість (див. рис.1).

За результатами, отриманими за допомогою методики «Незакінчені речення», ця тенденція підтверджується. Загалом для учнів переважно референтнішою є сім'я, порівняно з ровесниками (81% та 19% відповідно). При порівнянні середніх значень також виявилось, що середній показник за шкалою «Сім'я» вищий за середній показник за шкалою «Ровесники» (рис. 2).

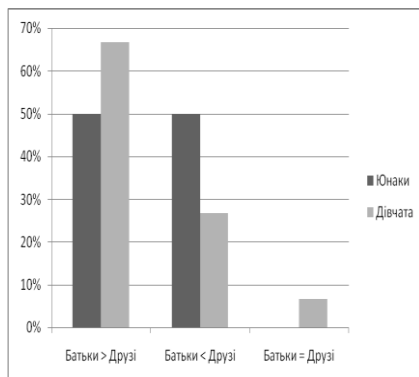


Рис. 1. Рівень референтності юнаків та дівчат

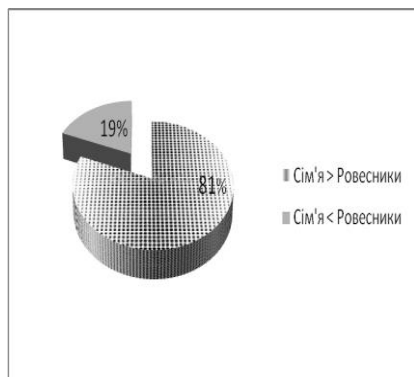


Рис. 2. Рівень значущості сім'ї та ровесників у юнаків та дівчат

При цьому для юнаків значущість сім'ї та ровесників – на одному рівні, у юнок – переважає сім'я. Можна припустити, що юнаки значною мірою потребують спілкування з однолітками, навіть більше, ніж дівчата. Оскільки в групах, своєрідних об'єднаннях вони знаходять те, що є необхідним для них. Для кожного це індивідуальні потреби, наприклад, у визнанні, підтримці, повазі, можливості покерувати іншими, тощо.

Аналіз даних, отриманих за допомогою спеціально розробленої анкети, дозволив виявити емоційну значущість різних сфер міжособистісних стосунків юнаків. Аналізуючи загальні середні значення показників переваг друзів та батьків за всіма шкалами, можна зробити висновок про таке: друзям надають більше балів, порівняно з батьками за категоріями: «Забарвленість взаємин», «Дозвілля» та «Підтримка» та менше балів за категоріями – «Довіра» та «Референтність». У юнаків та дівчат схожі результати. Більшу кількість балів переваги при порівнянні категорій «Батьки» та «Друзі» досліджувані надають друзям у 52%, порівняно 48% батьків. Така ж ситуація проявляється й у юнаків, вони також більше балів надали друзям (67%), порівняно з батьками (33%). Дівчата ж навпаки більше балів надали батькам (53%), ніж друзям – 47% (див. рис. 3).

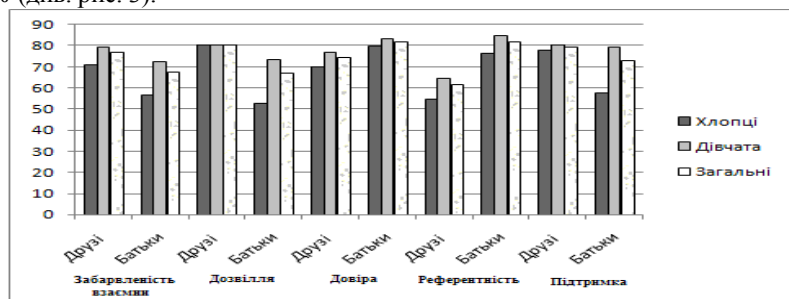


Рис. 3. Середні показники значущості батьків та друзів

Ми припускаємо, що така ситуація може бути пов'язана з тим, що в юнацькому віці дозвілля, вільний час юнакам хочеться частіше і більше проводити в колі друзів, тому що спілкування з однолітками є більш емоційним, приносить багато позитивних емоцій, з друзями можна поділитися тим, що хвилює, чого не може розповісти дорослим, батькам. Також це гарна нагода отримати взаєморозуміння, підтримку. Але разом з тим довіра до батьків вища, ніж довіра до друзів, а вищий авторитет залишається за дорослим. Це може свідчити про те, що все-таки дорослий у свідомості юнаків розглядається як більш досвідчений, далекоглядний та має більше можливостей і тому може допомогти юнаку в різних складних життєвих ситуаціях, там де його ровесник є ще не зовсім обізнаним та не здатен надати тієї допомоги, на яку можна розраховувати від дорослого.

Підсумовуючи отримані результати можемо констатувати, що в юнацькому віці більш референтними виявляються дорослі (батьки). Така тенденція більше характеризує дівчат, ніж хлопців. Що ж стосується юнаків, для них часто однаково референтними, важливими у спілкуванні є як батьки, так і друзі. Зазвичай тенденція у спілкуванні з батьками проявляється у вирішенні важливих життєвих проблем, що турбують юнака, з якими не може допомогти друг. Це також отримання досвіду, більша довіра. З однолітками – це проведення вільного часу, емоційне, позитивне спілкування, підтримка, повага, визнання, значущість та ті потреби, які не можуть бути реалізовані у процесі спілкування з дорослими. Таким чином, висунута нами гіпотеза на початку дослідження підтвердилась лише частково. Міжособистісні стосунки як і з дорослими, так і з однолітками в юнацькому періоді є важливими і взаємодоповнюючими.

Подальші напрямки дослідження доцільно скерувати на визначення основних чинників, які впливають на якість міжособистісних стосунків.

Список використаних джерел

- 1.Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / Бодалев А. А. – М., 1982. – 200 с.
- 2.Загальна психологія: підручник / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.]. — К.: Либідь, 2005. — С. 464.
- 3.Ковалев Г. А. Психологическое воздействие: теория, методология, практика: автореф. ...докт. психол. наук / Ковалев Г. А. – М., 1991. – 51 с.
- 4.Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе [Електронний ресурс] / Е. О. Смирнова. – Режим доступу: <http://voppsy.ru/issues/1994/946/946005.htm>

Володимир Орлов,
студент III курсу природничого факультету.
Наук. керівник : канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук

Креативність педагога як чинник успішної майбутньої виховної діяльності

Трансформація вищої освіти в сучасних умовах передбачає всебічний розвиток особистості людини, її здатностей у процесі навчання. При переході на нову систему навчання стає актуальним питання про створення системи психолого-педагогічного забезпечення навчального процесу. Однією з основних умов вирішення цього завдання є здійснення диференційованого підходу до студентів у процесі навчання, що базується на знанні особливостей їхнього когнітивного розвитку, мотивації, творчих здібностей, вольових якостей і т.п.

Різні аспекти даної проблеми досліджують Дж. Гілфорд, Ф. Баррон, М. Уаллах, Е. Торренс.

Мета статті – з'ясування сутності поняття «креативність», розкриття рівня креативності у студентів.

У психологічній літературі існує багато теорій і визначень креативності. У вузькому значенні креативність характеризується як здатність до створення різних ідей [1]. З іншого боку, креативність – це здатність привносити щось нове у досвід або здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або постановки нових проблем і здатність усвідомлювати протиріччя, а також формулювати гіпотези щодо відсутніх елементів ситуації [2];[3].

У якості креативності розглядається комплекс певних властивостей інтелектуальної діяльності:

- 1) швидкість (кількість ідей, що виникають за одиницю часу);
- 2) оригінальність (здатність до народження неординарних ідей);
- 3) сприйнятливість (чутливість до незвичайних деталей, протиріч і невизначеності);
- 4) метафоричність (схильність використовувати символічні, асоціативні засоби для вираження своїх думок) [4, с. 141].

Сформованість у педагогів виділених якостей свідчить про певний рівень IQ креативності.

На наш погляд, педагогу повинна бути притаманна така риса, як креативність, тому що для успішної діяльності з сучасною молоддю потрібно володіти безліччю ідей для зацікавлення дітей до вивчення певного предмету. У свою чергу, інтерес дитини до пізнання відіграє важливу роль у процесі всього навчання. Вважаємо, що вміння правильно оцінки ситуації й вміння швидко і правильно її вирішити за допомогою креативних ідей – запорука успіху в навчальній ситуації.

Навчальна успішність виявляє складні нелінійні зв'язки з когнітивною гнучкістю, які модулюються рівнем інтелекту. При невисокому рівні інтелекту

когнітивна гнучкість є чинником, що підвищує навчальну успішність і компенсує недолік розумових здатностей. При високому рівні інтелекту високий рівень когнітивної гнучкості знижує навчальну успішність.

Висока навчальна успішність пов'язана з більш високим рівнем невербальної креативності (розробленість) і вербальної креативності (оригінальність, унікальність). Це означає, що здатність виділення деталей у складній структурі, схильність до пошуку нетривіального, небанального рішення завдань, а також відшукання й відкриття принципово нового є чинниками, що лежать в основі високої академічної успішності.

З метою вивчення рівня креативності майбутніх педагогів був використаний тест «Креативність, творчий потенціал учителя» [5]. Для дослідження була обрана група студентів природничого факультету.

Досліджуваним було роздано бланк, який містив вісімнадцять тестових питань з трьома відповідями. З допомогою визначених питань тесту з'ясувалися межі допитливості й креативності досліджуваних, їх віра в себе, стійкість та переконливість, амбіційність, "слухова" пам'ять, особливості зорової пам'яті; прагнення бути незалежною особистістю, вміння мислити абстрактно, сутність зосередженості на справах.

Загальна сума набраних балів показує рівень креативності, творчого потенціалу досліджуваних. Усі досліджувані набрали діапазон балів від 24 до 48. Це показує, що в них достатній творчий потенціал. Вони мають необхідні якості, які допомагають їм творити, шукати нові ідеї та рішення. Однак у них є проблеми, які ускладнюють творчий процес. Їм потрібно поставитися більш прискіпливо до себе.

П.І. досліджуваного	Кількість балів
Богдан Г.	40
Микола Б.	41
Владислав К.	33
Галина М.	38
Ярослава П.	37
Яна Ч.	40
Олексій М.	33
Іван Ч.	37
Антон К.	41
Сергій О.	39

За методикою тесту ми можемо сказати, що з вибраної нами групи досліджуваних не виділяються особи, які мають високий і низький рівень креативності й розвитку творчих здібностей; усім досліджуваним групи притаманний середній рівень креативності й розвитку творчих здібностей.

Доречними є такі форми роботи з розвитку креативності студентів: КВК; представлення мініпроектів; консультації; участь у конкурсах педагогічної майстерності; розробка елементів мікрОВикладення з метою проведення навчальних занять та інше.

Список використаних джерел

1. Гилфорд Д. П. Природа человеческого интеллекта / Д.П.Гилфорд. – М.: Прогресс, 1971. – 123 с.
2. Дусавицкий А.К. Развитие личности в коллективе в зависимости от организации учебной деятельности: автореф. дисс. докт. психол. наук / А.К.Дусавицкий – М.: МГУ, 1989. – 47 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П.Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А.Холодная. – Томск, 1985. – 255 с.
5. Креативність – творчий потенціал учителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.yrok.net.ua/publ/test_quot_kreativnist_tvorchij_potencial_vchitelja_quot

*Анастасія Дубина,
студентка III курсу природничого факультету.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М.Мирончук*

Педагогічна культура вчителя-вихователя, її головні ознаки

У житті та розвитку дитини найголовнішу роль відіграють батьки та вчитель-вихователь. Батьки дають початкові базові знання, а вчитель-вихователь продовжує їх справу та вдосконалює, роблячи учня всебічно розвиненим, як духовно, так й інтелектуально. Тобто під час виховання відбувається становлення особистості. Відповідно до цього вчитель-вихователь повинен мати високу педагогічну культуру та удосконалювати її у зв'язку з розвитком суспільства, науки, методів виховання.

Різні погляди на дану тему висловлювали А.С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський. Окремі аспекти педагогічної культури вчителя наявні у дослідженнях В. Кан-Каліка, Я. Коломинського, А. Мудрика, Г. Нагорної, І.Синиці, Г.Тарасенко, В. Чернокозова та ін. Останнім часом з'явилися дослідження, які безпосередньо розглядають проблему формування педагогічної культури (А.Барабанщиков, І. Бех, Є.Бондаревська, М. Букач, О. Гармаш, І. Зязюн, В.Зелюк, Т. Иванова, О. Рудницька).

Мета статті – розкрити суть педагогічної культури вчителя-вихователя, її головні ознаки та новітні підходи до її формування.

Видатний український письменник-філософ Г.С.Сковорода вважав, що благо батьків народити і навчити дитину. В.О. Сухомлинський, звертаючись до молодих учителів, писав: "У наших руках найбільша з усіх цінностей світу — Людина. Ми творимо Людину, як скульптор творив свою статую з безформного шматка мармуру: десть у глибині цієї мертвої брили лежать прекрасні риси, які потрібно добути, очистити від усього зайвого" [3].

У професіоналізмі вчителя педагогічна культура має дуже важливе значення, вона дає можливість сформувати спеціаліста, котрий здатний глибоко мислити, відтворювати інтелектуальні та духовні цінності. Це дуже важливо для людей, а особливо школярів, тому духовна, професійна,

педагогічна культура педагога має бути на високому рівні. Якщо ж учитель-вихователь веде себе нестримано та проявляє негативні психолого-педагогічні якості, то привабливість його позитивних якостей зменшується. Трапляються випадки, коли вмілий викладач справляє на учнів своїми знаннями позитивне враження і викликає бажання наслідувати його манери поведінки, серед яких можуть бути і зовсім не варті цього. Учні швидко і безпомилково помічають такі вади, як недобррозичливість, нечесність, заздрісність, скупість, схильність до пліток тощо. Практично неможливо приховати (особливо у селі чи районному центрі) надмірне вживання алкоголю чи сімейні свари [2].

Вимогливість була практично провідною професійною рисою педагога. Теоретично визнавалася першорядна необхідність справедливості, чуйності, інших гуманних рис, але у шкільній практиці вимогливість і вміння підтримувати дисципліну були безперечними лідерами серед інших якостей педагога. Цей ухил у бік “вольового комплексу” став другою натурою практичної педагогіки. Відомий український психолог Іван Синиця застерігав учителів від руйнівної позиції зверхності, він був за помірковану дистанцію у взаєминах з учнями, але не таку, яка стане стіною між ними і вихователем [1].

Для розкриття суті педагогічної культури вчителя-вихователя нами було проведено дослідження серед студентів 3 курсу Житомирського державного університету імені Івана Франка за допомогою питань з відкритими відповідями. У дослідженні взяло участь 13 чоловік.

На думку студентів, учитель-вихователь – це професіонал своєї справи, який відіграє важливу роль у навчанні й вихованні дітей, досконало володіє методами виховання. Також це людина, яка має доступно подати свій предмет і зацікавити до його вивчення. У такого педагога повинні бути гарні психологічні та педагогічні якості, до яких студенти віднесли такі: справедливість, вимогливість, ерудованість, чесність, стриманість, любов до дітей, доброта, комунікабельність, комунікативність, толерантність, вихованість, людяність, гуманність, розсудливість, організованість, терпеливість, чуйність, ввічливість. Але на першому місці у більшості стоїть саме справедливість (70%).

А от з приводу негативних особливостей вихователя, які можуть заважати його успішній діяльності, досліджувані вважають, що це: несправедливість (60%), агресія (30%), егоїзм (30%), висока емоційність (20%), нелюбов до дітей, пихатість, зверхність, лицемірство, дратівливість, невірноваженість, лїнь, злостивість.

Уміння, які необхідні педагогу як вихователю, за результатами опитування: комунікативні, організаторські, пізнавальні, дидактичні, перцептивні, сугестивні.

Студенти вважають, що педагогічна культура вчителя-вихователя проявляється у його ставленні до учнів (80%), вихованості (70%), творчості (40%), досконалому володінні рідною мовою (40%), охайності (20%), доречній

поведінці у колективі (10%). Тобто вчитель має бути прикладом для наслідування.

На запитання про те, який вчитель кращий: молодий чи з досвідом, 60% обрали досвідченого педагога. Але деякі так і не змогли визначитися, так як вважають, що кожен по-своєму може бути хорошим. Наприклад, молодий – креативний, а з досвідом – більш обізнаний. Але це може залежати від індивідуальних особливостей людини.

На жаль, лише 30% студентів визначили як провідну якість педагога його любов до дітей, а таку характеристику в предметній діяльності ми вважаємо головною.

На нашу думку, для розвитку педагогічної культури вчителя-вихователя необхідні такі дії: післядипломна освіта; самоосвіта; активна участь у методичній роботі школи, міста; участь у фахових конкурсах.

У вищому навчальному закладі при підготовці вчителя-вихователя мають застосовуватися різні методи і технології, зокрема: аналіз шкільної практики, включення студентів у практичну діяльність з проведених лекцій, семінарів, застосування елементів мікровикладання.

Усе це дозволяє зробити висновок, що педагогічна культура для вчителя-вихователя є необхідною та невід'ємною частиною професії, і її потрібно вдосконалювати.

Список використаних джерел

1. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та практичний аспект): монографія / В. М. Гриньова. – Харків: «Основа», 1998. – 300 с.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб./ І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
3. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека (Советы воспитателям)/ В. А. Сухомлинский. – Минск: «Нар. асвета», 1978. – 288 с.

Олександр Ковальчук,

студент III курсу природничого факультету.

*Наук. керівник : канд. пед. наук, доцент **Н.М. Мирончук***

Форми та методи профорієнтаційної роботи з учнями

Професійна орієнтація розглядається як складний динамічний процес формування особистістю системи своїх основоположних відносин до професійно-трудової середовищі, розвитку і самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних ним професійних планів і намірів, реалістичного образу себе як професіонала. Професійна самосвідомість є одним із найважливіших компонентів самосвідомості людини, як суб'єкта діяльності. Саме тому вивчення і проведення

профорієнтації дітей підліткового віку в загальноосвітніх установах стала найбільш актуальною на сьогодні.

Вивченням особливостей і проблем профорієнтації дітей підліткового віку в загальноосвітніх установах займалися такі вітчизняні вчені як А.К. Маркова, Г.С. Пригін, Є.К. Клімов, Н.С.Пряжников, Т.В. Кудрявцев.

Зарубіжними вченими (П.С. Лернер, Л. Хьєлл) були вивчені основні позиції професійного самовизначення та обґрунтовано важливість профорієнтаційної роботи для формування особистості підлітка.

Мета статті – з'ясування сутності поняття «профорієнтація», розкриття основних особливостей професійного самовизначення та їх вплив на виховну діяльність у процесі навчання.

Профорієнтація – це комплекс психолого-педагогічних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування відповідно до бажань, уподобань і сформованих здібностей, а також із урахуванням потреб в спеціальностях на ринку праці [2].

Профорієнтація – це науково обґрунтована система підготовки молоді до вільного і самостійного вибору професії, покликана враховувати як індивідуальні особливості кожної особистості, так і необхідність повноцінного розподілу трудових ресурсів в інтересах суспільства [1], зокрема:

- ознайомлення зі світом професій;
- вивчення інтересів, здібностей, нахилів та мотивів діяльності;
- ознайомлення з правилами вибору професії;
- мотивація роздумів про своє професійне майбутнє.

Оскільки об'єктом профорієнтаційної діяльності є процес соціально-професійного самовизначення людини, важливо в першу чергу сформулювати групу принципів, якими керуються підлітки, вибираючи собі професію і місце в соціальній структурі суспільства [2].

Нами було проведено дослідження з старшокласниками ЗОШ І-ІІІ ступенів № 2 міста Баранівка за методикою Г. В. Резапкіної «Матриця вибору професії». У дослідженні взяли участь 14 чоловік. Результати дослідження вказали, що половина учнів (50%) обрали по одному об'єкту діяльності, тобто чітко визначилися з об'єктом майбутньої професійної діяльності, друга половина учнів (50%) обрали від 2 до 4 об'єктів діяльності, що дало нам привід припустити, що вони нечітко визначилися з вибором об'єкта діяльності. З них по два об'єкта діяльності обрало 46,8% учнів, по три об'єкта діяльності обрало 1,6% учнів та по чотири об'єкта діяльності обрало 1,6% учнів. Виявлено, що найбільше старшокласників приваблює об'єкт діяльності, пов'язаний із людиною, фінансами, інформацією, технікою та мистецтвом, найменше – природні ресурси, вироби та продукти харчування [3].

За методикою Г. В. Резапкіної «Матриця вибору професії» ми виявили, що всі старшокласники назвали види майбутньої діяльності. Так 40,3% учнів назвали один вид діяльності, що ми інтерпретуємо як чітке визначення з видом діяльності. 59,7% старшокласників нечітко визначилися з конкретним видом

діяльності, із них 38,7% обрали два види діяльності та 21% – три види діяльності. Найбільше старшокласників приваблюють види діяльності, пов'язані з обслуговуванням, творчістю та управлінням; та мало приваблюють види діяльності, які пов'язані з оздоровленням, захистом та конструюванням [3].

У сучасному суспільстві найчастіше підлітки співвідносять вибір свого заняття з обсягом і змістом одержуваних у школі знань. Дехто сферу трудової діяльності обирає із сумнівного почуття солідарності з товаришами, ще деякі — поближче до своєї домівки.

Основними формами та методами профорієнтаційної роботи є:

- урок на виробничих підприємствах;
- профорієнтаційний урок. На профорієнтаційних уроках розглядають теоретичні та практичні питання підготовки до вибору майбутньої професії та застосовують різні методи: бесіду, розповідь, пояснення, диспут, самостійне складання професіограм, звітів щодо профорієнтаційних заходів;
- розповідь – використовують для повідомлення інформації про зміст праці представників різних професій, про вимоги професії до психофізіологічних якостей особистості тощо;
- участь у днях відкритих дверей у професійних закладах;
- профорієнтаційна бесіда – найбільш поширений метод. Вона повинна бути логічно пов'язана з навчальним матеріалом і підготовлена заздалегідь. До процесу підготовки профорієнтаційної бесіди доцільно залучати самих учнів, наприклад, доручити їм зібрати інформацію з даного питання. Емоційного забарвлення бесіди додають цитування відомих учених, винахідників, письменників за темою бесіди, застосування наочних методів профорієнтаційної роботи. Тематика профорієнтаційних бесід повинна відповідати віковим особливостям школярів і охоплювати коло інтересів учнів;
- виставки. Їх проведення доцільне під час масових заходів (профорієнтаційних конференцій, зборів, зустрічей з фахівцями тощо);
- перегляд і обговорення художніх фільмів, телепередач профорієнтаційного змісту. При цьому педагог повинен сам переглянути фільм (передачу), оцінити його зміст, пізнавальне і виховне значення для молоді, визначити, яка підготовча робота з учнями має бути проведена. Колективні перегляди й обговорення передач і фільмів вчать підлітків правильно розуміти їх зміст, сприяють розвитку професійного інтересу тощо. Перед переглядом слід поговорити з учнями, поставити перед ними питання, на які вони повинні знайти відповіді в процесі перегляду фільму чи телепередачі;
- екскурсії на промислові підприємства і в професійні навчальні заклади;
- наочні методи профорієнтації – демонстрація об'єктів, процесів, які вивчаються, може служити не тільки підтвердженням викладеного матеріалу, а

й основою знань (наприклад, спостереження за працею робітників під час екскурсії) [4].

Сучасна педагогічна наука, вчителі-практики здійснюють пошук нових прийомів, методів і форм навчання, які б сприяли профорієнтації учнів, мотивували їх на правильний вибір майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бендюк М.А. Що ти повинен знати про вибір професії та пошуку роботи /М.А. Бендюк. – СПб. : Вид-во «Мова», 2000. – 203 с.
2. Клімов О.О. Як вибирати професію: посібник для педагогів і психологів. / Е.А. Клімов. – М.: «Контур», 2000. – 159 с.
3. Резапкина, Г. В. Профориентационная работа в школе (практикум для педагогов и родителей) / Г. В. Резапкина. – М. : Сентябрь, 2011. – 127 с.
4. Енциклопедія соціальної роботи: у 3-х т. – М. :Центр загальнолюдських цінностей, 2004. – 318 с.

Олег Сергійчук,

студент III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Читацька культура сучасних школярів та форми її розвитку

Про роль книги та читання художньої літератури в житті людини сказано так багато, що, здається, не залишилося жодної цінної речі або унікального феномену, з якими б не порівнювали книгу. Висловлюючи своє ставлення до книги, багато відомих особистостей мали на увазі не будь-яку книгу, а книгу гарну, добру. Нинішній стан справ на ринку друкованої продукції для дітей має проблему «порожньої» книги, яку не варто читати.

На жаль, останнім часом неякісні дитячі книги не є рідкістю в книжкових крамницях і на книжкових ринках. Такі друковані видання не сприяють емоційному, інтелектуальному, мовленнєвому, творчому, художньому та естетичному розвитку дітей, є шкідливими або небезпечними для їхнього фізичного або психічного здоров'я [1].

Від керівництва дорослими залежить, чи любитиме школяр читати книги. Тому батьки й педагоги мають знати ознаки гарної та регресивної дитячої книги, повинні вміти обирати цікаву й розвивальну дитячу літературу. Окремі аспекти досліджуваної проблеми уже перебували в колі наукових інтересів видатних українських та зарубіжних учених. Так літературознавчою основою дослідження стали праці О. Потебні, І. Франка, О. Білецького, М. Бахтіна, Ю. Лотмана, Ю. Борева, Р. Барта, Р. Гром'яка, В. Прозорова, В. Ізера, Г. Яусса, У. Еко, Р. Інгардена та інших. Суттєво вплинули на розвиток читацької культури школярів дослідження відомих педагогів та психологів К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, П. Каптерєва, П. Блонського, Л. Виготського, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, О. Никифорової, Л. Жабицької, Р. Бамбергера, Л. Беленької.

Читацька культура – це сукупність знань, умінь та почуттів читача, які дозволяють йому повноцінно та самостійно засвоювати інформацію. Читацькі уміння і навички (культура читання) виховуються протягом усього життя особистості. Але фундаментом організації та розвитку читацької діяльності людини разом із родинним вихованням мають стати шкільні уроки читання в початковій школі та літератури у середній і старшій школі [2].

Уміння читати і розуміти прочитане мають загальнонавчальний характер, а їх сформованість в учнів сприяє ефективній навчальній діяльності з усіх предметів.

Недостатній розвиток читацьких умінь може призвести до серйозних труднощів у навчанні й стати причиною невстигання учнів. А належний рівень сформованості читацьких умінь – запорука життєвого успіху [3].

Мета статті – з'ясувати рівень читацької культури сучасних школярів та форми її розвитку. Ми провели дослідження у 7 класі Норинської ЗОШ I-III ступенів Житомирської області. За результатами проведеного дослідження не уявляють своє життя без читання 15% учнів; 30% школярів не дуже люблять читати, у 55% учнів бракує часу для читання. Більшість учнів люблять читати газети, журнали (75%); 30% читають художню літературу, і 20% школярів читають наукову літературу. Мотивом читання у 55% опитаних є особистісний інтерес, захоплення; у 25% – пізнавальний інтерес; біля 20% – навчальні завдання, й 10% читають від нудьги.

Багато досліджуваних люблять читати вдома – 95% ; 10% читають у громадських місцях (у транспорті, в кафе та ін.), і 10% читають у бібліотеці. Більше половини респондентів надають перевагу сучасним авторам – 65% ; 35% – читанню класиків. На запитання: «Що важливо для Вас при виборі книги?» 10% опитаних відповіли, що вони читають те, що модно; 70% читають те, що цікаво, і 15% відповіли, що вони читають тільки те, що потрібно для навчання. Для 40% читання є одним із способів проведення їх дозвілля; 55% – не є способом проведення їх дозвілля, і 5% відповіли, що читають літературу за навчальною програмою.

На запитання: «Коли Ви прочитали Вашу останню книгу?» 20% опитаних відповіли, що вони ще не закінчили читати; 35% прочитали зовсім недавно; 35% давно прочитали останню книгу; 5% – не пам'ятають. Джерелами придбання є книжкові магазини (40%); бібліотека (40%); інтернет (25%), і 5% школярів відповіли, що вони взагалі не читають книги. 45% опитаних вважають, що книга і читання відживають під натиском інтернету; 40% вважають, що немає активної реклами читання, і 15% думають, що батьки менше читають самі й менше читають дітям.

На підставі аналізу даних, отриманих у результаті проведеного анкетування з учнями 7 класу, можна зробити висновок, що знижується символічний статус читання і його престиж, змінюється сприйняття друкованого тексту та інформації (сприйняття стає поверхневим і фрагментним), змінюється мотивація читання і репертуар читацьких

уподобань, надається перевага друкованій продукції, де широко представлений відеоряд, звідси популярність ілюстрованих журналів і коміксів.

Крім того, можна застосувати нетрадиційні форми організації книжкових виставок, у тому числі й віртуальних, на сайтах бібліотеки; пропонувати різноманітну рекламну продукцію для просування кращих зразків художньої літератури підліткам; регулярно оновлювати інформацію на книжкових сайтах.

З огляду на отримані результати зауважимо, що вагому роль у формуванні читацької культури після сім'ї має відігравати школа. На уроках української, зарубіжної літератури, історії, природничих дисциплін учням потрібно рекомендувати цікаву літературу для розширення їхніх знань з конкретної теми. Варто класному керівнику, шкільному бібліотекарю знайомити з цікавими книгами, укладаючи перелік творів для читання, проводити читацькі конференції, акції, готувати рекламні проекти.

Список використаних джерел

1. http://bibkzsh19.ucoz.ru/publ/dlja_batkiv/dlja_batkiv/nejakisna_drukovana_produkcija_dlja_ditej_jak_faktor_agresivnogo_informacijnogo_seredovishha/29-1-0-9
2. Хорошковська Т. Сучасні професії вимагають... Читацькі вміння учнів і проблема їх вимірювання / Хорошковська Т., Філінова О. // Управління освітою. – 2008. – № 29. – Вкладка »Моніторинг в освіті«. – С.5-7.
3. Пархоменко С.М. Посібник основних методів формування та керівництва читання учнів / Пархоменко С.М. – Черкаси: Черкаський професійний автодорожній ліцей, 2003. – С-4.

РОЗДІЛ 2. ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Н.Є.Колесник,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Дидактико-методичний аспект упровадження компетентнісного підходу в процесі трудового навчання молодших школярів

Сучасний етап відродження самостійної України, її інтеграції в європейський та світовий інформаційний простір зумовлює динамічні перетворення в галузі освіти. У Національній доктрині розвитку освіти визначено основну мету державної політики щодо розвитку освіти, яка полягає у створенні умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя. Це вимагає переходу від директивної до особистісно зорієнтованої моделі навчання й виховання, що націлює на пошук нових шляхів і засобів, які забезпечуватимуть розвиток внутрішніх можливостей учнів, їхніх інтересів та творчих здібностей. Значущою особливістю сучасної системи освіти є інноваційна діяльність навчальних закладів, спрямована на розробку нового змісту навчального, науково-методичного забезпечення діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Європейський вибір України позначається на її прагненні подолати бар'єри у вітчизняній і європейській освітніх системах, наблизитись до продуктивних надбань у цій галузі. Зокрема, в сучасних західноєвропейських країнах розроблена нова концепція підготовки вчителя, за якої вона стає більше школоцентрованою, за їхньою термінологією, «навчанням, повернутим до шкільної крейди». Основна ідея – більше часу в школі, більше знань про реальні потреби шкільної освіти в швидко змінюваних умовах. Спрямовання підготовки майбутнього педагога – компетентний учитель задля компетентного учня.

Незважаючи на гостроту проблеми, її очевидність для всіх, неузгодженість між освітніми ланками, взаємне дублювання змісту залишаються неподоланими й досі.

Важливо, що в авторських педагогічних системах, передовому педагогічному досвіді останніх десятиріч визрівала ідея посилення діяльнісної складової освіти. Водночас вона нерідко розглядалась у розриві засобу і результату.

Метою нашої статті є проаналізувати дидактико-методичний аспект впровадження компетентнісного підходу в процесі трудового навчання молодших школярів.

Проблема формування в учнів ключових і предметних компетентностей нині перебуває у центрі уваги наукових співробітників НАПН України. Теорію освітніх компетенцій і компетентностей обґрунтовано в роботах учених – Н.Бібік, С.Бондар, О.Савченко, С.Трубаčeвої та ін. Методичні аспекти

проблеми розкриваються у публікаціях науковців – Т.Байбари, М.Вашуленка, І.Гудзик, К.Пономарьової. Загальний аналіз сутності поняття «компетентність», порівняльну характеристику ключових компетентностей у європейських освітніх системах здійснили О.Овчарук, О.Пометун, О.Локшина. Впровадження компетентнісного підходу в процесі трудового навчання молодших школярів досить широко обговорюється науковцями й практиками (А. Вихрущ, І. Волощук, О. Коберник, М. Корець, Є. Кулик, Г. Левченко, В. Мадзігона, Л. Оршанський, В. Сидоренко, Г. Терещук та ін.), на законодавчому рівні, який задекларований у Державному стандарті початкової освіти (освітня галузь "Технології") [1, с. 5-39].

Цінним для сучасних досліджень є науковий доробок російських колег. Культурологічну концепцію змісту освіти з визначенням у ній ролі й місця ключових і предметних компетенцій та компетентностей розроблено В.Краєвським і А.Хуторським. Теорію ключових компетенцій у шкільній освіті Росії розгорнено в працях М.Алексєєва, І.Зимньої, А.Маркової, І.Сергєєва, В.Серікова, С.Шишова та ін.

На думку академіка НАПН України Н.М. Бібік, компетентнісний підхід дозволяє подолати цей розрив, і так би мовити, технологічно переозброїти вчителя.

Орієнтація на компетентність як мету освіти зачаровує перспективою зв'язати воедино освітні рівні, логічно вибудувати зміст освіти у співвіднесенні з вимогами до результатів у системі їх ускладнення.

У реалізації системи безперервної освіти підростаючого покоління важлива роль відводиться початковій школі, яка має бути орієнтована на формування соціальної, духовно-творчої активності учнів. Фундаментальність початкової освіти – не лише у міцно засвоєних учнями уміннях і навичках, а й ключових компетентностях, які мають стати найважливішим надбанням розвивальної шкільної освіти. З точки зору компетентнісного підходу, вчитель початкових класів по-новому повинен розуміти свою стратегію роботи з молодшими школярами: головним є не предмет, якому він навчає, а особистість, яку формує вчитель.

Компетентнісний підхід у шкільному навчанні є інноваційним засобом його модернізації. Це зумовлено проблемами досягнення більш якісної освіти не загалом для системи, а для кожного учня. Компетентнісна освіта – спроба вийти за межі традиційної парадигми навчання, коли результатом вважається система знань, умінь і навичок учня, а не його здатність діяти. Тому коротко можна визначити, що *компетентнісна освіта — особистісно-діяльнісна*. Звичний результат навчання: «знаю що...», змінюється у напрямі «знаю як...» [6, с. 3].

Базовими поняттями компетентнісного підходу є компетентність і компетенція; ключові й предметні компетентності.

Різні аспекти компетентнісного підходу відображено у численних працях (І.О. Зимня, В.В. Краєвський, А.В. Хуторський, О.В. Овчарук, Н.М. Бібік,

О.І. Локшина, О.І. Пометун, Т.М. Байбара та ін.). Компетентнісний підхід вченими визначається як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей. Результатом такого процесу має бути формування *загальної компетентності*, що є інтегрованою характеристикою досягнень учня. Вона набувається в результаті навчання, особистого пізнавального і життєвого досвіду. Компетентність — це володіння учнем певною компетенцією.

Аналіз сутності понять «компетентнісний підхід у процесі трудового навчання молодших школярів», «предметно-перетворювальна компетентність» ґрунтується на осмисленні родових понять і їх істотних ознак. Ключовими поняттями, що формують уявлення про предмет розгляду, є «компетенція» і «компетентність».

Компетентність — інтегрована здатність особистості, яка набута в процесі навчання, вона включає знання, досвід, цінності й ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Компетентність не може бути зведена лише до фактичних знань.

Компетенція розуміється як коло питань, щодо яких особистість має бути обізнана, або певна сфера діяльності, в якій людина повинна володіти компетентністю. Вважається, що ідея компетентнісної освіти виникла у 60-тих роках ХХ ст. у США. У 70 – 80-тих роках у європейських країнах відбувалось активне обговорення сутності цих понять.

На думку американського вченого Пола Хейджера, у розумінні поняття компетентність можна виділити три етапи:

- перший (1960 – 1970 рр.) – компетентність в освіті розуміється як проста демонстрація діяльності;
- другий – перехідний (1970 – 1990 рр.) компетентність практикується як навички загального характеру, які визначають характер майбутньої діяльності або виконання певних дій;
- третій, починаючи з 1990 рр., компетентності починають практикуватися такі, що обов’язково потребують як елементів виконання, так і володіння людиною певними інтелектуальними, моральними та соціальними якостями.

Тривалі наукові дискусії дозволили виокремити чотири базові характеристики поняття компетентність. А саме:

- використання компетентності завжди відбувається у певному контексті (скажімо, у конкретній навчальній ситуації);
- компетентність завжди є результатом, вона характеризує те, що може зробити індивід, а не описує чи розповідає про процес, під час якого він набув цю компетентність (наприклад, учень не показує, що саме він уміє, а розповідає «я читав, я писав...»);
- для вимірювання здатності індивіда користуватися компетентністю потрібні чітко визначені та затверджені стандарти;

- компетентність є мірою того, що індивід може зробити у конкретно визначений час [4, с. 21-30].

В ієрархії компетенцій – ключові, загальнопредметні, предметні – наразі нашу увагу зосередимо на предметних.

Предметні компетенції формуються у процесі засвоєння учнями змісту навчального предмета, зокрема, трудового навчання. Тобто вони розглядаються як соціально закріплений результат навчання, репрезентований у Державному стандарті початкової загальної освіти (в частинах «Зміст освіти» і «Державні вимоги до навчальних досягнень учнів»), а також конкретизований у навчальних програмах (у графах таблиць «Зміст навчального матеріалу» і «Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів»).

Для визначення переліку предметних компетенцій, за А.Хуторським, потрібно виділити такі компоненти змісту освіти: об'єкти реальної дійсності; загальнокультурні знання про дійсність, яка вивчається; загальнонавчальні уміння і навички, способи діяльності [7]. Коротко розглянемо кожен компонент у контексті навчання трудового навчання в початкових класах.

До структури предметної компетенції входить сукупність смислових орієнтацій щодо певного кола об'єктів реальності, необхідних для здійснення учнем особистісно й соціально значущої продуктивної діяльності [3].

Загальнокультурні знання про дійсність є предметоутворювальним компонентом змісту трудового навчання в початкових класах.

Зазначені трудові знання застосовуються відповідними способами діяльності. Освоєння учнем способів виконання дій становить процес формування *загальнонавчальних умінь і навичок*. Уміння характеризують здатність учня на основі засвоєних знань виконувати певні види діяльності, використовувати раніше набутий досвід.

Запровадження компетентнісного підходу в європейську освіту стартувало ще у 1996 році. Тоді в доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти для XXI століття "Освіта. Прихований скарб" було сформульовано чотири принципи, на яких має базуватись освіта: навчитися жити разом, навчитися отримувати знання, навчитися працювати, навчитися жити (змістовно, достойно). Ці принципи було розвинуто у подальших тривалих дослідженнях. Їх результати висвітлено у доповіді ради Європи "Ключові компетентності для Європи" (2006), у якій стрижневою ідеєю є центрованість на практикоорієнтованих результатах усіх ланок освіти, переосмислення ролі знань (найважливіше для учнів "знаю, як" ніж "знаю, що"). Це є особливо значущим для початкової ланки, де треба досягти обов'язкового засвоєння учнями широкого кола загальнонавчальних і загальнокультурних умінь.

Ґрунтуючись на європейському досвіді, враховуючи потреби адаптації учнів до швидкозмінюваного соціуму, підготовки до подальшого навчання, українські вчені визначили такі ключові компетентності: уміння вчитися здоров'язберезувальна, загальнокультурна, громадянська, підприємницька

(основи економічної культури), соціальна, інформаційно-комунікативна. Кожна ключова компетентність дає учням "ключ" для розв'язання широкого кола навчальних і життєвих завдань, тому вони формуються на міжпредметній основі. Компетентнісний підхід передбачає особистісно-діяльнісне навчання, заохочуючи активність учнів.

Поняття «компетентнісний підхід» розкриємо з позиції окремих авторів у зв'язку з їхніми проблемами дослідження.

О.М.Новіков [5] компетентнісний підхід визначає як один із можливих шляхів розв'язання проблеми відображення суб'єктивних компонентів культури (образних, чуттєвих знань, умінь, навичок, індивідуальних здібностей, особистісних смислів, світогляду конкретної людини і т.ін.) в змісті освіти. «Цей підхід, – наголошує учений, – базується на концепції компетенцій як основі формування в учнів здібностей розв'язувати важливі практичні задачі й виховання особистості в цілому» [5, с. 58]. Вважаючи компетентнісний підхід перспективним щодо розробки змісту освіти, оскільки він може надати йому діяльнісної й практикоорієнтовальної спрямованості, О.М. Новіков водночас застерігає від його абсолютизації. Застереження пов'язується з тим, що компетентнісний підхід може продуктивно охоплювати лише суб'єктивний аспект змісту освіти, а не весь зміст у цілому.

Узагальнюючи результати дискусії українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті, О.І.Пометун констатує: «Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності і поведінкові моделі особистості» [2, с. 66].

Отже, якість початкової освіти визначається не лише засвоєнням учнями предметних компетентностей, а й ключових, які мають бути найважливішим особистісним надбанням кожного випускника початкової школи. Успіх реалізації дидактико-методичної характеристики визначається впровадженням у практику навчання нових підходів до його організації й сучасних педагогічних технологій. Розробляючи і впроваджуючи нові технології у навчальний процес трудового навчання молодших школярів, слід подбати про те, щоб змінити ставлення учнів до праці, стимулювати позитивну мотивацію і прагнення займатися предметно-перетворювальною діяльністю з повною віддачею сил і творчості, забезпечити ситуацію успіху для кожного молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18(594), травень. – С. 5 – 39.

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 66.
3. Краевский В.В. Основы обучения: дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
4. Локшина О. І. Становлення компетентнісної ідеї в європейській освіті / Локшина О. І. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 21–30.
5. Новиков А.М. Методология учебной деятельности / Новиков А.М. – М., 2005. – С. 58.
6. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації змісту освіти / Савченко О. Я. // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. Серія «Педагогіка». – 2011. – №4. – С. 3.
7. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.

*Юлія Ходаківська,
студентка III курсу природничого факультету.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М.Мирончук*

Пізнавальна діяльність учнів середнього шкільного віку

Проблема формування пізнавальної діяльності на сьогодні є однією з найактуальніших у педагогіці, адже активне пізнавальне ставлення індивіда до дійсності є необхідною передумовою самовдосконалення і саморозвитку особистості, її творчої самореалізації упродовж усього життя.

Різні аспекти даної проблеми, зокрема формування пізнавальних інтересів, пізнавальний розвиток у підлітковому віці, педагогічні основи активізації пізнавальної діяльності, педагогічне керування пізнавальною діяльністю учнів, вивчали вітчизняні та зарубіжні науковці: Л. Карміна, Л. Ричкова, В. Тюріна, Т. Бегієва, І. Работін, В. Цибовський, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Щукіна та інші.

Мета статті – з'ясувати, на якому рівні розвитку знаходиться пізнавальна діяльність учнів середнього шкільного віку, яким навчальним та позанавчальним заняттям вони надають перевагу.

Середній шкільний вік (від 10 – 11 до 15 років) – перехідний від дитинства до юності. Він характеризується загальним піднесенням життєдіяльності та глибокою перебудовою всього організму дитини. Період надзвичайно складний як для самого підлітка, так і для оточуючих його людей. На середній шкільний вік припадає активний пізнавальний розвиток особистості. Розгортається він у малопомітних для дитини і тих, хто її оточує, формах. Упродовж цього періоду триває розвиток мислення, пам'яті, сприймання, уваги, формується цілісне усвідомлення того, що відбувається навколо, розширюються межі уяви, діапазон суджень. Ці можливості пізнання сприяють швидкому нагромадженню знань. Розвиток у підлітковому віці характеризується розвитком абстрактного мислення, логічної пам'яті. Ці

фактори суттєво впливають на зміст думок підлітка, його здатність до моральних суджень [3; 4].

У підлітковому віці змінюється ситуація розвитку дитини, зокрема її соціальна позиція, до школяра починають висувати більш серйозні вимоги. Нові вимоги вимагають нового рівня розвитку мислення, пізнавальних процесів, володіння собою, а також стосунків у шкільному колективі та сім'ї. Розвиток особистості відбувається в діяльності, учні навчаються у школі, тож більшість часу в дітей займає саме пізнавальна діяльність, яка допомагає пізнавати себе і навколишній світ, ставати повноправним членом суспільства.

Пізнавальна діяльність спонукається пізнавальними потребами людини, які, як свідчать психологи, ніколи не закінчуються, – тому діяльність із пізнання триває все життя. Виникнення й розвиток потреби в пізнавальній діяльності В. Шуман пов'язує з потребою у новизні. Учений визначає такі компоненти потреби у пізнавальній діяльності: потребу в інформації, необхідну для орієнтувально-пристосувальної діяльності людини в навколишньому середовищі; потребу в інформації про знання (й у самих знаннях), необхідні для особистісного розвитку; потребу в оволодінні вміннями, навичками, способами, засобами, прийомами пізнавальної діяльності; потребу в пошуку нових пізнавальних проблем та задач; потребу в умінні передбачати результати своєї діяльності; потребу в позитивних емоціях радості, задоволення, здивування у зв'язку з успішністю пізнавальної діяльності [1].

Двигуном пізнавальної діяльності підлітків є інтерес. Як психологічне явище, він є специфічним мотивом пізнавальної діяльності, формою прояву пізнавальної потреби, що змушує особистість активно відшукувати шляхи і способи задоволення бажання знати й розуміти. Як свідчать психологи, інтереси людини неможливо повністю задовольнити, адже задоволення інтересу не веде до його згасання, а лише до виникнення на основі попереднього, нового, що відповідає більш високому рівню пізнання [2].

Для визначення рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей середнього шкільного віку, їх інтересів та потреб у навчальний та позанавчальний час було проведено дослідження у Коростенському навчально-виховному комплексі «дитячий садок школа-гімназія» №12 Житомирської області серед учнів 12-13 років. У дослідженні взяли участь 25 чоловік, серед яких 11 дівчаток і 14 хлопчиків.

Дослідження показало, що 68% дітей мають середній рівень пізнавальної діяльності – це більшість дітей, 24% – високий та 8% – низький рівень пізнавальної діяльності. 68% дітей хотіли б відвідувати різні гуртки та секції, з них 40% дітей зайняті у позашкільних гуртках. Зокрема, учні виявляють зацікавленість до спортивних секцій (волейбол, плавання, карате) та мистецьких напрямків (музична школа, бісероплетіння, художня школа, танці (брейк-данс, бально-спортивні)), деякі діти надають перевагу фото- і відеогурткам та інженерії. Третина школярів не виявили бажання займатися у

позашкільних секціях чи гуртках, з них 20% хлопців та 12% дівчат. Переважна більшість дітей надають перевагу розважальним телепередачам, і лише 20% – науковим, є й такі школярі, які зовсім не люблять і не дивляться їх. 76% учнів на літніх канікулах бажали б з'їздити на море, грати в цікаві ігри та проводити час з друзями, решта дітей вважають, що під час літніх канікул необхідно дізнатися багато нової інформації: відвідувати цікаві місця та читати книги, що свідчить про високий розвиток пізнавальних інтересів у цих учнів. Більшість дітей вважають, що нецікаві книги необхідно дочитувати до кінця, бо нову інформацію можна отримати навіть з нецікавих книг, але, на жаль, частина дітей взагалі не читають книги, так як вважають це заняття нецікавим.

Майже половина досліджуваних виявляють інтерес до виконання домашнього завдання, вони шукають різні шляхи їх розв'язання, бо виконувати домашнє завдання одним способом неповні задовольняє їхні пізнавальні інтереси. Проте серед школярів, які брали участь у дослідженні, виявились учні, яким не подобається виконувати домашнє завдання, можна припустити, що дані діти рідко виконують домашні завдання. 68% дітей вважають за потрібне продовжити уроки з математики чи української мови замість фізкультури чи малювання, якщо навчальний матеріал, що викладався на уроці, був дуже цікавим. Загалом більшість дітей виявляють зацікавленість до навчання, зокрема учні намагаються знайти відповідь на невирішені завдання у свій вільний час, а інформацію вважають за потрібне шукати у всіх доступних джерелах. Навчально-пізнавальний інтерес досліджуваних школярів перебуває на достатньо високому рівні, учні виявляють інтерес до навчання не лише на уроках, але й у свій вільний час.

Отже, пізнавальний інтерес учнів середнього шкільного віку, що взяли участь у дослідженні, перебуває на достатньому рівні й ще формується, адже душевний світ підлітка – це світ «напівдитини-напівдорослого»: у своєму розвитку він вже "відійшов" від дітей, але ще "не пристав" до дорослих, тому сприймання підлітка інколи характеризується витонченістю і глибиною, а, інколи — поверховістю. Визначальне значення має ставлення підлітка до об'єкта сприймання, цим можна пояснити низький рівень пізнавальних інтересів деяких учнів; чим більше позитивних емоцій викликає у дитини той чи інший об'єкт сприймання, тим більш високий рівень розвитку набуває їх пізнавальний інтерес і тим більші успіхи він матиме у навчанні.

Для формування пізнавального інтересу вчителю необхідно глибоко осмислити особливості розвитку і поведінки сучасного підлітка, вміти поставити себе на його місце в надзвичайно складних і суперечливих умовах реального життя; стимулювати їх розумову діяльність використовуючи методи проблемного навчання, створювати в навчальному процесі сприятливу емоційну атмосферу, забезпечити спілкування підлітків між собою (групові форми роботи, колективні проекти) не лише у навчальний а й у позанавчальний час (виховні заходи, тематичні вечори, родинні змагання і т.д.); важливою є й сама організація уроку: чітке формулювання мети вивчення

нового матеріалу, підбиття підсумків вивченого матеріалу, самооцінювання, взаємооцінювання, порівняння результатів навчання з попередніми результатами тощо.

Список використаних джерел

1. Шуман В. П. Актуальные вопросы дидактики / В. П. Шуман // Проблема стимулирования познавательной деятельности учащихся: учебн. пособие для учит. и студ. – Владимир, 1974. – Часть I. – 81 с.
2. Сущенко Т. И. Основы внешкольной педагогики : пособие для классных руководителей, педагогов внешкольных учреждений / Т. И. Сущенко. – Мн. : Бел. наука, 2000. – 375 с.
3. http://pidruchniki.ws/15630712/pedagogika/osoblivosti_vihovannya_uchniv_riznih_vikovich_grup – Особливості виховання учнів різних вікових груп.
4. <http://ebk.net.ua/Book/synopsis/psychologiya/part2/021.htm> – Пізнавальний розвиток у підлітковому віці.

Ліна Остапчук,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед наук, доцент Н.М.Мирончук

Пізнавальний інтерес школярів

Проблема пізнавального інтересу учнів була і є актуальною на всіх етапах розвитку школяра, адже пізнавальний інтерес впливає не лише на культурний розвиток дитини, а також на її успішність у школі, визнання серед однолітків, що є не менш важливим для сучасних дітей. Педагогічною наукою доведена необхідність теоретичної розробки цієї проблеми і здійснення її практикою навчання.

Пізнавальний інтерес – це активне мотивоване емоційне ставлення суб'єкта до предмета пізнання, яке має систематично враховуватися і розвиватися у процесі пізнавального процесу, оскільки безпосередньо впливає на формування і розвиток особистісної спрямованості дитини.

З народження дитина пізнає світ довкола себе. Її цікавить те, що було досі невідомо. Поступово інтерес починає змінюватися. У дитячому садку і початковій школі в дітей з віком з'являється вже осмислений інтерес який набуває свого розмаху.

У період розвитку культури, науки і техніки, посилення взаємодії людини і природи однією з головних задач навчання стає формування пізнавального інтересу в учнів до екології, історії та культурної спадщини країни. Тож можна сказати, що в розвитку в учнів інтересу велика надія покладається на школу та педагогічний колектив, адже саме вони з перших днів прищеплюють учням зацікавленість до того чи іншого предмету. Важливою особливістю пізнавального інтересу також є і те, що центром його бувають такі пізнавальні завдання, які потребують від дитини пошукової і творчої праці.

Пізнавальний інтерес стимулює пізнавальну активність учнів і тим самим спрямовує розвиток розумової, психічної та соціальної сфери особистості, створює умови для формування творчої навчальної діяльності учнів. Тому у вітчизняній психолого-педагогічній літературі дуже багато уваги приділяється дослідженню цієї проблеми.

Різні аспекти даної проблеми досліджували Ю. Грабовський, В.М'ясищев, О. Вознюк, О. Колонькова, В. Обозний, І. Щукіна та інші. В. М'ясищев відзначає, що інтерес – це активне пізнавальне ставлення людини до світу.

Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибіркова спрямованість особистості, яка звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Цей інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку учня (В.Паламарчук), сприяє усвідомленій самостійності (О.Савченко), викликає продуктивну роботу (В.Лозова), змінює способи розумової діяльності (Г.Щукіна), є умовою розвитку творчої особистості (М.Алексєєва) [2].

Мета дослідження полягає у визначенні рівня сформованості в учнів загальноосвітньої школи пізнавального інтересу.

Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибіркова спрямованість особистості, яка звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Цей інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку учня, сприяє усвідомленій самостійності, викликає продуктивну роботу, зміцнює способи розумової діяльності, є умовою розвитку творчої особистості [1].

Характерними особливостями інтересу є його усвідомленість, емоційність, особлива вольова спрямованість до пізнання. Наявність взаємозв'язку між інтересом і різними психологічними функціями призводить до такого висновку: якщо ми бажаємо сформувати пізнавальний інтерес, організовуючи пізнавальну активність учнів, необхідно сформувати в них ті психологічні функції, які пов'язані з інтересом [2].

Пізнавальний інтерес – це один із найважливіших мотивів для навчання школярів. Його дія дуже велика. Під впливом пізнавального інтересу навчальна робота навіть у слабких учнів відбувається більш продуктивно [3].

Пізнавальний інтерес спрямований не тільки на процес пізнання, а й на його результат, а це завжди пов'язано з прагненням до мети, з її реалізацією, подоланням труднощів, з вольовим напруженням і зусиллям [3].

Для визначення рівня сформованості пізнавального інтересу нами було проведено дослідження учнів 9 класу в загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів с. Середи Ємільчинського району Житомирської області. У результаті даного дослідження діти визначили свої вподобання щодо навчання, а також щодо певних захоплень.

На питання «Чи багато ти читаєш додаткової літератури?» діти відповіли так: багато і постійно – 40%; рідко, коли змусять батьки – 60%. Також більшість учнів – 60% – у вільний час займаються переглядом пізнавальних передач. На питання «Чи відвідуєш ти театр?» більшість учнів відповіли, що «ні», можливо, це пов'язано із сільською місцевістю, адже до районного центру чотири кілометри, та й там вистави – досить велика рідкість.

Також з даної анкети ми дізналися, що більшості учням подобаються майже всі шкільні предмети, це говорить про те, що учням подобається їх школа, вони люблять своїх учителів. Вони також знаходять відповіді на питання, які їх зацікавили під час уроку. На питання «Чи задаєш ти вчителю запитання на уроці за темою?» більша частина дітей відповіла «так», що іще раз підтверджує їх зацікавленість як предметом, так і викладом матеріалу вчителем.

Загалом можна сказати, що учні є багато в чому зацікавленими, бо, як показують анкети, вони мають схильність ділитися чимось новим з батьками і друзями, вони завжди знаходять відповіді на питання. Усе це свідчить про пізнавальну самостійність, яка формується в процесі пошукової діяльності учнів.

Для того, щоб стимулювати пізнавальний інтерес учнів, необхідно їх зацікавлювати різноманітними методами. Також було б досить ефективно проводити пізнавальні ігри, олімпіади, вікторини, різноманітні ранки, музичні вечори, подорожі в світ краси, на уроці слід застосовувати елементи інтерактивних технологій, творчі проблемні завдання, що забезпечують розвиток пізнавального інтересу. Учитель має сприяти розвитку наполегливості у виконанні самостійних завдань та всебічно стимулювати самостійну роботу учнів.

Список використаних джерел

1. Варій М.Й. Загальна психологія: навч.посіб. / Варій М.Й. – [2-ге вид., випр. і доп.]. – К., 2007. – 968 с.
2. Стимулювання навчальної діяльності школярів: дипломна робота [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bestreferat.ru/referat-137655.html>
3. <http://bazamstu.dax.ru/>

Інна Волянська,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. МIRONCHUK

Розвиток пізнавальних інтересів школярів

Проблема формування пізнавальних інтересів школярів є актуальною в аспекті розвитку їх інтелектуальних здібностей, здатності навчатися, здобувати знання, набувати досвіду самостійної навчальної діяльності. Сучасне суспільство потребує гнучких, динамічних знань у своїх громадян,

завдяки яких ті легко опановуватимуть новими технологіями трудової діяльності.

Проблема розвитку пізнавальних інтересів є предметом дослідження О. Антонової, С. Рубінштейна, Г. Щукіної, Г. Лозової та ін.

Мета статті – з'ясування характеру й особливості навчальних інтересів вихованців, визначення способів їх формування.

У психолого-педагогічній літературі широке поняття інтересу вчені визначають як форму прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації.

Інтерес є одним із найістотніших стимулів набуття знань, розширення кругозору. За наявності інтересу знання засвоюються ґрунтовно, міцно; при відсутності інтересу навчальний матеріал засвоюється важко, часто формально, не знаходить застосування в житті, легко і швидко забувається. Завдання навчання полягає у формуванні в школярів усе ширшого кола стійких позитивних інтересів через включення їх у активну творчу діяльність шляхом підбору посильних, цікавих, досить різноманітних, нових за змістом чи формою завдань, які спонукають до самостійних, активних роздумів [2].

Психолого-педагогічні дослідження науковців Л. Виготського, С. Рубінштейна, А. Леонтьєва свідчать, що особистість дитини слід розглядати як суб'єкт діяльності, в тому числі й творчої діяльності. За умов варіативної діяльності засвоєння знань відбувається через механізми розвитку пізнавальних сил, ініціативи, самостійності та творчого потенціалу дитини.

Нами було проведено дослідження у 10 класі Симонівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Житомирської області. У дослідженні брало участь 10 учнів. У методиці було представлено 6 запитань, на які дітям потрібно було дати відповідь. За результатами методики було визначено характер і особливості навчальних інтересів та схильностей вихованців.

У навчальному закладі 30% дітей приваблює спілкування з товаришами, 40% – пізнання нового та 30% – отримання оцінок. 80% дітей визначилися, що найскладнішим для них предметом є англійська мова, для 80% дітей найцікавішими є гуманітарні науки.

Ми дійшли висновку, що найкориснішим предметом для практичної підготовки є математика (40 % опитуваних), англійська мова (30 % школярів) та біологія (30% учнів). Непотрібними для вивчення, на думку 50% дітей, є фізика та художня література. 60% учнів вважають, що важливо включити до навчального плану закладу цитологію, лісове господарство.

Підбивши підсумки, можемо побачити, що діти віддають перевагу гуманітарним наукам.

Зауважимо, що у процесі викладання учителю потрібно переходити від традиційного, дещо догматичного, вивчення матеріалу до більш практичного, ілюстрованого, унаочненого, насиченого різними видами діяльності, подавати

власний урок таким, щоб він був цікавим для дітей. Запропонуємо деякі форми проведення уроків:

- викладання уроків у вигляді семінарів, дискусій, диспутів;
- уроки у вигляді круглих столів, брейн-рингів;
- уроки-відеолекторії;
- уроки-подорожі;
- уроки у вигляді тренінгових занять;
- уроки-дебати;
- уроки-змагання та інші.

Доцільним вважаємо також розширення науково-дослідницької роботи учнів, їх індивідуально-практичну роботу.

Дуже важливою є домашня навчальна робота учнів, її мета як форми організації пізнавальної діяльності учнів – розширення знань учнів, привчання їх до регулярної самостійної навчальної роботи, формування вмінь самоконтролю, виховання самостійності, активності, почуття обов'язку та відповідальності. Домашніми завданнями можуть бути: виконання різноманітних вправ, задач, розробка власних задач та вправ, написання наукових статей, розробка наукових стінгазет, виконання домашніх завдань у вигляді мультимедійних презентацій.

Вагому роль потрібно приділити й вибору засобів навчання. Так науковці значну роль у формуванні особистості дитини відводили мистецтву, відзначаючи у своїх роботах, що залучення дитини до мистецтва, «занурення» її в світ єдності почуттів та думок збагачує її, розкриває творчий потенціал [1, с.29]. Мистецтво надає необмежені можливості дитині для самовдосконалення та самореалізації як в процесі творчості, так і в його продуктах.

Розробку питання формування пізнавальної діяльності особистості через мистецтво та художньо-творчу діяльність (музичну, образотворчу, художньо-мовленнєву, театралізовано-ігрову тощо) забезпечують синтез двох галузей наукового знання (мистецтва та педагогіки), який називають артпедагогікою [1, с.30].

Забезпечуючи динамічну систему взаємодії між дитиною і дорослим (психологом, педагогом, вихователем) та маючи міждисциплінарний характер, артпедагогіка здатна реалізувати основні функції освіти: виховну, розвивальну, діагностичну, корекційну, соціальну тощо [2].

Таким чином, правильно організоване навчання, що передбачає залучення всіх учнів до активної пізнавальної діяльності й використання спеціальних завдань на розвиток мислення, позитивно позначається на розумовому розвитку і вихованні школярів. Розширенню кругозору учнів, розвитку їхніх інтелектуальних сил і здібностей сприяють різноманітні види позаурочної та позашкільної освітньо-виховної роботи за інтересами, самоосвіта. Одним із засобів творчого розвитку особистості виступає артпедагогіка.

Список використаних джерел

1. Литвиненко В.А. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення дітей дошкільного віку засобами артпедагогіки: навч.-метод. посібн. / В.А. Литвиненко. – К., 2011. – 144 с.
2. Щукіна Г.І. Проблеми пізнавального інтересу в педагогіці / Щукіна Г.І. – М., 1971.
3. http://akord.at.ua/publ/statti_2/art_pedagogika_jak_innovacijna_tekhnologija_osobist_isno_orientovanogo_navchannja_ta_vikhovannja/3-1-0-4

Ірина Бабаян,

студентка II курсу історичного факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент В. А. Ковальчук

Проблема використання сучасних інноваційних технологій навчання

У зв'язку зі швидким розвитком технологічного процесу в світі сьогодні досить гостро постає проблема реформування шкільної освіти, що має на меті зробити її більш якісною і такою, що буде відповідати вимогам часу, шляхом забезпечення широких можливостей для розвитку, навчання і виховання творчої особистості, в результаті яких вона буде підготовлена до активного, самостійного життя в сучасному суспільстві. Таке складне завдання можна вирішити шляхом використання інноваційних технологій навчання, саме вони відкривають нові, ще не повністю досліджені, можливості вдосконалення навчальної діяльності. Очевидною стає необхідність адаптації освіти до інформаційних технологій, що швидко змінюються і прогресують.

Вивчення літератури з проблеми використання технологій у сфері освіти показує, що тільки за останні роки ХХ століття було створено декілька десятків ґрунтовних робіт (монографій, докторських і кандидатських дисертацій, навчальних і навчально-методичних посібників), у яких різносторонньо висвітлюється цей напрямок дослідження.

Основним проблемам освітньої інноватики в сучасній теорії й практиці присвячені також роботи Д. Мазоха та Н. Опанасенко, Н. Погрібної, О. Сазоненка, В. Беспалько, К. Ушакової, Н.Федорової, С.Цодікової, Н. Федорчук, І. Дичківської, В. Бикова. Роботи цих учених свідчать про те, що науково-педагогічна думка поступово іде шляхом розробки та стимулювання розвитку освіти. Однак поки що залишаються недостатньо розробленими технології управління процесом упровадження інновацій, які б відповідали сучасним потребам освіти.

Мета даної статті полягає у з'ясуванні на основі вивчення науково – педагогічної літератури сутності інноваційних технологій навчання та педагогічних умов їх використання в навчальному процесі школи.

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів навчання і виховання дітей. Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається

нова галузь педагогічного знання — педагогічна інноватика (лат. *innovatio* — оновлення, зміна). Поняття «інновація» вперше було вжито понад століття тому в культурології та лінгвістиці для позначення процесу трансфера (лат. *transfere* — переносу, переміщую) — проникнення елементів однієї культури в іншу і набуття при цьому нових, не властивих раніше, якостей [1, с. 19-20]. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему. Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості.

І. Дичківська у своїй книзі «Інноваційні педагогічні технології» зазначає, що інновація (лат. *innovatio* — оновлення, зміна) — нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях [2, с.5-9]. Іноді інновацією вважають використання відомого із незначною модифікацією. Інновації є предметом особливої діяльності людини, яка не задоволена традиційними умовами, методами, способами і прагне не лише новизни змісту реалізації своїх зусиль, а передусім якісно нових результатів.

Інноваційні технології — це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, виховні, дидактичні управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему.

Д. Мазоха та Н. Опанасенко зазначають, що педагогічна професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб суспільства і відповідної корекції навчально-виховної діяльності [1, с. 53].

У сучасній школі питання використання інноваційних технологій дуже важливе і дуже суперечливе. З метою визначення поширення і ставлення вчителів до використання інновацій у школі нами проводилося дослідження. Опитування проводилося в Житомирському міському колегіумі №34 серед учителів. Опитуваним було запропоновано відповісти на ряд питань.

80% учителів вважають важливим використання інноваційних технологій у сучасній освіті й лише 20% вважають, що без інноваційних технологій можна обійтися.

На питання, які, на їхню думку, інноваційні технології використовуються найчастіше, 60% учителів обрали використання мультимедійних технологій на уроці, а 40% — використання нових сучасних методів (інтерактивне навчання).

Щодо питання, які ж інноваційні технології вони самі використовують у своїй діяльності, то 40% учителів звертаються до комп'ютерних презентацій у

ході уроку, а 60 % послуговуються новими педагогічними методами викладання (інтерактивні методи навчання, комп'ютерні презентації та інші).

Щодо головної проблеми у використанні сучасних інноваційних технологій у школі, то майже 80% учителів підтримали думку про недостатнє фінансування таких освітніх програм, лише 20% учителів думають, що використання інноваційних технологій в освіті дає не дуже високий результат.

Щодо питання, де необхідно було дати оцінку використання сучасних інноваційних технологій у своїй школі, вчителі загалом підтримали думку про важливість їх використання у сучасній школі, але звертали увагу на недостатнє фінансування і забезпечення, а також на те, що все ж є вчителі так званої «старої школи», які залишаються вірними традиційним методам навчання.

Отож із результатів анкети зрозуміло, що вчителі дедалі частіше звертаються до використання сучасних інноваційних технологій у своїй педагогічній діяльності. Але не можна ігнорувати той факт, що у використанні інновацій, як і в будь – якій справі, наявні свої плюси і мінуси. Головною проблемою виступає порівняння традиційного та інноваційного навчання. Бо на сьогодні є велика кількість педагогів, для яких перехід від традиційного навчання до сучасного (інноваційного) є дуже складним. Але інноваційні технології у нашому сьогоденні розглядаються як необхідний елемент навчального процесу. Вони є сильним і потужним джерелом удосконалення навчального процесу, зважаючи і враховуючи індивідуальні особливості учнів.

Інноваційне навчання, на відміну від традиційного, спрямоване не на навчальний предмет і подання учневі певної суми знань, а, перш за все, на інтелектуальний розвиток особистості учня. Потрібно, щоб традиційні та інноваційні методи навчання були у постійному взаємозв'язку і доповнювали один одного. І тоді якість навчання буде значно вищою, ніж при використанні виключно одного з типів навчання [3, с.135].

Сучасна освіта повинна готувати людину, котра здатна жити в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі, сприймати його змінність як суттєву складову власного способу життя.

Таким чином, можна стверджувати, що використання інноваційних технологій в освіті, хоча не є безпроблемним, але воно спрямоване на розвиток творчої особистості у сучасному, глобалізованому світі.

Список використаних джерел

1. Мазоха Д.С. Інновації в сучасній школі / Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. – Ужгород, 2004. – 168 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004.
3. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології / Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. – К, 2000. – 368 с.

*Катерина Залевська,
студентка III курсу ННІ іноземної філології.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Проблемне навчання та способи розв'язання проблемних ситуацій

Досвід організації проблемного навчання накопичувався у світовій практиці протягом багатьох десятиліть. Поява проблемного навчання була прогресивним явищем.

В історії педагогіки постановка питань співрозмовнику, що викликають складність у пошуках відповіді на питання, відома з бесід Сократа, з піфагорійської школи. Ідеї активізації навчання шляхом включення учнів у дослідницьку діяльність знайшли відображення у працях Ж.Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Ф.А. Дістервега, К.Д. Ушинського, представників нового виховання та ін.

Мета статті – проаналізувати типи, види проблемних ситуацій та способи їх розв'язання.

На думку В. Ягупова, основні переваги проблемного навчання полягають у тому, що воно розвиває розумові здібності учнів як суб'єктів навчання; викликає інтерес до навчання і відповідно сприяє виробленню мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; пробуджує їхні творчі нахили; має різнобічний характер; виховує самостійність, активність та креативність учнів; сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості, спроможної вирішувати майбутні професійні та життєві проблеми [1].

На відміну від традиційного пояснювально-ілюстративного, проблемне навчання, як вважає М. Махмутов має за мету засвоєння не лише результатів наукового пізнання, але й самого процесу отримання цих результатів, а також формування пізнавальної самостійності й розвиток творчих здібностей.

Проблемне навчання базується на *принципі проблемності*, що реалізується через різні типи навчальних проблем і через *поєднання репродуктивної, продуктивної й творчої діяльності учня*.

Як зазначає Г. Селевко, сьогодні під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчального процесу, яка передбачає створення у свідомості учнів під керівництвом викладача проблемних ситуацій та організацію активної самостійної діяльності учнів з їх вирішення, у результаті чого і відбувається творче оволодіння знаннями, вміннями, навичками та розвиток розумових здібностей.

На думку багатьох психологів та дидактів, проблемна ситуація є центральною ланкою проблемного навчання. Це ситуація, що викликає в учнів усвідомлену трудність, шлях подолання якої потрібно шукати.

Проблемна ситуація – це інтелектуальне утруднення людини, яке виникає у випадку, коли вона не знає, як пояснити явище, факт, процес дійсності, не може досягнути мети відомим їй способом дії. Проблемна ситуація є закономірністю продуктивної, творчої пізнавальної діяльності. Вона

зумовлює початок мислення, активна розумова діяльність відбувається в процесі постановки та вирішення проблем [2].

Автор концепції проблемного навчання О. Матюшкін визначає проблемну ситуацію як особливий вид розумової взаємодії суб'єкта й об'єкта, який характеризується таким психічним станом, що виникає у суб'єкта під час виконання ним завдання, яке вимагає знайти нові, раніше не відомі суб'єкту, знання чи способи дії [2].

Проблемне навчання засноване на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють навчальний процес і підвищують загальну активність учнів. Воно виражається в системі проблемних ситуацій, задач, завдань, які необхідно вирішити.

Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно відповідає таким *вимогам*: вимагає роздумів над проблемою; викликає пізнавальний інтерес у студентів; опирається на попередній досвід і знання.

Залежно від властивості невідомих, які потрібно розкрити в проблемній ситуації, вони бувають:

- *основними* (на початку уроку вчитель ставить основну проблему уроку (тему), яка активізує пізнавальну діяльність учнів щодо всього матеріалу уроку);
- *допоміжними* (вчитель ділить матеріал на частини і ставить допоміжні проблеми; формує самостійність, дає змогу поетапно вирішувати проблему) [4].

За способом подачі інформації проблемні ситуації поділяються на:

- *текстові* – виникають під час осмислення учнями інформації, що міститься у тексті або графічному матеріалі (у схемах, кресленнях) [4];
- *безтекстові* – створюються усно, через матеріалізовану ситуацію, демонстрацію за допомогою пристрою чи природного явища.

За часом вирішення існують:

- *короткочасні* (використовуються для оперативної активізації діяльності учнів);
- *тривалі* (розв'язуються не на одному занятті, а на двох-трьох) [4].

Такий вид навчання передбачає належний рівень підготовленості, зацікавленості учня в пошуку невідомого результату.

У науці проблемне навчання розглядається лише як теорія, а у практиці школи виділяється як система психолого-педагогічних засобів організації ефективного навчального пізнання та формування творчості особистості, що розвивається.

Виділяють чотири компоненти проблемної ситуації:

- 1) об'єкт (навчальний матеріал);
- 2) суб'єкт (учень), мислительна взаємодія (процес мислення, спрямований на об'єкт);

3) особливості цієї взаємодії (зважаючи на виявлені суперечності), аналіз яких переростає в пізнавальну потребу учня

4) розкриття суті об'єкта, що вивчається [4].

У навчальному процесі завжди є два об'єкти: учень і навчальний матеріал. Навчальний матеріал сам по собі не викликає в суб'єкта пізнавальної потреби. Тому невід'ємною складовою проблемної ситуації є дія учня, його взаємодія з навчальним матеріалом, спрямована на засвоєння.

Учителю необхідно так подати навчальний матеріал, щоб він сприяв появі особливого виду мисленої взаємодії, залучив учня до проблемної ситуації та викликав у нього пізнавальну потребу. Одним із психологічних структурних елементів проблемної ситуації є інформаційно-пізнавальна суперечність, без якої проблемна ситуація неможлива.

За видом інформаційно-пізнавальної суперечності виділяють такі типи проблемних ситуацій:

- усвідомлення учнями недостатності попередніх знань для пояснення нового факту;
- зіткнення учнів з необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах;
- суперечність між теоретично можливим шляхом вирішення завдання та практичною нездійсненністю обраного способу;
- суперечність між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування [3].

З моменту виникнення проблемної ситуації поведінка учня може бути різною, а саме:

- у зв'язку з оцінкою невідомого як недостатнього суб'єктивно значущого учень не робить спроб розв'язати проблемну ситуацію, відмовляється від пошукових дій. За цієї умови проблемна ситуація не формується, на її основі не визначається ні проблема, ні завдання, а уявлення про бажане – мету учня – змінюється;
- учень використовує відпрацьовані способи дій. Пошук розв'язку здійснюється за розгорнутим типом і включає насамперед упізнавання ситуації, що не завжди приводить до правильного розв'язання проблеми;
- учень проблемну ситуацію оцінює як життєво значущу, але шляхи розвитку проблеми ще не відомі. Це зумовлює розгортання процесів пошуку, оцінки та апробації спроб дій, тобто стимулює інтенсивне формування внутрішньої проблемної ситуації, що водночас створює переумови для її наступного подолання учнем [3, с. 63].

Щодо способів розв'язання виділяють:

- фронтальний – проблема, яку ставлять перед класом і вирішують зусиллями всіх учнів;
- груповий – проблема, яка вирішується окремою групою учнів;

- індивідуальний – проблема, яку ставить сам учень або вчитель, але вирішує учень самостійно [3].

Отже, становленням проблемної ситуації можна назвати той відрізок навчально-пізнавального процесу, в ході якого проблемна ситуація виникає або складається як цілісне утворення, але ще не склалось і не сформувалось остаточно, не обрало своїх дійсних рис.

Список використаних джерел

1. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів / В.І. Лозова. – Харків: Основа, 1990. – 89 с.
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М., 1972. – 392 с.
3. Махмутов М.І. Організація проблемного навчання в школі / М.І. Махмутов. – М. : Педагогіка, 1977.
4. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М., 1968. – 204 с.

Вікторія Глушенко,

студентка IV курсу ННІ педагогіки.

*Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент **Ю.М. Клименюк***

Інтелектуальний розвиток учнів початкових класів на уроках математики

Математика є унікальним засобом формування не лише освітнього, але й розвивального та інтелектуального потенціалу особистості.

Розвиток творчих, інтелектуальних, пізнавальних здібностей включає і розвиток мислення – вміння узагальнювати, перетворювати знання в гнучкі системи, творчо аналізувати ситуацію.

Цілісний розвиток інтелекту в молодшому шкільному віці відбувається за певними напрямками:

Засвоєння й активне використання мови як засобу мислення. Цей напрям пов'язаний із розвитком мовлення дітей, активним використанням під час розв'язування різноманітних завдань. Важливо навчити їх розмірковувати вголос, словесно відтворювати думки і вербалізувати процес та отриманий результат розв'язування задач і виконання вправ.

Поєднання і взаємозбагачення всіх видів мислення: наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного. З цією метою дітям пропонують завдання, для розв'язування яких необхідні одночасно і практичні дії, і вміння оперувати образами, поняттями, висловлювати судження на рівні логічних абстракцій.

Виокремлення підготовчої та виконавчої фаз розв'язання завдання. На підготовчій фазі здійснюють аналіз його умов і виробляють план, на виконавчій реалізують його практично. При цьому обов'язкова перевірка отриманого результату.

Якщо з будь-яким напрямком виникають труднощі, проблеми, це означає, що інтелектуальний розвиток дитини відбувається однобічно. Отже, молодший шкільний вік є періодом інтенсивного психічного та особистісного розвитку, набуття інтелектуальних здібностей.

Розв'язанню текстових задач традиційно належить значна роль у структурі змісту початкової математичної освіти. У роботах російських та українських методистів наголошується на зміні цілей навчання розв'язуванню сюжетних математичних задач – висуненні на перший план формування вмінь їх розв'язування. Результатом навчання математики в початковій школі має бути формування загального вміння розв'язувати текстові задачі, а також формування умінь розв'язувати задачі певних видів (задач на знаходження четвертого пропорційного, на пропорційне ділення, на знаходження невідомих за двома різницями, на подвійне зведення до одиниці, на спільну роботу, на рух). Досягнення цього результату є можливим за умови теоретично обґрунтованої методичної системи навчання учнів початкової школи розв'язуванню математичних задач.

Формуючи загальні способи і методи розв'язування математичних задач, ми вчимо дітей на основі математичних знань певним чином діяти у ситуаціях, що виникають у повсякденному житті.

Ефективність розвитку інтелектуальних здібностей дітей залежить від змісту навчальних програм, форм і методів навчання. Цілеспрямоване навчання дає можливість забезпечити високий рівень розвитку потенційних творчих здібностей [4].

Психічний розвиток дитини містить у собі поняття інтелектуального розвитку, який ґрунтується на логічному мисленні. Тому в сучасній початковій школі розвитку логічного мислення приділяється значна увага. Відомо, що в дошкільному і молодшому шкільному віці діти виявляють неабиякі творчі здібності. Розвивається дитина в цей період, спілкуючись з дорослими та під час ігрової діяльності. Отже, до вступу в школу у неї вже сформований певний рівень готовності до творчо-пошукової діяльності. У дітей молодшого шкільного віку основний вид діяльності — навчання. Під керівництвом учителя вони виконують навчально-тренувальні вправи, необхідні для засвоєння певних навичок. Учні переважно засвоюють навчальний матеріал двома способами: запам'ятовуючи та виконуючи завдання певного типу. Таке навчання не потребує від учня творчого мислення. Відтак дитина втрачає творчі здібності, якими володіла до школи. Вона не виконує повноцінної інтелектуальної діяльності. Значну роль у розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів відіграє вміння систематизувати об'єкти за їхніми зовнішніми властивостями, узагальнювати на основі порівняння, виділяти спільні ознаки, вибирати найбільш істотні.

Для формування у дітей цих умінь необхідно залучати їх до активної й посильної участі в розв'язуванні відповідних завдань. Щоб цього досягти, необхідно правильно добирати завдання, поступово ускладнюючи, а також

синтезувати мислення, мовлення і дії дитини [1, с.20-29]. Інше важливе завдання в розвитку логічного мислення — формування у дітей орієнтації щодо співвідношення предметів у просторі. З огляду на це необхідно пропонувати їм завдання з використанням слів: ліворуч — праворуч, над — під, зверху — знизу, перед, між тощо.

Але треба мати на увазі, що розвиток усіх цих здібностей та умінь не відбувається спонтанно. Тут необхідна копітка, наполеглива й цілеспрямована робота щодо формування і розвитку в дітей таких важливих психічних якостей, як рефлексія, спостережливість, уява, пам'ять, увага та ін.

Відомо, що розвиток має місце лише там, де є новий предмет засвоєння.

У молодших школярів категорія новизни пов'язана передусім з емоційністю, а не з інформативністю. Цим пояснюється швидка втрата цікавості до певної діяльності, переключення уваги дітей. Тому слід орієнтувати їх не тільки на результати діяльності, необхідно також робити привабливим і цікавим сам процес і спосіб пізнання.

Логічні завдання не мають займати багато часу, інакше вони перетворюватимуться на нудні вправи. Активне використання прийомів розумової діяльності в процесі засвоєння математичних знань дає змогу:

- залучити молодших школярів до активної пізнавальної діяльності, спрямованої на засвоєння елементів математики;
- сформувати у дітей уміння обґрунтовувати свої дії та критично оцінювати їх;
- підвищити якість засвоєння елементарних математичних понять;
- забезпечити зв'язок між початковою та середньою ланками навчання через підготовку дітей до активної мислительної діяльності;
- розвинути творчий потенціал учителя початкових класів, стимулюючи його до самостійного складання завдань, розробки різноманітних форм і засобів організації навчальної діяльності [5, с. 37-39].

В. Сухомлинський так визначав мету шкільного навчання: розумові сили і здібності дитини мають постійно збагачуватися і розвиватись, а міцні знання вона матиме лише тоді, коли не залишатиметься на одному й тому ж рівні розумових сил і здібностей. Сьогодні дитина має бути розумнішою, ніж вона була вчора, — тільки за цієї умови у неї буде бажання вчитися, і вона матиме успіхи у навчанні. Можна стверджувати, що творче математичне мислення розпочинається з процесу розуміння умови математичної задачі за допомогою суб'єктивного переформулювання задачі на свою мову, це сприяє виділенню орієнтирів у задачі, що за своєю сутністю є початком процесу формування гіпотези розв'язку, який спрямовується провідною ідеєю, що виникає, розвивається і наповнюється змістом у ході пошукової діяльності; під дією провідної ідеї утворюється логічний ланцюг міркувань, який розпочинається з умови і завершується розв'язком, формування гіпотези завершується суб'єктивним переконанням у можливості задовольнити умову і вимогу задачі, які є наслідком апробаційних дій [2, с. 32-42].

Основною метою математичного утворення повинен бути розвиток умінь математично, а виходить, логічно й усвідомлено досліджувати явища реального світу. Реалізації цієї мети може і повинне сприяти вирішення на уроках математики різного роду нестандартних логічних задач. Тому використання вчителем початкової школи цих задач на уроках математики є не тільки бажаним, але навіть необхідним елементом навчання математиці.

Сьогодні математика як наука з багатосторонніми зв'язками, що робить істотний вплив на розвиток інших наук і практики, є базою науково-технічного прогресу і важливим компонентом розвитку особистості. Однією з основних цілей вивчення математики є формування і розвиток мислення людини, насамперед, абстрактного мислення, здатності до абстрагування й умінь "працювати" з абстрактними, "невловимими" об'єктами. У процесі вивчення математики в найбільш чистому вигляді може бути сформоване логічне (дедуктивне) мислення, алгоритмічне мислення, багато якостей мислення – таких, як сила і гнучкість, конструктивність і критичність і т.д. [3].

Список використаних джерел

1. Мойсеєнко Л.А. Творче математичне мислення: психологічна сутність / Л.А.Мойсеєнко // Обдарована дитина. – 2007. – №7.
2. Кричевец А.Н. О математических задачах и задачах обучения математике / Кричевец А.Н. // Вопросы психологии. – 1999. – № 1.
3. Зайцев Т.Г. Теоретические основы обучения решению задач в начальной школе / Зайцев Т.Г. – М.: Педагогика, 1983.
4. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников / Зак А.З. – М.: Просвещение, Владос, 1994.
5. Липина И. Развитие логического мышления на уроках математики / Липина И. // Начальная школа. – 1999. – № 8.

Вікторія Колесник,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук

Розвиток пізнавального інтересу школярів у процесі туристсько-краєзнавчої діяльності

Краєзнавство є одним із провідних напрямків діяльності шкіл, і це – характерна риса нашого часу. У системі навчально-виховної роботи освітніх закладів туризм постає діяльністю, що поєднує подорож та пізнання довкілля. З огляду на це, туристсько-краєзнавчу діяльність можна визначити як комплексний засіб гармонійного розвитку дітей та юнацтва, що полягає в активному пізнанні й покращенні навколишнього середовища і самих себе в процесі туристичних подорожей.

Краєзнавство має важливе значення для міцного засвоєння учнями основ наук; розширює і поглиблює їх знання, сприяє розвитку в них творчих здібностей, допитливості, активно формує світогляд.

Різні аспекти проблеми пізнання рідного краю, організації туристсько-краєзнавчої роботи, розвитку краєзнавчої культури досліджували В. Сухомлинський, М. Костриця, М. Крачило, В. Біленкін, В. Левін та інші.

Мета статті – з'ясувати, наскільки школярі знають історію свого рідного краю, та описати методи роботи, які б сприяли виникненню інтересу в дітей у процесі туристсько-краєзнавчої діяльності.

Краєзнавство – всебічне вивчення рідного краю, накопичення досвіду емоційно позитивного ставлення та активного дослідження певної території [2].

Туристсько-краєзнавча діяльність виконує три основні функції: виховно-розвиваючу, освітньо-пізнавальну й оздоровчо-спортивну. Кожний функціональний компонент несе в собі конкретні педагогічні цілі [4].

Мету виховно-розвиваючої функції туристсько-краєзнавчої діяльності можна сформулювати таким чином: виховання альтруїстичної життєвої позиції; стійкості, уміння переносити труднощі й незгоди, виховання сміливості, рішучості, сили волі; товариськості, інтересу до людей, поваги до них; любові до волі, прагнення до незалежності, до самостійності.

Освітньо-пізнавальна функція туристсько-краєзнавчої діяльності реалізується в процесі опанування учнями природного і соціального середовища. Різновиди маршрутів та районів подорожей сприяють задоволенню таких потреб підлітків, як потреба у новизні, в пізнанні. Безпосереднє сприйняття навколишнього середовища в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності конкретизує, доповнює і систематизує знання учнів, отримані на заняттях з географії, ботаніки, зоології.

Туристсько-краєзнавчі заходи, побудовані в чіткій послідовності, розширюють для школяра границі Батьківщини. Від порога рідної домівки, із ближніх околиць свого міста або села туризм веде дітей на простори нашої України. Спілкування з природою створює неповторні естетичні переживання в душах дітей. Саме в походах, перебуваючи цілодобово в горах, лісі, на ріці виникає любов до рідної землі, бажання зберегти і примножувати її багатства.

Походи та екскурсії мають великий вплив у вивченні соціального середовища. Відбувається знайомство з історичними пам'ятниками, відвідування місць з багатим історичним минулим. Під час занять туристсько-краєзнавчою діяльністю юні туристи знайомляться з культурою, особливостями побуту, економікою, народними промислами різних націй та народностей. Знання історії даного народу, дотримання традицій і звичаїв сприяє розвитку шанобливого ставлення до людей. Юні туристи не тільки читають про історичні події у книжках, а й проходять місцями конкретних історичних подій.

Оздоровчо-спортивна функція туристсько-краєзнавчої діяльності має на меті удосконалення фізичного розвитку підростаючого покоління. Навантаження, яке отримує організм у поході, рівномірно розподілене в часі, його чергування з відпочинком та поступове зростання здійснює позитивний

вплив на фізичний стан особи. Туризм привчає до здорового способу життя та сприяє формуванню прикладних умінь і навичок: уміння орієнтуватися на місцевості й переборювати природні перешкоди.

Шкільна туристсько-краєзнавча діяльність є формою раціональної системи зв'язків із навчанням і вихованням. Адже через неї учитель творить особистість учня, впливаючи на нього засобами емоційно забарвленого міжособистісного спілкування, причому робить це ґрунтовно, створюючи умови для пізнання учнем себе як особистості й світу [1; 3].

Об'єктом туристсько-краєзнавчої діяльності є сукупність географічних, історичних об'єктів і явищ суспільного життя та їх взаємозв'язків на певній території [4].

Нами було проведено дослідження у Варварівській загальноосвітній школі Житомирської області з учнями 9 класу, в ньому взяло участь 15 дітей, з них – 8 хлопців і 7 дівчат.

Анкета складалася із семи запитань, на п'ять з яких потрібно дати розгорнуту відповідь.

Дані дослідження свідчать, що 66,7% учнів не знають походження назви свого села, а 33,3% вказують, що їхнє село названо за легендою. 66,7% респондентів відповіли, що у їхньому селі є пам'ятки культури, 26,6% опитуваних упевнені, що у їхньому селі пам'яток культури немає, а 6,6% учнів дали відповіді «не знаю». 80% учнів зазначили, що у їхньому селі немає визначних місць, які б вони порекомендували відвідати, 20% школярів порекомендували відвідати: Будинок культури, парк, пам'ятник загиблим під час голодомору. На питання: «Чи знаєте ви вітчизняних діячів свого краю» 80% учнів відмітили, що не знають, 13,3% відповіли – так, але представників не написали. 46,6% учнів відповіли, що не мають бажання відвідати історичне місце, 26,6 – хотіли б, але зараз не мають такої можливості, 26,6% відповіли, що хочуть відвідати історичну пам'ятку й навели приклади, де б вони хотіли побувати: Кам'янець-Подільський, Києво-Печерська Лавра, музей Лесі Українки. На питання: «Чи використовуєте ви знання про рідний край?» 20% учнів відповіли, що вони використовують знання про рідний край на уроках з історії, 33,3% обрали відповідь «ні», вони не використовують знання про рідний край, а 46,6% обрали варіант «інколи». На питання, чи можуть учні назвати зразки фольклору своєї місцевості, 26,6% відповіли, що це легенди, 26,6% – пісні, 20% – приказки, 26,6% відповіли, що не знають.

Усе це дозволяє зробити висновок, що учні мало ознайомлені з історією свого краю, більшість із них цим не цікавиться. З огляду на це, вчителю потрібно формувати пізнавальний інтерес в учнів до історії рідного краю, організовувати пошукові експедиції, влаштовувати поїздки, екскурсії визначними місцями. Доцільними є такі форми і методи роботи:

- ознайомлення учнів з минулим і сучасним життям рідного краю;
- диспути на морально-етичну й естетичну тематику, літературні вечори (за участю учителів, батьків, старших учнів);

- ознайомлення школярів із культурою, звичаями, обрядами, символікою свого народу, рідного краю.

Список використаних джерел

1. Костриця М.Ю. Туристсько-краєзнавча робота в школі / М.Ю. Костриця. – К.: Радянська школа, 1985.
2. Крачило М.П. Краєзнавство і туризм / М.П. Крачило. – К.: Вища школа, 1994.
3. Остапеч А.А. Педагогика туристско – краеведческой работы в школах / Остапеч А.А. – М.: Педагогика, 1985.
4. Трефяк Я. Методика краєзнавчої роботи в школі / Трефяк Я. // Історія в школах України. – 2002. – №1.

Марина Патюк,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук.

Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках біології

Усім відомий давньогрецький вислів: «Учень – не чаша, яку необхідно наповнити, а факел, який потрібно запалити». У наш час існують технології, які можуть розбудити в дитині інтерес, дати особистості можливості для розвитку, самореалізації та покращення пізнавальної діяльності.

Різні аспекти даного питання досліджують І.Г. Єрмаков, Г.М. Несен, О.А. Донченко, Р.А. Ануфрієва та інші.

Мета статті – з'ясувати сутність поняття "пізнавальний інтерес", розкрити основні методи та прийоми його активізації.

Під час вивчення біології інколи виникає проблема нерозуміння учнями викладеного матеріалу через перевантаження підручника науковими термінами. Через це учні не можуть побудувати логічної відповіді, а працюють за принципом заучування. Сприятий учнем навчальний матеріал повинен бути осмислений відповідно до знань цього учня. Осмислення є центральною ланкою в процесі засвоєння знань і відбувається не окремо від сприйняття, а разом з ним [1].

Інтерес – форма прояву пізнавальної потреби, що визначає спрямованість особистості на усвідомлення цілей роботи і сприяє ознайомленню з новими фактами в більш повному й глибокому відображенні дійсності.

Пізнавальний інтерес – це активне мотивоване емоційне ставлення суб'єкта до предмета пізнання, яке має систематично враховуватись і розвиватись у процесі навчання, оскільки безпосередньо впливає на формування і розвиток особистісної спрямованості особистості.

Навчання і виховання, які не враховують передусім розвитку дитини, втрачають своє значення. Відтворення матеріалу без збудження думки, без виховання прагнення до глибин і вершин відіграє у формуванні дитини роль

більше негативну, ніж позитивну, привчаючи учня до автоматизму в поглядах і вчинках, до неможливості мати власну думку, до страху критики [1].

Основне призначення завдань та вправ – навчити учнів систематизувати, узагальнювати матеріал і виділяти головне з великого обсягу матеріалу, сприяти розвитку логічного та критичного мислення; застосовуючи різні цікаві форми роботи, досягти якісного засвоєння знань.

Сучасна психологія і педагогіка доводять, що в процесі навчання учень не просто сприймає, усвідомлює, запам'ятовує, а й виконує складну систему розумових дій, спрямованих на засвоєння знань [2].

Завдяки цій розумовій діяльності знання стають його надбанням. Початковим етапом засвоєння знань є сприйняття. На перший погляд здається, що на уроці активним є лише вчитель, а учні повинні його слухати, спостерігати. Насправді це не так. Уже на цьому етапі оволодіння знаннями важлива активна діяльність школярів. Проте вона не з'являється сама по собі. Її повинен створити вчитель. Теорія і практика пропонують цілу систему шляхів активізації сприйняття учнями навчального матеріалу [2].

Якість сприйняття підвищується, якщо діти підготовлені до засвоєння нового матеріалу шляхом постановки перед ними пізнавальних і практичних завдань: “навчитися виділяти головне з прочитаного тексту”, “навчитися пояснювати будову органу в зв'язку з його функцією”.

Важливим шляхом активізації сприйняття є використання попереднього досвіду учнів: їхні власні спостереження, участь у різних видах роботи, почута розповідь старших людей, батьків.

Працюючи з біологічними диктантами, прослідковуємо логічний виклад термінів, учні можуть самостійно пояснити зміст кожного поняття і встановити взаємозв'язки між компонентами. Заповнення таблиці дозволяє систематизувати, узагальнити й поглибити знання учнів. Цей метод можна використовувати на будь-якому етапі уроку, в тому числі для отримання зворотного зв'язку під час вивчення нового матеріалу [2].

Проведення вікторин спонукає учнів до роботи з додатковими інформаційними джерелами, викликає бажання позмагатися і стати переможцем.

У процесі навчання учні під керівництвом учителя здобувають нові для них знання. Щоб викликати в учнів пізнавальний інтерес до нового навчального матеріалу, потрібно використовувати різноманітні методичні прийоми: створення проблемної ситуації, прийом новизни, значущості, динамічності, дослідницький прийом та інше. Усі вони збуджують допитливість, пізнавальний інтерес і можуть бути використані на всіх етапах вивчення навчального матеріалу [2].

Також за результатами попередньо проведеного дослідження було з'ясовано, що в 7 класі із загальною кількістю 15 учнів переважає високий рівень активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках біології, який коливається в таких межах від 13 до 7 балів. Це свідчить про те, що учні із

задоволенням відвідують уроки біології, тому що на заняттях їм цікаво слухати пояснення вчителя, дивитися наукові фільми та спостерігати за дослідженнями, які їм постійно демонструє викладач. Також учні в своїх анкетах відмітили, що вчитель на уроках біології застосовує такі методи, як: створення проблемних ситуацій, прийоми новизни, рольові ігри, роботу в групах та дискусії. Учні вважають, що використання цих методів допомагає їм краще зрозуміти навчальний матеріал.

Усе це дозволяє зробити висновок, що залучення школярів до різноманітних форм роботи при вивченні теми дозволяє розширити їх можливості й сприяє правильному визначенню власних знань, умінь і здібностей. Важливо навчити дітей пишатися своїми здібностями, виховувати вміння висловлювати власні думки, тримати чітку позицію щодо особистих переконань – і це зробить навчання продуктивнішим. Також учитель під час своєї діяльності для розвитку пізнавальної активності має можливість застосовувати методи активних та інтерактивних технологій навчання, а саме аналіз та розв'язування задач, проблемне викладення матеріалу, лекції, бесіди, ігри, лабораторні та практичні роботи, тестування тощо, оскільки це сприяє розвитку навичок глибокого мислення дитини та інтересів до пізнання нового. Саме тому діти почувають себе впевнено, можуть вільно висловлювати власні думки і сприймають зауваження по-дорослому, адже вони є активними учасниками навчального процесу [3].

Взагалі добре, що в наш час є такі досвідчені, талановиті й віддані своїй роботі люди, у яких робота «горить» так само, як і серця дітей, які поспішають на уроки, щоб отримати нову порцію знань та застосувати в своєму житті [3].

Список використаних джерел

1. Вервес Ю.Г. Біологія: підручник для 7 кл. загальноосвітніх навч. закладів / Вервес Ю.Г., Балан П.Г., Серебряков В.В. – К.: Генеза, 2002. – 224 с.
2. <http://lit.govuadocs.com.ua/docs/213/index-25446.html>
3. <http://studentam.net.ua>

Настасія Хайнацька,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Природоохоронна діяльність підлітків як засіб гуманізації їх взаємин

Підлітковий вік – складний відповідальний період становлення особистості (за Л.І. Божович, це період другого народження особистості), в якому формується соціальна спрямованість і моральна свідомість: моральні погляди, судження, оцінки, уявлення про норми поведінки, запозичені у дорослих. Шлях оволодіння ними відбувається через реальні стосунки, через оцінку їхньої діяльності дорослими. Провідна діяльність підлітків – спілкування з однолітками.

Проблемами підліткового віку займалися величезна кількість зарубіжних та вітчизняних учених, зокрема: В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Макаренко, О. Духнович, К. Єльницький, Я. Коменський, Дж. Локк та ін.

Нині дослідження проблем даної теми можна розглянути у працях сучасних не менш відомих науковців: В. Белкіної, І. Булах, О. Киричук, Я. Коломинського, М. Красовицького, Н. Мирончук, А. Мудрика, А. Реана, В. Ролінського,

Мета статті – визначити рівень активності учнів у вирішенні проблем природоохоронної діяльності.

У нашій країні в перші роки ХХ століття були створені природні заповідники, заборонене полювання на цінні породи звірів і птахів – цим було доведено те, що багатство природи – це всенародне добро, яким потрібно користуватися розумно і бережно [1, с. 9] Це сприяло розвитку пізнання природи і загалом оточуючої дійсності, виховання у людини цінності природних дарів, природи як компонента життя.

У педагогіці оточуюче середовище визначають як засіб виховання, екскурсії – форми навчання [4, с. 309]. Тому варто вчителям-предметникам, вихователям формувати в учнів дбайливе ставлення до природи, її збереження, тобто виховувати цінність природи.

Ціннісне ставлення до природи формується у процесі екологічного виховання. Мета екологічної освіти і виховання – формування системи наукових знань, поглядів, переконань, які закладають основи відповідального та дієвого ставлення до навколишнього середовища [3, с. 4-5] Саме тому одним із проявів культури особистості має бути екологічна вихованість, яку можна визначити як відповідальне ставлення людини до свого здоров'я та навколишнього середовища [2, с. 33-35].

Природоохоронна діяльність школярів є одним із засобів зміцнення їхніх взаємин. Спільно вирішуючи певні завдання, долучаючись до планування діяльності, підлітки вчаться знаходити компроміс, узгоджувати свої дії.

Для визначення ставлення підлітків до природи, їх взаємовідносин у спільній природоохоронній діяльності нами було проведено дослідження учнів 8 класу Бердичівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №6. Було опитано 18 чоловік. Аналіз результатів дає змогу визначити участь підлітка у природоохоронній діяльності школи та своєї місцевості. Більшість опитуваних усвідомлюють значення природи, а тому беруть участь у її збереженні. Дані наведено у табл.1.

З дослідження можна зробити висновок, що більшість учнів усвідомлюють значення природи для людини, наводять приклади щодо її збереження та охорони. Але слід зауважити, що спільна взаємодія підлітків у проведенні цих заходів перебуває на низькому рівні. Тільки на деякі запитання відповідь збігається, але у більшості відповіді розбіжні, хоча вони навчаються в одному класі та в одній школі.

Таблиця 1

№	Запитання	Результати
1	Чи проводяться у вашій школі заходи для збереження природи?	А. Так – обрало 52%; Б. Так, але дуже рідко проводяться – обрало 48%.
2	Чи бере ваш клас участь у догляді за присадибною ділянкою без вказівок вчителя?	А. Так – обрало 55%; Б. Так, але не всі – обрало 35% ; В. Так, але за вказівкою – обрало 10%;
3	Чи потрібно дбайливо ставитися до води (в річках, озерах, ставках)? Чому? Обґрунтуйте	А. Так, потрібно – обрало 100%; Майже 100% обґрунтувало – для того, щоб зберегти воду чистою.
4	Чи робите ви щось для охорони та збереження природи?	А. Нічого не роблю – обрало 10%; Б. Беру активну участь – обрало 45%; В. Тільки за вказівкою вчителя – обрало 25%; Г. Власна відповідь – обрало 20%.
5	Чи здійснюєте ви походи до лісу з класом?	А. Так, але рідко – обрало 30%; Б. Ні – обрало 25%; В. Інколи – обрало 25%; Г. Немає можливості – обрало 10%; Д. Власна відповідь – обрало 10%.
6	Чи береш ти участь у прибиранні території своєї місцевості?	А. Тільки за вказівкою – обрало 25%; Б. Так, разом з друзями – обрало 10%; В. Ні, не маю бажання – обрало 10%; Г. Якщо є можливість – обрало 50%; Д. Власна відповідь – обрало 5%.
7	Які проекти щодо допомоги природі реалізуються вашим класом?	60% відповіли – агітбригади; 20 % - суботники; 10 % - виховні години; 10% - відповіли, що не здійснюються.
8	Що, на твою думку, слід робити для збереження природи? (наведіть 3 приклади)	Більше 80% відповіли – насаджувати більше дерев, не викидати сміття, не забруднювати воду; інші 20% - не вирубувати ліси, не вбивати тварин, брати активну участь у збереженні довкілля.

Це свідчить про те, що учні здійснюють певну природоохоронну діяльність самостійно поза межами школи, спілкуючись невеликими групами, або ж під керівництвом учителя в школі. Тому класному керівнику, педагогам школи потрібно залучати дітей до самостійної діяльності, стимулювати їх, розширювати кругозір підлітків щодо цінностей природи. Потрібно організовувати більше заходів, в ході яких учні будуть краще спілкуватися між собою, здійснювати спільну діяльність, йти до єдиної мети. Ми пропонуємо, зокрема, такі: екологічна стежка; експедиції з вивчення екологічних проблем

міста, селища; озеленення вулиць, парків, садків; участь у різних екологічних акціях.

Список використаних джерел

1. Артеменко М.М. Природа і естетичне виховання учнів / Артеменко Микола Миколайович. – К.: Радянська школа, 1984. – 79 с.
2. Бенека А. Екологічна освіта: стан і завдання / Бенека А. // Рідна школа. – 1995. – №6. – С.33-35.
3. Концепція неперервної екологічної освіти та виховання в Україні // Інформаційний збірник міністерства освіти України. – 1995. – №14. – С.4-5.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка / Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. – К.: Знання-експрес, 2004. – 447 с.

Кльоц Наталія,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М.Мирончук

Гра як засіб формування інтересу до уроків біології в учнів основної школи

Одним із важливих завдань виховання і навчання дітей є їх своєчасний розумовий, інтелектуальний розвиток. Розумове навчання дітей здійснюється в першу чергу в повсякденному спілкуванні їх із дорослими, вчителями, друзями, через здобуття інформації з книг, підручників, журналів, телебачення та ін. Виховання найбільш ефективно, коли воно поєднується із дидактичними іграми, під час яких учні краще засвоюють подану вчителем інформацію.

На будь-якому етапі життя дитини відбуваються істотні зміни в її розвитку. Для правильного розвитку не достатньо, щоб дитина мала лише нормальну будову організму й властиві їй біологічні задатки, потрібний ще активний вплив на учня учителя, дорослих, які її оточують.

Ігрова форма навчання – провідна, але вже в шкільному віці вона не єдина. Щоб задовольнити інтерес дитини до навколишнього середовища, спрямувати увагу на певні явища та закономірності, дати учням необхідні відомості, пояснення, учителям потрібно подавати певний навчальний матеріал у вигляді дидактичної гри. Увесь урок в школі не може вміщуватися в рамки дидактичної гри, однак у ньому можна використати окремі ігрові прийоми.

Різні аспекти даної теми досліджували Василь Сухомлинський, педагоги новатори 70-80-х років Віктор Шаталов, Шалва Амонашвілі, Євген Ільїн, Софія Лисенкова.

Гра – одна із найважливіших сфер у життєдіяльності дитини, разом із працею, навчанням, мистецтвом вона забезпечує необхідні емоційні умови для всебічного, гармонійного розвитку особистості. Для педагога вона стає інструментом виховання, що дозволяє повністю врахувати вікові особливості

дітей і підлітків, розвивати ініціативу, створювати атмосферу розкнутості, творчості, самостійності та умови для саморозвитку [4, с. 36].

Пізнавальна гра належить до методів стимулювання і мотивації учіння.

Процес навчання – це динамічна взаємодія вчителя та учнів, у ході якої здійснюється стимулювання й організація навчально-пізнавальної діяльності школярів з метою засвоєння системи наукових знань, умінь, навичок, розвитку й всебічної вихованості особистості [2, с. 24].

Біологія як предмет природничого циклу має на меті формувати цілісний світогляд, екологічний спосіб мислення, здоровий спосіб життя. Тому дуже важливо розглядати шкільну біологію як компонент у загальній системі освіти та забезпечувати на уроках цього предмета реалізацію цілей загальної середньої освіти [1, с. 4].

Гра подобається дітям, оскільки дарує радість і захоплення, сам процес гри сповнений несподіванок, а є результат – таємницею. Але крім суб'єктивного сприйняття, є, безумовно, глибший вплив гри на людину, на основні сфери її життєдіяльності: фізичну, емоційно-вольову, інтелектуальну та духовну (ціннісно-смыслову).

Слід зазначити, що гра – це, як правило, переживання, тому найбільш активною під час гри стає емоційна сфера. Подібно до того як під час перегляду захоплюючого фільму глядачі стають причетними до його подій, так і в процесі цікавої гри її учасники можуть забути про все інше. Гра може бути рухливою, поряд з емоційною активізується фізична сфера дитини, і може бути статичною з точки зору рухливості тіла – це ігри логічні, ігри на кмітливість, коли разом з емоційною активізується інтелектуальна сфера.

Дидактичні бажано широко використовувати як засіб навчання, виховання й розвитку школярів. У будь-якій грі розвивається увага, спостережливість, кмітливість. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагога й учнів, продуктивні форми їх спілкування з властивими їм елементами змагання, невідомості цікавості. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються [3, с. 18].

Для того, щоб дізнатися, чи використовують учителі біології ігрові методи на уроках та яке ставлення в школярів до гри, чи цікаві їм уроки біології, було проведено дослідження серед учнів 7 класу Рудне-Іванівської ЗОШ Ємільчинського району Житомирської області. У ньому взяли участь 16 учнів.

Дане дослідження проводилося у вигляді анкетування. Анкета складалася із 6 запитань, усі питання були закритого типу і мали 3-4 варіанти відповіді.

На запитання «Чи вважаєте ви цікавими уроки біології в школі?» ми отримали такі відповіді: як коли – 50% (8 учнів); так – 31% (5 учнів); мене біологія не цікавить – 12,5% (2 учні); ні – 6% (1 учень).

На запитання «На твою думку, вчитель біології справедливо оцінює всіх учнів?» учні дали такі відповіді: іноді – 50% (8 учнів); так – 37,5% (6 учнів); ні – 12,5% (2 учні). Проведення ігор на уроках біології є ситуативним, про це свідчать відповіді дітей.

На запитання «Чи проводяться у вашій школі протягом навчання тижні, присвячені біологічній науці?» учні дали відповідь: так – 31% (5 учнів); не пам'ятаю – 56% (9 учнів); ні – 6% (1 учень). Це свідчить про те, що така форма роботи є досить актуальною, не всі учні охоплені діяльністю з підготовки та участі у таких тижнях.

6 % учнів не відвідують біологічні гуртки в позаурочний час, іноді відвідували – 56% учнів.

Серед ігор, які учні пропонують використовувати на уроках біології, учні називають: «Що? Де? Коли?», «КВК», «Найрозумніший», «Поле чудес», «Лотерея», «Перший мільйон».

Варто зазначити, що систематичне використання ігор підвищує ефективність навчання.

Гра допомагає вчителю в навчальному процесі, тому що робить вивчення навчального матеріалу доступним для сприймання дітей.

На нашу думку, на уроках біології застосування гри є надзвичайно важливим, особливо в 7 класі. Оскільки учні 5-6 класів лише починають вивчати природничі науки на уроках природознавства, то для них матеріал цікавий і не складний. А в 7 класі, коли починається, власне, вивчення біології, де дається більш важкий матеріал, потрібно робити урок цікавим, щоб у дітей не зник інтерес до науки. Тому використання ігрових методів – явище не тільки закономірне, а й необхідне.

Тому можна вважати, що одним із ефективних шляхів формування творчої особистості в школі є використання ігрових методів, які дають змогу створити умови для розвитку пізнавального інтересу до уроків біології.

Список використаних джерел

- 1.Задорожний К.М. Навчальні ігри на уроках біології / К.М. Задорожний. – Х.: Основа, 2006.
- 2.Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения / С.С.Кашлев. – Минск: Белорусский вересень, 2005. – 196 с.
- 3.Селевко Г.К. Применение интерактивных технологий в учебном процессе / Г.К.Селевко. – М.: Народное образование, 2006.
- 4.Семелова В.Г. Игры на обобщающих уроках ботаники / В.Г.Семелова. – М.: Чистые пруды, 2005.

Застосування ігрових технологій у вихованні сучасних школярів

Мета виховання сучасної молоді – формування морально стійкої та конкурентоспроможної особистості, що забезпечує прогрес людського суспільства. Особливої актуальності набувають проблеми формування інтелектуальної творчої особистості, виховання молодшої людини як громадянина на основі оволодіння гуманістичними цінностями, нормами демократичної культури. Суспільство на перший план висуває проблему цінностей людської особистості. Традиційний підхід до учня як до суб'єкта навчання та виховання не вирішує проблем сьогодення.

Різні аспекти даної проблеми досліджують Л. Адруховець, Л. Букатов, Г. Ватаманюк, Г. Ващенко, Д. Гриб, Н. Данько, Н. Савчук, Н. Слюсаренко, І. Сікорський, О. Савченко та ін.

Мета статті – розкрити виховний потенціал ігрових технологій та завдання вчителя у вихованні в учнів навичок взаємодії через ігрову діяльність.

Інтерес до гри виявили ще в 30-ті роки XX ст. відомі вітчизняні психологи Л. Виготський і Д. Ельконін. Як відзначає Д.Ельконін у своїй книзі «Психологія гри», слова «гра», «грати», наприклад, у російській мові багатозначні. Слово «гра» вживається в значенні розваги, у переносному значенні – «гра з вогнем», «гра на нервах», чогось незвичайного – «гра природи», «гра долі» тощо [1; 7].

За спостереженнями І. Сікорського, складність і різноманітність ігор, цікавість, яку виявляють до них діти, зростають у міру розумового розвитку дитини. Паралельно з цим в організації ігор більше і більше виявляються фантазія і творчість особистості. Гра змінюється протягом онтогенетичного розвитку особистості разом із зміною її потреб [2].

Як відомо, гра є найприроднішою, найпривабливішою і найдієвішою діяльністю для школярів. За словами Сухомлинського, «у грі розкривається перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку». У грі розвивається увага, пам'ять, з'являється прагнення до знань, а також формується звичка зосереджуватися, вдумливо та самостійно працювати. Під час гри дитина з легкістю засвоює більше матеріалу, ніж в інших умовах, які б вимагали значних зусиль. Гра формує у дітей навички працювати з колективом, налагоджувати стосунки з іншими дітьми, а також з учителем. Адже саме дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент зацікавленості.

Крім того, гра – унікальний фантастичний простір, що досягає величезний творчий потенціал: можна будувати свої відносини з іншими, своє майбутнє в

безпечній атмосфері чи ситуації. У грі ми більше схожі на себе, ніж у житті, гарна гра – це психологічний експеримент, який проводить сам із собою кожен учасник [3].

За визначенням відомого дослідника дитячих ігор Ф. Шіллера, причиною виникнення дитячої гри був надлишковий час та енергія дитини, але водночас він порівнював її з грою артиста, художньою діяльністю та розглядав з точки зору культури людства [4].

Розглядаючи гру в культурологічному плані, Йохан Гейзінг спирається на такі її ознаки: вільний характер; існування поза повсякденним життям у свідомо обмеженому просторі й часі; упорядковане існування за визначеними правилами [5]. Більшість дослідників дитячої гри визначали, що в сюжеті гри відображається навколишній світ дитини, її бажання та сподівання.

У працях відомого психолога Д. Ельконіна питання про те, що саме оточуюча дитину дійсність впливає на рольову гру, є одним із найістотніших виховних засобів [6].

Розглядаючи роль гри в психічному розвитку дитини, Л.Виготський зазначав, що з переходом до школи гра не тільки не зникає, а навпаки, пронижує всю діяльність учня [7].

Міжособистісна взаємодія підлітків характеризується «позитивністю, індиферентністю, негативністю емоційних переживань, адекватністю і неадекватністю взаєморозуміння і когнітивним ототожненням або відсутністю такого ототожнення між суб'єктами, готовністю до співпраці, бездіяльності чи виявлення опору один до одного [8].

Дослідники, які опікуються проблемами навчально-виховного процесу, останнім часом все частіше звертаються до можливостей використання ігрової діяльності. Зокрема, Н. Слюсаренко переконує, що дидактичні ігри треба використовувати не тільки на окремих уроках або тільки в позаурочний час, а й в усій системі роботи з дітьми. Вона зазначає, що це допомагає забезпечити цілеспрямовану заміну діяльності учнів, підтримати інтерес до засвоєння навчального матеріалу, загальмувати втому, виробити позитивне ставлення до навчання [9].

В усіх класах застосовуються ігрові технології. Для визначення ролі ігор і їх значення нами було проведено дослідження учнів 5 класу загальноосвітньої школи І-ІІ ст. Аналіз результатів дає змогу визначити вплив ігрових технологій на виховання навичок взаємодії школярів.

Після проведення анкетування в 5 класі був здійснений аналіз відповідей, який дав наступні результати: майже всім учням, а точніше 91,6%, подобається, коли вчителі використовують на уроках ігри, і 83,3% учнів хотіли б, щоб учителі проводили їх на всіх уроках з умовою, що ця гра є цікава; 83,3% учням подобається групова форма навчання, мабуть, це пояснюється прагненням до спілкування з однолітками, бажанням поділитися думками, а також утвердити свій авторитет серед однокласників; 16,6% учням подобається парна форма гри; 91,6% учнів включаються в гру на уроці, однак є

8,3%, які не бажають включатися в гру; вчителі біології, математики та історії найчастіше застосовують ігрові прийоми, казкові сюжети; у грі учням подобається спілкування з однолітками, прагнення перемагати, що забезпечує навчання і розвиток учнів у ігровій діяльності.

На нашу думку, для подальшого виховання навичок взаємодії сучасних школярів за допомогою ігрових технологій, підвищення його ефективності потрібно викликати у дітей цікавість до гри. Це можна здійснити за умови, що ігрове завдання буде носити характер відпочинку, проводити гру, ніби вона не планується заздалегідь (гра-імпровізація), потрібно постійно підбадьорювати учнів. У навчальних іграх немає тих, хто програв або виграв, тут виграють усі. Їх можна проводити на будь-якому етапі уроку. Це сприятиме формуванню навичок взаємодії школярів.

Друге завдання вчителя – спрямувати гру в потрібному напрямку, наблизити її до конкретної мети виховання.

Для успішного здійснення початкового етапу спілкування у грі необхідно оволодіти рядом комунікативних умінь, серед яких уміння встановлювати і підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні, що створює враження постійної творчості.

Усе це дозволяє зробити висновок, що сучасна педагогічна наука, вчителі-практики здійснюють пошук нових прийомів, методів, форм виховання, які б сприяли активізації навичок взаємодії учнів.

Список використаних джерел

1. Ельконін Д. Б. Психологія гри / Д. Б. Ельконін. – М., 1978. – 304 с.
2. Особливості психічного розвитку дітей / за ред. А. Л. Венгера. – М.: Педагогіка, 1988. – 136 с.
3. Психологія ігрової діяльності дітей дошкільного віку // Дошкільна педагогічна психологія: навч. посібн. для студ. пед. ін-тів / за ред. Д. Ю. Ніколенко. – К., 1987. – 25 с.
4. Занько С. Ф. Игра и учение. Теория, практика и перспективы игрового общения / С. Ф. Занько., Ю. С. Тюнников, С. М. Тюнникова. – М., 1992. – Т 1. – 548 с.
5. Щербань П. М. Навч.-педагогічні ігри / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 1993. – 119 с.
6. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К.: Шк.світ, 2011. – 128 с.
7. Виготський Л. С. Проблеми дитячої психології / Л. С. Виготський – Санкт-Петербург: Союз, 1997. – 224 с.
8. Обозов Н. Н. Межличностные отношения / Н. Н. Обозов. – Ленинград, 1979. – 152 с.
9. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. / І. П. Підласий. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 616 с.

*Максим Еслан,
студент II курсу історичного факультету.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент В. А. Ковальчук*

Інклюзивна освіта в Україні

Метою інклюзивного навчання є полегшити, зробити більш зручнішим навчання для дітей, які мають певні вади фізичного або психічного розвитку. І для того, щоб реалізувати цю мету, Україна як держава має враховувати проблеми, які має інклюзивна освіта в країні. Термін “інклюзивна освіта” є новим для України, і бракує спеціалістів, які обізнані з особливостями такого виду навчання. Саме тому дане дослідження є надзвичайно актуальним для розвитку процесу навчання і освіти в цілому.

Цю актуальність підтверджують і дослідження педагогів-науковців, таких як А.Колупасєва, В.Бондар, Ю.Кавун, М.Ворон, В. Засенко, В.Захарченко, С.Стрижеус, завдяки працям яких учителі можуть ретельно проаналізувати методику викладання для дітей з особливими потребами й обрати для себе ті методи, які для них є більш зручними.

Метою статті є з’ясування виникнення та становлення інклюзивної освіти на основі дослідженої наукової педагогічної літератури.

Незважаючи на те, що питання інклюзивна освіта є досить новим для України, багато вітчизняних учених присвятили свої праці саме цій темі. Так А.Колупасєва у своїй праці “Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення” вказує, що у процесі демократизації нашого суспільства неабиякого поширення набули ідеї гуманізації освіти. На зміну державоцентристській освітній системі, в якій головна мета визначалася як формування особистості за певними еталонами та підпорядкування власних інтересів державним, а основною ознакою була жорстка регламентація навчального процесу, приходить так звана дитиноцентристська система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, задоволення її потреб [3, с. 5].

Інший український учений Віталій Бондар у своїй статті "Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи" зазначає, що за останні роки в системі спеціальної освіти для дітей з особливостями психофізичного розвитку відбулися якісні зміни. Для всіх дітей, які не отримали відповідної дошкільної освіти, у структурі спеціальних шкіл, передбачено підготовчі класи, основна мета яких – підготовка дітей до навчання в школі [1].

Також цим питанням займається В.В. Засенко. Він надає значну увагу проблемі навчання дітей з вадами слуху. Так, наприклад, у своїй статті "Біллінгвістичний метод невідмінна умова навчання нечуючих" учений відмічає, що в Україні склалася і функціонує чітка система освіти осіб з вадами слуху, починаючи з дошкільних і закінчуючи середніми спеціальними та вищими навчальними закладами [2, с. 30]

С. Стрижеус у своїй статті "Досвід та проблеми включення дітей з особливими потребами" наводить аргументи на користь того, що інваліди зі

збереженим інтелектом потребують повноцінного оточення для різнобічного розвитку та спілкування [4, с. 103].

Інклюзія (від англ. inclusion – включення) – це процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, й насамперед, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він передбачає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті.

Термін інклюзія має відмінності від термінів інтеграція та сегрегація. При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату.

Інклюзія — це процес реального включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в активне суспільне життя й однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства. Зауважимо, що дитина з особливими потребами — це не обділена долею дитина, це, швидше, визначений спосіб її життя за обставин, що склалися, який може бути дуже цікавий їй і оточуючим людям, якщо порушення розглядати в рамках соціальної концепції.

На думку А.Г.Швецова, інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу [5, с. 120-123].

З метою детального вивчення питання інклюзивного навчання нами було досліджено Малоzubівщинську школу, де використовуються елементи інклюзивного навчання. Із-за того, що цього року до цієї школи пішла дитина з психічними розладами, в школі було зроблено клас з інклюзивним навчанням. У школі було введено нову посаду асистента вчителя. Його завдання полягає в тому, щоб допомагати учневі в адаптації до умов навчання в школі. Також з учнем кожного тижня проводяться заняття з соціальним психологом. Метою цих занять є з'ясування і позитивних зрушень у розвитку дитини.

Отже, за допомогою дослідження інклюзивного навчання на прикладі Малоzubівщинської школи нам вдалося більш детально дізнатися про використання інклюзивної освіти на практиці.

Таким чином, можна зробити висновок, що загалом питання інклюзивної освіти є новим для нашої країни. Звісно, ця проблема має певний ряд недоліків і проблем, але за допомогою тих державних програм, законів, що приймаються по відношенню до дітей, які мають певні фізичні і психологічні вади, ми вважаємо, що в найближчому майбутньому вони будуть усунені. І діти з певними вадами зможуть себе відчувати повноцінними громадянами країни і членами спільноти.

Список використаних джерел

1. Бондар В. Освіта дітей з особливими потребам: пошуки та перспективи / Бондар В. – Режим доступу: <http://surdopedagogika.com/s8.htm>

2. Засенко В. Білінгвістичний метод невідмінна умова навчання нечуючих / Засенко В. // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – К., 2005. – Вип. 6. – С. 30-32.

3. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення / Колупасва А. А. // День. – 2002. – № 103. – С. 5.

4. Стрижеус С. Досвід та проблеми включення дітей з особливими потребами педагогіці / Стрижеус С. // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. збірн. – К., 2006. – Вип. №8. – С.103-105.

5. Шевцов А.Г. Методичні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я: монографія / Шевцов А.Г. – К.: НТІ «Інститут соціальної політики», 2004. — 240 с.

Юлія Хомік,

студентка II курсу історичного факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент В. А. Ковальчук

Класифікація методів навчання та їх вибір у професійній діяльності вчителя історії

Метою навчання є свідоме засвоєння учнями знань з основ наук, набуття необхідних навичок і вмінь, усебічний розвиток на цій основі їх пізнавальних сил і здібностей. І для того, щоб реалізувати цю мету, вчитель повинен звернутися до класифікації методів навчання. Варто зазначити і про важливість правильного вибору методу в професійній діяльності вчителя, адже саме ефективність навчання в сучасній школі залежить від уміння вчителя обрати метод, прийом навчання в конкретних умовах для кожного уроку. Вибирати метод потрібно, виходячи із змісту матеріалу, завдань уроку, віку учнів, складу групи і своїх учительських нахилів, пам'ятаючи, що універсального методу немає і що кожен метод має позитивні й негативні сторони. Саме тому дане дослідження є надзвичайно актуальним для розвитку процесу навчання й освіти в цілому.

Цю актуальність підтверджують і дослідження видатних педагогів-науковців, таких як: М.Данилов, Б.Єсіпов, І.Лернер, М.Скаткін, Г.Щукіна, І.Огородников, Ю.Бабанський, завдяки науковим розробкам яких учителі можуть ретельно проаналізувати методи та обрати найбільш оптимальні для своєї професійної діяльності.

Мета статті полягає у з'ясуванні сутності методів навчання та їх класифікації на основі дослідження наукової педагогічної літератури, визначенні педагогічних умов використання методів навчання в процесі викладання історії.

Проблема класифікації методів навчання була і є предметом вивчення багатьох мислителів минулого і сучасності. Ще в XVII столітті Ян Амос Коменський головним питанням у дидактиці ставив питання про методи навчання. З точки зору успішності навчання він надавав особливого значення

використанню таких методів, які забезпечують свідоме, легке, ґрунтовне засвоєння матеріалу, що вивчається. З точки зору ґрунтовності навчання важливими є вказівки Коменського про самостійну роботу учня і про виконання необхідних записів [1, с.48].

Видатний швейцарський учений Йоганн Генріх Песталоцці вважав, що усяке навчання повинно ґрунтуватися на спостереженні й досліді, підніматися до висновків і узагальнень. У розв'язанні проблеми “як учити?” значне місце належить вітчизняному видатному педагогові Костянтину Дмитровичу Ушинському. Він виділяв два головних методи навчання: синтетичний та аналітичний. Український педагог Григорій Ващенко зазначає, що методи навчання необхідно аналізувати з позицій тих самих процесів мислення, що характеризують відповідні методи науки. Наприклад, група методів, що характеризують інтелектуальні процеси в навчальній роботі (індуктивний, дедуктивний, аналітичний, синтетичний і ін.) фактично збігається (в назвах) з методами наукового дослідження (індукція, дедукція, аналіз, синтез та ін.) [2].

Питання методів навчання активно піднімав видатний український педагог Василь Олександрович Сухомлинський у таких працях, як: «Павлиська середня школа», «Сто порад вчителю», у статті «Розумова праця і зв'язок школи з життям», де акцентовано увагу на тому, що педагогові треба прагнути до активності думки учня, до того, щоб знання розвивалися завдяки їх застосуванню.

Метод навчання – це спосіб упорядкованої діяльності суб'єкта й об'єкта навчального процесу, направлений на досягнення поставлених цілей навчання, розвитку, виховання [3, с.176].

З-поміж сучасних класифікацій методів навчання варто виділити класифікацію сучасного дослідника педагогіки Ю.Бабанського, який виокремлює три великі групи методів навчання (кожна передбачає декілька класифікацій), в основу яких покладено:

- а) організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- б) стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності;
- в) контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності [4, с.345].

Хоча ця класифікація є найбільш зручною та послідовною, варто зауважити, що вона теж недосконала, оскільки в практиці навчання метод застосовують не ізольовано, а в певному взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими методами і прийомами.

З метою дослідження проблеми вибору методів навчання у професійній діяльності вчителя історії нами проводилося дослідження в Житомирському міському колегіумі №34. У дослідженні взяли участь п'ять учителів-предметників, яким було запропоновано відповісти на питання анкети. Аналіз результатів дає змогу визначити найбільш поширені методи навчання, які вчителі застосовують у своїй діяльності. Так на питання найбільш повної класифікації методів навчання більшість учителів (60%) обрали методи

оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок. Словесні, наочні та практичні методи обрало 20% педагогів і методи організації та здійснення, стимулювання і мотивації, контролю і самоконтролю навчально – пізнавальної діяльності теж 20%. Щодо питання, методами якої групи в своїй професійній діяльності вчителі найчастіше користуються, 40% педагогів обрало словесні (розповідь, бесіда, лекція), такий самий результат (40%) мають наочні методи (ілюстрація, демонстрація) і лише 20% – практичні (досліди, вправи, графічні роботи). Щодо питання, від чого ж залежить вибір того чи іншого методу, переважна більшість учителів (80%) обрала відповідь «від теми уроку». Лише 20% вважає, що вибір методу залежить від рівня успішності учнів, і ніхто з учителів не обрав відповідь «від можливостей матеріально – технічної бази школи». Щодо основних вимог до застосування того чи іншого методу 60% учителів вважають поєднання показу ілюстрації із словесним коментуванням, а вимогу відповідності обраних методів принципам, цілям і завданням навчання не обрав ніхто із опитуваних. Проте 40% вважає доцільним врахування навчальних можливостей учнів, вікових особливостей, рівня підготовленості. На останнє питання, де потрібно було надати поради молодому вчителю при виборі методів викладання історії, опитувани загалом звернули увагу на поєднання словесних методів навчання із наочними як найкращий варіант і для вчителів – початківців, і для вчителів, котрі вже мають певний досвід роботи в школі. Також педагоги радять якомога частіше давати письмові роботи і перевіряти домашнє завдання, використовувати сучасні методи і прийоми навчання, під час розповідей більше пояснювати матеріал.

На нашу думку, для оптимального вибору методів навчання у професійній діяльності вчителя історії необхідно одночасно враховувати багато обставин: методи, загальні умови, випадкові (невідомі) причини, величину і спрямованість впливу яких не можна передбачити завчасно. При першому наближенні до проблеми вибору методів ці обставини залишаються поза увагою, проте слід пам'ятати, що саме непередбачені причини зумовлюють надійність прогностичних висновків. Завдання оптимізації методів формулюється однозначно: у конкретних умовах із багатьох методів слід виділити ті, які забезпечують найвищу ефективність навчання за прийнятими критеріями.

Отже, завдяки науковим розробкам багатьох видатних педагогів учителі можуть проаналізувати різні класифікації методів навчання та обрати найбільш оптимальні методи для своєї професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки: курс лекцій: навч. посібник. – К., 2004. – 171 с.
2. Погрібний А. Виховний ідеал педагога-державника [Електрон. ресурс] / Погрібний А. – Режим доступу: <http://vashchenko.lviv.ua/textes/va_st2.html>.
3. Зайченко І.В. Педагогіка: посібник / Зайченко І.В. – Чернівці, 2003. – 528 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посібн. / Фіцула М.М. – К., 2002. – 528 с.

*Мирослава Волошина,
студентка III курсу природничого ф-ту.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук*

Роль економічного виховання в підготовці старшокласників до життєдіяльності у суспільстві

*Від правильного виховання дітей
залежить добробут усього народу.
Джон Локк*

Від якості та осучаснення змісту економічного виховання молодого покоління громадян України значною мірою залежить і успіх започаткованих економічних реформ і, врешті-решт, добробут народу в цілому. Вивести економіку країни з кризового стану, оволодіти новим господарчим мисленням, а, отже, зробити позитивний внесок у справу удосконалення нашого суспільства на шляху демократії може лише економічно підготовлена людина.

Економічне виховання старшокласників та молоді складає одну з найактуальніших проблем української педагогіки. Різні аспекти даного питання висвітлюються у роботах таких авторів, як А.Аменд, А.Нісімчук, І.Сакова, І.Смолюк, О.Падалка, О.Шпак та ін.

Слід наголосити, що саме поняття “економічне виховання” вченими розглядається з різних позицій. Однак багато дослідників – Н.П.Рябінова, А.Ф.Аменд, Д.Закатнов, Л.Новікова, А.Сиротенко, Л.Чеботарьова – його суть визначають як цілеспрямований, систематичний процес, що сприяє формуванню основ економічних знань, умінь та навичок, необхідних для участі у виробничих відносинах.

Дослідниками процесу економічного виховання було виділено основні напрями його реалізації: встановлення системи педагогічних дій, спрямованих на набуття учнями економічних знань; формування у них економічних якостей; економічної освіти і виховання в процесі суспільно-корисної продуктивної праці на уроках природничо-математичних, суспільних і гуманітарних дисциплін, у сім’ї.

В одному з листів Іван Франко писав, що “економічний стан народу – се головна підстава цілого його життя, розвою, поступу.” З того випливає винятково важливе значення економічної діяльності, до якої необхідно готувати молодь з ранніх літ [2].

Мета статті – визначити завдання економічного виховання та рівень економічної підготовленості старшокласників до життєдіяльності у суспільстві.

Виділяють такі завдання економічного виховання:

1) ознайомлення учнів із законами ринкової економіки, перебудовою структури виробництва, підвищення його ефективності, системою виробничих відносин і управління;

2) формування здатності до економічного мислення, підвищення продуктивності праці, уміння швидко оволодівати новими формами і

методами праці; виховання розумних матеріальних потреб, уміння розпоряджатися зарплатою [1].

Базові економічні уміння, уявлення про потреби та способи їх задоволення формуються ще у дошкільному віці, а вже більш поглиблене вивчення економіки продовжується у старших класах. Економічне виховання старшокласників здійснюється в процесі навчання та виховання учнів. Насамперед, на уроках математики, трудового навчання, фізики, особливо основ економічних знань, економічної географії. Під час вивчення таких предметів учні розв'язують різні види економічних задач, дізнаються більше про досягнення науки і техніки, і це сприяє економічному вихованню.

Сучасний розвиток науки і техніки, зміни, які відбуваються в економічній і соціальній сфері життя суспільства, вимагають постійного вдосконалення процесу навчання та виховання. У зв'язку з цим завдання економічного виховання набуває особливої актуальності. Його практичне розв'язання є одним з головних аспектів національного виховання підростаючого покоління [2].

В економічній освіті й вихованні учнів беруть участь різні соціальні ланки: школа, сім'я, позашкільні освітньо-виховні заклади, різні громадські організації, трудові колективи, засоби масової інформації та інші [3]. Економічне виховання починається з сім'ї. Її життєвий уклад, спосіб життя дають уявлення про гроші, власність, прибутки, заробітну плату. Не менш важливу роль у вихованні підростаючого покоління відіграє загальноосвітня школа. Тому потрібно, щоб ці соціальні ланки перебували у гармонії одна з одною.

Для того, щоб визначити рівень сформованості економічної культури старшокласників, ми провели експериментальне дослідження з учнями 10 класу Яблунецької ЗОШ І-ІІІ ступенів Ємільчинського району Житомирської області. Учасники дослідження з цікавістю поставилися до тестування, а також були доброзичливо налаштовані на співпрацю. Усього в тестуванні брало участь 16 учнів.

Результати проведеного нами дослідження свідчать про таке: 75% опитаних вважають, що у майбутньому їм будуть потрібними економічні знання, 18,75% – не потрібні, й 6,25% опитуваних не замислювалися над даним питанням.

На запитання “Чи маєте Ви бажання поглибити свої економічні знання?” 43,75% відповіли “так”, 25% – не визначилися з думкою, і 31,25% – байдужі до питань економіки.

Щодо того, чи допомагає навчання в школі готуватися учням до майбутньої трудової діяльності, більшість (43,75%) відповіли, що “так”, 37,5% вважають, що це не підвищує рівень їхніх знань з економіки, і лише 18,75% учнів інколи отримують корисну для життя інформацію.

На запитання “Чи рахуєте Ви свої витрати, записуючи їх у блокнот?” більшість учнів відповіли, що “ні”, а саме 56,25%, 25% – “інколи”, і лише

12,5% записують. Було б набагато краще, якби всі учні фіксували свої витрати, тоді б вони знали скільки грошей витрачають і на що.

50% учнів класу зазначають, що їм подобається витрачати гроші, і така ж кількість учнів – володіти грошима.

Більшість дітей батьки залучають до планування доходів і витрат у родині, допомагають розібратися в економічних питаннях. Також 50% учнів обговорюють розмір кишенькових грошей зі своїми батьками, 31,25% – “інколи”, і 18,75% не обговорюють.

Отже, високий рівень (6,25%) мають учні, які вважають, що економічні знання будуть потрібними у майбутній трудовій діяльності. Таким учням батьки допомагають розібратися у економічних питаннях, піклуються про сімейний бюджет (з метою його відновлення або раціонального використання), обговорюють з ними розмір кишенькових грошей, залучають своїх дітей до планування доходів і витрат у родині, рахуються з їх думкою. Вони бажають більше поглибити свої економічні знання і тому читають статті, нариси з питань економіки, фінансів, підприємства.

Достатній рівень (6,25%) характерний для учнів, які бажають поглиблювати свої економічні знання і вважають, що в майбутній трудовій діяльності будуть їх використовувати. Такі учні інколи рахують свої витрати, записуючи у блокнот. Завжди обговорюють зі своїми батьками розмір кишенькових грошей, але, можливо, через недостатній досвід, знання з економіки, фінансів батьки не можуть розтлумачити особливості фінансових питань своїм дітям.

Середній рівень (56,25%) мають учні, яким у майбутній трудовій діяльності потрібні економічні знання, які здобувають вони в процесі навчання в школі. Учні не можуть поглиблювати свої економічні знання і тому не читають літературу з питань економіки. Батьки теоретично пояснюють своїм дітям економічні аспекти життя в сучасному суспільстві, але практично не здійснюють ніяких дій.

Таким чином, досліджуючи дане питання, можна дійти висновку, що економічне виховання старшокласників знаходиться не на належному рівні й для того, щоб досягнути кращих результатів, потрібно проводити з батьками та учнями бесіди, лекції щодо економічного виховання. Доречними будуть такі форми і методи роботи: індивідуальні бесіди з батьками, учнями; проведення виховних годин, мета яких є забезпечення учнів знаннями з фінансових питань; практикуми з метою навчити учнів застосовувати теоретичні знання на практиці; зустрічі з представниками банку тощо.

Список використаних джерел

1. Максимюк С.П. Педагогіка: навч. посіб. / Максимюк С. П. – К., 2009. – 670 с.
2. Пасічник Н. Формування економічної культури школярів як умова розвитку цивілізованих ринкових відносин / Пасічник Н. // Рідна школа. – 2012. – №11. – С.45-47.
3. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. / Ковальчук Г.О. – [2-ге вид.доп.]. – К.: КНЕУ, 2003. – 298 с.

*Олесь Атамась,
студент III курсу природничого факультету.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук*

Проблема економічного виховання шкільної молоді

Актуальність вивчення проблеми формування економічної культури школярів у нових соціально-економічних умовах життя зумовлена певними соціальними тенденціями розвитку нашого суспільства. По-перше, перехід від адміністративно-командної до ринкової економічної системи, основою якої є індивід, зумовив зростання ролі економічної культури особистості, підприємливості, здатності приймати нестандартні рішення в різноманітних економічних ситуаціях [1, с.45].

Інтерес до проблеми формування економічної культури особистості виникає в науковців ще в першій половині XX століття, але до 60-70-х років минулого століття ця проблема розглядалася лише як складова економічного виховання і навчання. Цю проблему досліджували П.Аутугов, А.Аменд, А.Нісімчук, В.Розов, О.Шпак, А.Аменд, Г.Смірнов, В.Матушкін, Ж.Тощенко.

Педагогічний аспект формування економічної культури досліджували Т.Боровикова, Ф.Горелик, А.Дзундза, О.Камишанченко, Г.Нагорна, А.Нісімчук, О.Падалка, Л.Поройко, І.Прокопенко, І.Смолук, О.Шпак та інші. Однак проблема формування економічної культури школярів в умовах ринкової економіки залишається недостатньо розробленою як у педагогічній теорії, так і в шкільній практиці [1, с.45].

Метою статті є з'ясування мети та завдань економічного виховання, виявлення стану його здійснення у школі й визначення оптимальних форм і методів роботи з економічного виховання учнів.

Економічне виховання школярів є важливим чинником підготовки особистості до повноцінного життя у ринковому середовищі.

Економічне виховання — організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної культури особистості.

Економічна культура особистості означає гармонійне поєднання у ній фізичних, розумових, організаторських здібностей, високого рівня освіти і кваліфікації, потреби у вільній, творчій праці, поліпшення її умов, зростання матеріальних і духовних потреб. Проблема економічної культури особистості пов'язана з усвідомленням її провідною продуктивною силою суспільного виробництва [2].

Економічне виховання покликане вирішувати такі завдання:

— ознайомлення молоді із законами ринкової економіки, шляхами підвищення її ефективності, вдосконалення виробничих відносин, системою і методами управління виробництвом;

— формування здатності до економічного мислення, вміння оволодівати новими методами і прийомами праці;

— виховання почуття і рис ефективного господаря;

- розвиток здорових матеріальних потреб, умінь розпоряджатися грошима.

У сфері особистого життя економічна діяльність передбачає:

- планування та організацію особистого бюджету, доходів та витрат сім'ї;

- економічно обґрунтоване оцінювання товарів, які купуються для особистих потреб, їх раціональне використання;

- раціональне ставлення до свого здоров'я, режиму і способу життя [2].

Окрім того, кожен громадянин повинен дбайливо ставитися до природи, активно протидіяти безгосподарництву щодо природних ресурсів, а також вивчати й осмислювати економічну політику своєї держави, по можливості впливати на неї.

Зміст економічного виховання молоді обирають, орієнтуючись на формування в неї моральних та ділових якостей, необхідних для майбутньої трудової діяльності. Це суспільна активність, підприємливість, ініціативність, відповідальність, господарське ставлення до особистого та суспільного добра. Важливе значення має розвиток раціоналізаторських здібностей, прагнення працювати рентабельно, оновлювати технологічні процеси й обладнання, підвищувати продуктивність праці, якість продукції, досягти особистого успіху і добробуту.

Суб'єктом економічної діяльності людина виступає і як певний фахівець, і як приватна особа (в сім'ї). Як майбутній працівник, вона має оволодіти такими економічними вміннями: планувати й організовувати свою працю; виконувати свої професійні обов'язки, трудові завдання згідно зі встановленими економічними та іншими нормативами; оцінювати результати своєї праці за відповідними критеріями, шукати шляхи для підвищення її ефективності.

«Державний стандарт загальної середньої освіти. Економіка» пропонує поетапний підхід до економічної освіти та виховання учнів загальноосвітньої школи, що передбачає послідовність і безперервність економічної освіти та виховання школярів від першого класу до закінчення школи. У 11 класі відповідно до навчального плану учні вивчають окремий предмет «Основи економічних знань».

У процесі економічного виховання важливо формувати в молоді здорові матеріальні потреби. Однак при цьому вони мають гармонійно поєднуватися з духовними.

Ми провели дослідження стану економічного виховання учнів старшої школи з учнями 9-В класу Ружинської гімназії Житомирської області. Усього опитали 14 учнів. Після проведення опитування ми проводили обробку результатів. Результати отримали такі: 14,3% учнів мають достатній рівень сформованості економічної культури, 71,4% школярів – середній рівень, та 14,3% учнів – низький.

Загалом розподіл відповідей за питаннями анкети є таким: 71,4% учнів вважають, що їм будуть потрібні економічні знання у майбутній трудовій діяльності, 21,4% учнів – частково, й 7,2% опитуваних дали відповідь «ні». 57,1% бажають поглибити свої економічні знання, і 28,6% учнів не вважають за потрібне такі знання мати.

Прикрим є той факт, що 42,9% школярів зазначають, що батьки не допомагають їм розібратися в економічних питаннях, 50% учнів – іноді.

Батьки не залучають дітей до планування доходів і витрат у родині (42,9%), 21,4% учнів частково долучаються до економічних питань сім'ї. До того ж 85,7% учнів не займаються економічною самоосвітою, і лише 7,2% школярів читають літературу з питань економіки, фінансів, підприємництва.

Деякі з школярів уже залучалися до процесу заробляння коштів, так 42,9% учнів надавали певні платні послуги, зокрема здійснювали продаж газет, миття машин та інше.

Ефективна економічна підготовка підростаючого покоління вимагає:

- високого рівня економічної компетенції керівників та педагогів закладів освіти, батьків;

- залучення молоді до суспільно корисної, продуктивної праці, яка супроводжується засвоєнням знань з економіки й організації виробництва, як у процесі самої праці, так і на уроках, факультативах, під час екскурсій і краєзнавчих пошуків;

- прищеплення учням умінь раціонально вести домашнє господарство, економити матеріальні цінності й час;

- дотримання економії як у сфері матеріального виробництва, так і в сфері обслуговування.

Критеріями ефективності економічного виховання є висока економічна свідомість особистості, культура її економічного мислення та економічної поведінки, які реалізуються у знанні й розумінні економічних законів, закономірностей економічного буття суспільства, тенденцій їх розвитку, свідомому виборі сфери застосування себе як продуктивної сили з максимальною користю для себе і суспільства [2].

Зважаючи на важливість проблеми, вчитель-вихователі повинен застосовувати в своїй роботі різні форми економічного виховання, зокрема для розвитку економічного мислення особистості для правильного розуміння дії законів і явищ економічного життя; формування глибокого розуміння процесів суспільного розвитку, розуміння ролі праці й свого місця в трудовому процесі; виховання дбайливого ставлення до державної власності, особливо в нинішніх ринкових відносинах; вироблення умінь, що дадуть можливість брати активну участь в економічній діяльності та виробництві.

На наш погляд, учителю, для того щоб покращити економічні знання учнів, потрібно: запросити батьків цих учнів на бесіду щодо економічного виховання й обговорити дану проблему; долучати школярів до планування питань, пов'язаних із коштами, й розподілу витрат; провести с учнями

екскурсію до одного з банків міста, або селища, розповісти про те як, як діє банк і продемонструвати роботу банку, а також пластикових карток; запрошувати фахівців, пов'язаних із економічною сферою діяльності тощо.

Список використаних джерел

1. Пасічник Н. Формування економічної культури школярів як умова розвитку цивілізованих ринкових відносин / Наталя Пасічник // Рідна школа. – 2007. – №4. – С.45-47.
2. Економічне виховання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://subject.com.ua/psychology/psycho_pedagog/117.html
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка :підруч. / Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. – К.: Знання, 2007. – 447 с.

Ірина Котюк,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Розвиток екологічної відповідальності в учнів 7-9 класів

У наші дні особливого значення набуває формування відповідального ставлення людини до природи. Збереження здоров'я людей, забезпечення їх продуктами харчування, енергією, охорона природного середовища від забруднення і руйнації, збереження генетичної різноманітності біосфери стали глобальними проблемами, які потребують негайного вирішення. Зростає роль школи у формуванні відповідальності дітей і молоді за історичну долю країни, всебічний прогрес українського суспільства. Цілеспрямований процес формування відповідального ставлення школярів до природи в усіх видах навчальної, суспільно корисної діяльності та спілкування з природою складають сутність екологічної освіти та виховання, які конкретизують та поглиблюють основну мету – сформувати екологічну культуру шкільної молоді [3, с. 46].

У цьому полягає актуальність означеної проблеми. Загальні питання формування відповідального ставлення школярів до природи досліджували К. Бункер, Г. Плеханов, А. Луначарський, Г. Шульц. Окремі аспекти організації природоохоронної діяльності школярів представлені в працях Л. Виготського, А. Маслоу, К. Роджерса, К. Ушинського, В. Сухомлинського.

Мета статті – проаналізувати поняття "відповідальне ставлення до природи", зробити висновки щодо психолого-педагогічних основ його формування в навчально-виховній практиці загальноосвітньої школи.

Відповідальне ставлення до природи – це здатність і можливість школяра свідомо, а значить, цілеспрямовано, добровільно, виконувати вимоги та вирішувати завдання морального вибору, досягаючи певного економічного результату. Метою поведінки школяра повинні бути такі вчинки, які спрямовані на підтримку відтворюючих сил природи, на нейтралізацію

нанесення шкоди її естетичним і матеріальним цінностям, на збереження природи для майбутніх поколінь. Добровільне, вільне дотримання моральних вимог, пов'язаних зі ставленням до природи, передбачає певну переконаність у необхідності такої поведінки. Саме переконаність дозволяє людині протидіяти будь-яким впливам, а також долати свої бажання й сумніви, що не відповідають екологічній необхідності.

Екологічна відповідальність пов'язана з такими якостями школяра, як цілеспрямованість, зібраність, уміння мобілізувати свої можливості, самоконтроль, передбачення близьких та віддалених наслідків своїх дій у природному середовищі, критичне ставлення до себе та інших. Учителю необхідно знати, що екологічна відповідальність, як й інші явища соціальної відповідальності, виражається в таких емоційних станах, як турбота, занепокоєння, тривога, напруженість, хвилювання, зосередженість, сумнів та ін. [1, с.21].

Формування відповідального ставлення школяра до природи розглядається як аспект утвердження відповідальності як стійкої риси характеру особистості [3, с.33-45]. Екологічна відповідальність як внутрішня якість, як елемент свідомості є формою прийняття системи відповідальної залежності людини і природи. Вона характеризується позитивним ставленням до суспільних потреб і заснована на глибокому розумінні своїх учинків, усвідомленні своєї соціальної ролі в певних екологічних ситуаціях.

Рівень відповідальності школяра буде визначатися тим, наскільки є соціально значущими норми та правила ставлення до природи. Переведення ззовні заданих норм і правил у внутрішні переконання зумовлено рядом чинників: а) реальним включенням школяра в систему суспільних відносин; б) активністю самого школяра; в) емоційно-вольовими особливостями його особистості [4, с.145].

Розуміння школярем суспільної необхідності відповідального ставлення до природи може реалізуватися на рівні знань, почуттів, упевненості та дії. З погляду моралі, відповідальне ставлення до природи повинно базуватися на переконанні, що природа належить як сучасним, так і майбутнім поколінням.

Екологічні переконання, як і всі інші переконання особистості, містять у собі етичний аспект, який формується на основі етичних знань, у процесі моральних суджень та моральної діяльності. Екологічні переконання повинні будуватися на принципах загальнолюдської моралі. Моральне формування особистості, а також формування відповідального ставлення до природи базується не тільки на вимогах, а й на знанні взірців моральної поведінки, на порівнянні своїх дій та вчинків за певними зразками, за їх оцінкою. Цей внутрішній процес призводить до створення оцінних відносин, які зумовлюють моральні, естетичні, юридичні та інші критерії вчинків і переживань людини. Тому формування у школярів відповідального ставлення до природи досягається за умови участі в різноманітних видах навчальної,

виховної, суспільно корисної діяльності, де необхідно приймати екологічно правильні рішення [5, с.78].

Важливо також викликати в учнів позитивне емоційне ставлення. Позитивні емоції проявляються при розширенні знань про буття природи та її роль у житті людини. На основі цього у людини виникають почуття насолоди, радості від спілкування з природою, необхідність перебування в ній. Зневажливе ставлення до природи, бездумне знищення її об'єктів повинні викликати у школярів негативні емоції, які потім переростуть у почуття обурення, непримиренності й у кінцевому результаті будуть сприяти формуванню потреби виступати на захист природи.

Для визначення рівня розвитку екологічної відповідальності в учнів нами було проведено дослідження учнів 7 класу Андріївської ЗОШ I-III ступенів Червоноармійської області.

За результатами дослідження можна побачити, що 75% учнів викидають сміття у відведені для нього місця, 25% не завжди викидають у потрібне місце, що свідчить про те, що не всі учні піклуються про стан навколишнього середовища. Дослідження показало, що 96% дітей оберігають рослини, які знаходяться під охороною. Також було встановлено, що діти піклуються про природу (80% опитаних): будують годівнички для птахів (55%), насаджують дерева (40%), піклуються про комах (15%).

Усе це дозволяє зробити висновок, що кожен учень захищає й оберігає рідкісні види рослин і тварин, і тим самим піклується про природу загалом.

Список використаних джерел

1. Педагогічна психологія / Виготський Л.С. – М.: Педагогіка, 1991. – С. 21.
2. Брушлинський Ю.К. Психология мышления и проблемное обучение / Брушлинський Ю.К. – М.: Прогресс, 1994. – С. 244.

Марина Пашинська,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Праця як засіб виховання школярів

Людина розвивається духовно й фізично тільки в праці. Без праці вона деградує. Будь-які спроби уникнути продуктивної праці призводять до негараздів і для особистості, і для суспільства. З цього приводу К.Ушинський писав: “Якби люди винайшли філософський камінь, то біда була б ще не велика: золото перестало б бути монетою. Але якби вони знайшли казковий мішок, з якого вискакує все, чого душа забажає, або винайшли машину, яка цілком замінює всяку працю людини, то самий розвиток людства припинився б: розбещеність і дикість полонили б суспільство” [3].

У процесі фізичної праці в учнів розвивається координація і точність рухів, сила, витривалість. Праця сприяє їх розумовому розвитку. Діти,

зайняті різними видами праці, кмітливіші, винахідливіші, вони стикаються з різними знаряддями праці, матеріалами, дізнаються про їх призначення, збагачують свій словниковий запас. Участь школярів у трудових процесах позитивно впливає на їх поведінку, дисциплінує [3].

Розуміючи велику роль праці у вихованні підростаючого покоління, у своїх роботах часто порушували цю тему К. Д. Ушинський, В. Г. Белінський, Л. М. Толстой, М. Горький, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський [1].

Мета статті – з'ясувати сутність та завдання трудового виховання школярів та ступінь усвідомлення її доцільності як найважливішого засобу реалізації своїх знань, умінь, людської сутності.

Трудове виховання – процес залучення школярів до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисної праці з метою передання їм певного виробничого досвіду, розвитку в них творчого практичного мислення, працьовитості й свідомості людини праці.

Завдання трудового виховання:

- формування позитивного і творчого ставлення до праці, соціальних мотивів трудової діяльності;
- вироблення високих моральних якостей: працьовитості, відповідальності, цілеспрямованості, чесності, ощадливості, практичності;
- розвиток економічного мислення;
- озброєння трудовими уміньми і навичками, культурою розумової й фізичної праці.

Основними засобами трудового виховання школярів є різні види праці: навчальна, суспільно-корисна, виробнича та ін.

Навчальна праця школяра є розумовою і фізичною. Навчання формує потрібні трудові якості. Для цього необхідно пробудити в учнів бажання вчитися, розвинути в них пізнавальні інтереси й дати їм можливість пізнати радість успіху в навчанні.

Суспільно корисна праця організовується в інтересах колективу і кожної дитини зокрема. Це самообслуговування в школі й удома (збирання прибирання ліжка, чищення одягу і взуття, допомога старшим у прибиранні квартири, приготуванні їжі, заготівлі дров), праця влітку на полях, у шкільних будівельних загонах і т.д.

Виробнича праця школярів передбачає їхню участь у створенні матеріальних цінностей, коли вони вступають у виробничі відносини, пізнають зміст економічних понять і категорій, розвивають професійні інтереси, нахили, потреби.

Важлива складова системи трудового виховання – трудове навчання, що здійснюється від першого класу до її закінчення. Його зміст визначається навчальною програмою з трудового навчання для кожного класу.

На першому етапі (1 - 4 класи) на уроках праці, які нерідко об'єднуються з уроками образотворчого мистецтва і стають уроками художньої праці, учні

набувають елементарних навичок роботи з папером, картоном, пластиліном, природними матеріалами. Вони ремонтують наочні посібники, виготовляють корисні речі, подарунки й іграшки. Це закладає основи любові до праці, вміння й бажання працювати власними руками, сприяє розвитку інтересів і захопленню організації корисних занять у вільний час.

На другому етапі (5 - 9 класи), спираючись на набутий у початкових класах досвід, учні здобувають знання, вміння і навички з обробки металу, дерева, основ електротехніки, графічної грамоти, вивчають технічну й обслуговуючу працю.

На третьому етапі (9-12 класи) трудове навчання має професійно орієнтований характер. Програми трудового навчання старшокласників передбачають оволодіння багатьма професіями. Профілі трудової підготовки визначають на місці, з урахуванням потреб народного господарства і наявної навчально-технічної та виробничої бази [2].

Щоб визначити, чи є праця доцільною як метод виховання в школі, ми провели дослідження в Грозинській гімназії Коростенського району Житомирській області. Серед учнів 10 класу в дослідженні взяла участь 21 особа. Дослідження проводилося шляхом анкетування. Зокрема, ми з'ясували рівень трудової діяльності школярів вдома, у школі, визначили ступінь усвідомлення ними виховного впливу праці на розвиток особистості.

На питання «Які ви знаєте види праці?» 14 учнів дали повну відповідь, двоє – неповну, п'ятеро – не відповіли.

На запитання «Чи можна виховати в собі певні риси характеру за допомогою праці?» найбільш поширені були такі відповіді: працьовитість (8 учнів), доброта (4 учні), сила волі, чесність, витривалість (2 учні). Також були вказані такі характеристики: щедрість, милосердність.

Загалом 85,71% учнів вважають, що виховання працею є доцільним у школі. Воно сприяє вихованню школяра та підготовці його до майбутнього життя. Решта – 14,29% – вважають, що праця в школі потрібна в обмеженій формі, вона має невеликий виховний вплив, проте може використовуватися в процесі навчання.

На наш погляд, вагому роль у трудовому вихованні школярів відіграє сім'я. Саме тут формується дитина як майбутній активний член суспільства. На рівень трудової підготовки учнів значний вплив мають умови сімейного виховання.

У сім'ї неможливо дати дитині таке трудове виховання, яке зазвичай називають кваліфікацією. Кваліфікацію молоді люди отримують на підприємстві, у школі, у вищих навчальних закладах, на курсах. Проте саме сімейне виховання має головне значення для кваліфікації людини. А. Макаренко писав: «Та дитина, яка отримала в сім'ї правильне трудове виховання, надалі з більшим успіхом буде набувати кваліфікаційної підготовки» [4].

Педагог погоджує зміст і форми праці з педагогічними цілями, направляє трудову діяльність таким чином, щоб вона вимагала від учнів прояву тих чи інших якостей, оцінює ефективність виховних впливів. Роль педагога полягає також у допомозі учню підвищити свій авторитет у ролі ровесників. У трудовому навчанні багато учнів домагаються чималих результатів у загальноосвітніх предметах [5].

Важливою ланкою в системі профорієнтації учнів є робота школи з батьками. Батьки зазвичай беруть активну участь у визначенні життєвих і професійних планів своїх дітей. Бажання батьків і професійні наміри школярів у багатьох випадках не співпадають. Усе це викликає необхідність організації спеціальної роботи з батьками, спрямованої на надання допомоги сім'ї в підготовці дітей до праці й вибору професії.

Формування особистості в процесі праці відбувається не саме собою, а лише з певної організації праці школярів. Організація дитячої праці повинна враховувати вікові й індивідуальні особливості дітей і закономірності їх розвитку. В процесі праці здійснюється також естетичне і фізичне виховання. Таку організацію праці покликаний забезпечити педагог. Від нього вимагається бути прикладом, вивчати сильні й слабкі сторони своїх учнів, організовувати діяльність та багато іншого [6].

Список використаних джерел

1. http://referaty.net.ua/referaty/referat_66031.html
2. http://subject.com.ua/psychology/psyho_pedagog/116.html
3. <http://ua.textreferat.com/referat-12761.html>
4. Макаренко А. С. Виховання в праці / А. С. Макаренко // Твори: у 7-и т. – Т. 4. – С. 388-389.
5. Иващенко Ф.И. Труд и развитие личности школьника: книга для учителя / Ф.И.Иващенко. — М.: Просвещение, 1987. — 94 с.
6. Кононко Е.Л. Трудовое воспитание детей в семье / Е.Л. Кононко. — К.: Рад. шк., 1988. — 128 с.

Яна Венгер,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Зміст та шляхи виховання у школярів патріотизму

Патріотичне виховання підростаючого покоління – основа стабільного розвитку країни в майбутньому. Формування патріотичних почуттів залежить від емоційної сфери. Цей процес досить тривалий. Виховання патріотизму в дітей є основним завданням школи. Саме в дитячому віці можна виховати любов до Батьківщини. Патріотизм – одна з найважливіших рис усебічно розвиненої людини. У школярів повинне виробитися почуття гордості, любові до Батьківщини, вони мають поважати і цінувати її, оберігати історичні цінності, захищати. Цим питанням необхідно займатися ще в молодшому

шкільному віці, адже з подальшим дорослішанням діти можуть вступати в різні антигромадські організації, які з кожним роком збільшують свою кількість.

Різні аспекти даної теми досліджували О. Вишневський, Г. Гончарук, І. Бех, К. Чорна, Г. Ващенко. Проблема виховання громадянина-патріота велику увагу приділяли К. Ушинський, Г. Ващенко, С. Русова, І. Огієнко та інші українські педагоги.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні змісту та педагогічних умов формування патріотичних якостей школярів.

Суверенній Україні потрібні громадяни, які мають глибоко усвідомлену життєву позицію. Виховати таких особистостей можна за умови розвитку національної освіти, в якій система виховання та навчання ґрунтується на ідеях народної філософії, засадах української етнопедагогіки, народознавства, основах християнської релігії, наукової педагогічної думки, родинного виховання тощо.

Учені, які досліджували проблему патріотичного виховання, виявили основні підходи до визначення поняття «патріотизм», з'ясували чинники процесу формування патріотичних якостей школярів [1, с. 249].

Аналіз різних підходів науковців до визначення поняття «патріотизму» (О. Вишневський, С. Гончаренко, К. Чорна) виокремлює таке визначення аспектів цього явища [2, с. 151]:

- 1) патріотизм – це любов до Батьківщини, народу, суспільства, традицій, нації;
- 2) патріотизм – це система поглядів, ідей, що є результатом засвоєння традицій, культури народу;
- 3) патріотизм – це мотивація до соціальної діяльності.

У філософському словнику патріотичне виховання розглядається як виховання, змістом якого є любов до Вітчизни, відданість, гордість за її минуле й сучасне, прагнення захищати інтереси Батьківщини. Це визначення актуалізує роль патріотичного виховання, оскільки саме через активну діяльність людини на користь суспільства виявляються її справжні почуття [3, с. 358].

Патріот не обмежується пасивною любов'ю до рідного краю, він активно працює для свого народу, його добробуту, розбудови культури і господарства. Він захищає честь своєї держави, примножує її багатства [2, с. 151].

У працях О. Вишневського визначено об'єктивні й суб'єктивні чинники формування патріотичних якостей школярів.

До об'єктивних належать: особливості сімейного та шкільного виховання, головну роль тут займає вчитель, спілкування з дорослими та однолітками.

Суб'єктивні чинники – це психологічні особливості дітей на різному етапі шкільного життя. Період молодшого шкільного віку сприятливий для формування патріотичних якостей особистості.

О. Вишневецький виділяє такі різновиди патріотизму:

- територіальний патріотизм – ґрунтується на любові до місця на землі, до місцевості;

- державницький патріотизм – це розвиток у дітей державницького світогляду і державницького почуття – вищого патріотизму, який ґрунтується на державній ідеології й пов'язується з поняттям громадянськості;

- етнічний патріотизм, що ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної культури, до власної історії тощо [2, с.152].

Нами було проведено дослідження серед учнів 5 класу Парипської загальноосвітньої школи I – III ступенів Попільнянського району Житомирської області. Дослідження проводилося у вигляді анкетування, у ньому взяло участь 13 учнів. Метою дослідження було з'ясувати, чи знають діти, що означає бути патріотом, чи цікавляться вони історичним минулим сім'ї, місцевості, де вони проживають. Було отримано такі результати.

Усі діти вважають себе патріотами і переконані, що необхідно знати минуле країни.

92 % учнів вважають, що для виховання патріотизму потрібна повага до власної країни, і 8 % школярів вважають, що це інтерес до історичного минулого.

61,5 % дітей знають, що в їхній місцевості є історичні музеї, пам'ятки, 15,4% – не знають, і 23,1 % респондентів вважають, що немає.

77 % дітей займаються пошуковою діяльністю, 23 % учнів – це не цікаво.

69 % дітей цікавиться історичним минулим сім'ї, 31 % учнів не виявляють інтересу до цієї проблеми. Більшість дітей лише інколи дивилися документальні, історичні фільми про минуле.

У школі є історичний клас. Діти активно брали участь у його оформленні.

Бути патріотом для школярів означає: любити країну, захищати її, не порушувати закони держави.

Більшість опитуваних усвідомлюють значення патріотизму, його важливість для майбутнього, виявляють великий інтерес до минулого і цікавляться сьогоденням. Вони прагнуть дізнаватися невідоме, охоче розповідають про те, що вони знають і про що хотіли б дізнатися.

Усе це дозволяє зробити висновок про те, що вчителі активно працюють з дітьми, застосовують методи роботи, які формують інтерес до даної проблеми та сприяють формуванню гідного громадянина своєї країни. На наш погляд, доцільними в напрямку розв'язання даної проблеми є пошукові експедиції, вивчення історичних пам'яток свого міста, селища, дослідження свого родоводу, акції для благоустрою власної вулиці, селища, школи тощо.

Подальшого наукового вивчення потребують питання, пов'язані з визначенням місця і ролі народних традицій у формуванні патріотичних якостей, особливостей правового виховання молодших школярів, впливу соціально-педагогічної діяльності ЗМІ на становлення патріотизму молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. / О. Вишневський. – [2-ге вид., доопрац. і допов.]. – К. : Знання, 2008. – 326 с.
3. Философский словарь / под ред. И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1986. – С. 358.

Катерина Маркиш,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Розвиток екологічної культури учня

Останнім часом істотно погіршився екологічний стан навколишнього середовища. Розширилася зона господарської діяльності людини та зменшився ареал існування тваринного і рослинного світу. Спеціалісти стверджують, в останній час наша Земля «працює на межі» своїх можливостей щодо підтримки життєдіяльності людства.

Екологічні проблеми вже досягнули великого масштабу й утворюють нову проблему в суспільстві. Розв'язання цих проблем залежить, у першу чергу, від рівня екологічної культури населення. Екологічні знання, навички, переконання необхідні для виховання нового ціннісного ставлення до природи, розвитку світоглядної свідомості людини.

"Гадаємо, — писав В. Сухомлинський, — що школа майбутнього повинна найповніше використовувати для гармонійного розвитку людини все, що дає природа і що зможе зробити людина для того, щоб природа служила їй. Уже через це ми повинні берегти і поповнювати природні багатства, які маємо" [45, с.123].

Різні аспекти даної проблеми досліджували: В.Сухомлинський, В.Вернадський, О. Колонькова, О. Березюк, В. Борейко та інші.

Мета статті – з'ясувати, що впливає на виникнення подібних проблем, а також необхідно визначити шляхи покращення знань та умінь у школярів для вияву ними екологічної поведінки у середовищі.

Екологічне виховання – постійна педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури.

Завдання екологічного виховання полягає в тому, щоб сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення

берегти, примножувати її багатства, формувати вміння і навички діяльності в природі.

Екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи – середовища перебування людини, яка повинна бути зацікавлена у збереженні цілісності, чистоти, гармонії в природі. Це передбачає уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки про стан природи, розумно взаємодіяти з нею. Естетична краса природи сприяє формуванню моральних почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності.

Любов до природи слід виховувати з раннього дитинства. «Дітей, що не вміють ще ходити, – писав Г. Ващенко, – треба частіше виносити на свіже повітря, щоб вони могли бачити рідне небо, дерева, квіти, різних тварин. Усе це залишається в дитячій душі, осяяне почуттям радості, й покладе основи любові до рідної природи» [10, с.155].

Актуальність взаємодії суспільства і природного середовища поставила перед школою завдання формування у дітей відповідального ставлення до природи. Педагоги і батьки усвідомлюють важливість навчання школярів правилам поведінки в природі. І чим раніше починається робота з екологічного виховання учнів, тим більшою буде її педагогічна результативність. При цьому в тісному взаємозв'язку повинні виступати всі форми і види навчальної й позакласно діяльності дітей.

Для визначення рівня екологічного розвитку учнів нами було проведено дослідження у 7 класі Норинської загальноосвітньої школи Житомирської області за розробленою нами методикою. У результаті дослідження було встановлено, що 94 % школярів люблять природу, бо з природного середовища ми беремо все необхідне для повноцінної життєдіяльності. 94 % учнів відповіли, що екологія – це і наука, і світорозуміння. 6 % показали, що недостатньо розуміють значення екології для сучасної людини.

92 % семикласників відповіли, що доля природи їм не байдужа, адже природа – наша годувальниця. Загине природа – загине людство. Тому 49 % учнів зазначають, що потрібно примусити прибирати після себе; 37 % вказали, що слід накласти грошове стягнення; 8% учнів відповіли, що потрібно проводити роз'яснювальну та агітаційну роботу, та 6 % висловили думку, що не слід зачіпати порушників, бо однаково не буде результату. Як бачимо, більшість учнів розуміють, що ситуацію можна змінити на краще, готові включитися в роботу, хочуть зробити свій внесок у справу збереження навколишнього середовища.

Більшість опитуваних усвідомлюють значення екологічної культури, її важливість для майбутнього. Як бачимо, учні готові до вирішення проблем, беруть активну участь у покращенні стану довкілля. Вони творчо вирішують нагальні проблеми, по-господарськи ставляться до навколишнього середовища. Майже 80 % опитуваних займають активну життєву позицію, не байдужі до екологічних проблем в Україні та рідному населеному пункті. Тест

показав, що більшість дітей орієнтуються в питаннях екологічного спрямування, успішно проводять роботу з оздоровлення довкілля. Учні отримують творчі завдання, самі розробляють план дій та проводять акції. Під час екскурсій «екологічними стежинами» очищають береги річки Норинь від сміття. Щовесни учні та педагогічний колектив проводять акції «Посади дерево». Постійно проводяться ігри з молодшими школярами, метою яких є формування екологічної культури.

Формування екологічної культури школярів здійснюється як у навчальному процесі, так і у позакласній діяльності. Тому вчитель намагається подавати матеріал просто та доступно, дотримуючись таких принципів:

- принцип систематичності й безперервності вивчення екологічного матеріалу, що реалізується за умовами урахування ступенів навчання (початкової, базової, повної загальної середньої освіти), вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- принцип взаємозв'язку глобального, національного і регіонального розкриття екологічних проблем у навчальному процесі.

У позакласній роботі з екологічного виховання учнів слід використовувати такі форми роботи :

- озеленення населених пунктів і внутрішнє озеленення школи;
- лісорозведення й охорона лісів;
- охорона водоймищ і рибних запасів;
- охорона і приваблювання птахів;
- турбота про збереження великих та малих річок, очищення джерел;
- проведення акцій з охорони природи.

Усе це дозволяє зробити висновок, що природа вимагає від людини любові й поваги, турботи і бережливого ставлення, мета вчителя – навчити дітей любити, поважати природу, пізнати її чудовий світ. Учитель повинен дуже багато працювати над розвитком в учнів уваги і спостережливості. Природа своєю різноманітністю, яскравістю фарб приваблює увагу дітей і позитивно впливає на їхній розвиток.

Список використаних джерел

1. Абдулаев З. Экологическое отношение и экологическое сознание / Абдулаев З. – Ташкент, 1990.
2. Комендар В.І. Проблеми екологічного виховання / Комендар В.І. – Ужгород, 1994.
3. Кисельов М.М. Концептуальні виміри екологічної свідомості / [М.М. Кисельов, В.Л. Деркач, Т.В. Гардашук та ін.]. – К.: Парапан, 2003.
4. Прохоров А.М. Радянський енциклопедичний словник / гол. ред. А.М. Прохоров. – М.: Рад. енциклопедія, 1990.
5. Христофор А. Сутність і дидактичні можливості екологічного виховання / Христофор А. // Початкова школа. – 2007. – №6.

*Марія Якобчук,
студентка III курсу природничого факультету.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук*

Формування в учнів екологічної свідомості

Проблема взаємозв'язку людини з природою не нова, вона мала місце завжди. У даний час екологічна проблема взаємодії людини і природи, а також вплив людського суспільства на оточуюче середовище є особливо гострою і набула величезних масштабів. Планету може врятувати лише діяльність людей, яка здійснюється на основі глибокого розуміння законів природи, усвідомлення того, що людина – всього лише частина природи [3, с.321]. Це означає, що екологічна проблема постає сьогодні не тільки як проблема збереження навколишнього середовища від забруднення та інших негативних впливів господарської діяльності людини на Землі, вона зростає в проблему запобігання стихійної дії людей на природу, в свідому, цілеспрямовану взаємодію. Така взаємодія здійснюється за наявності в кожній людині достатнього рівня екологічної культури, екологічної й етичної свідомості, формування яких починається з дитинства і продовжується все життя [4].

Різні аспекти даної проблеми досліджують О.В. Журавльова, Т.А. Шаповалова та інші. У розвиток теорії етичного виховання в процесі спілкування з природою великий внесок здійснили відомі діячі педагогічної науки й освіти К.Д.Ушинський, В.Г.Огородніков, В.О.Сухомлинський та інші. Психолого-педагогічними основами формування первинних екологічних уявлень у школярів є ідеї провідних учених С.Л. Рубінштейна, Л.С. Виготського, О.В. Запорожця, В.В.Давидова.

Мета статті – з'ясувати сутність екологічного виховання та роль загальноосвітньої школи в екологічному вихованні учнів.

Екологічне виховання — систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури. Завдання екологічного виховання — надавати екологічні знання, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння і навички діяльності в природі [1, с.384].

Екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи — середовища перебування людини, яка повинна бути зацікавлена у збереженні цілісності, чистоти, гармонії в природі. Це передбачає уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки про стан природи, розумно взаємодіяти з нею. Естетична краса природи сприяє формуванню моральних почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності [1, с.385].

Любов до природи слід виховувати з раннього дитинства. "Дітей, що не вміють ще ходити, — писав Г. Ващенко, — треба частіше виносити на свіже повітря, щоб вони могли бачити рідне небо, дерева, квіти, різних тварин. Усе

це залишається в дитячій душі, осяяне почуттями радості, й покладе основи любові до рідної природи" [1, с.389].

Педагоги і батьки усвідомлюють важливість навчання школярів правилам поведінки в природі. І чим раніше починається робота з екологічного виховання учнів, тим більшою буде її педагогічна результативність. При цьому в тісному взаємозв'язку повинні виступати всі форми і види навчальної й позакласної діяльності дітей.

Видатний педагог В. О. Сухомлинський надавав особливе значення впливу природи на етичний розвиток дитини. На його думку, природа лежить в основі дитячого мислення, відчуттів, творчості. Він неодноразово відзначав, що сама природа не виховує, а активно впливає тільки на взаємодію з нею. Щоб дитина навчилася розуміти природу, відчувати її красу, потрібно прищепити їй це з раннього дитинства.

Нами було проведене дослідження у 9 класі Будичанської загальноосвітньої школи Чуднівського району Житомирської області. У дослідженні брало участь 11 учнів. У методиці було представлено 9 запитань, на які дітям потрібно було дати відповідь. За результатами методики було визначено ставлення учнів до екології та навколишнього середовища.

100% опитаних люблять природу. 64% учнів відповіли, що екологія – це наука про навколишнє середовище, 36 % показали, що недостатньо розуміють значення екології для сучасної людини.

Учні називають екологічні проблеми, які існують в Україні. Так 36% респондентів відповіли, що винищення лісів призведе до утворення полів, 28% – що будуть руйнуватися ґрунти, 18% респондентів вважають, що погіршиться повітря та ще 18% – порушиться природний баланс.

Для учнів усього класу доля природи небайдужа. 54% школярів відповіли, що потрібно примусити прибирати людей після себе, для того щоб покращити довкілля, 36 % учнів зазначили, що слід проводити роз'яснювальну та агітаційну роботу; 20 % респондентів вважають, що варто накладати грошове стягнення для порушників. 95 % учнів відповіли, що найбільшою екологічною проблемою їхнього населеного пункту є засмічення вулиць, відсутність смітників поза жилою зоною, а також забруднення водойм (прання в річці, миття автомобілів, викиди нечистот). І лише 5 % опитаних зазначили, що проблем не існує.

Усі респонденти виконували діяльність з покращення стану довкілля: вони садили дерева та квіти, розчищали русла річок, проводили акції з охорони природи, збирали макулатуру. 72% учнів вважають, що подолання екологічних проблем залежить від кожного жителя планети.

Таким чином, можемо побачити, що близько 90 % респондентів займають активну життєву позицію, не байдужі до екологічних проблем в Україні та рідному населеному пункті. Опитування показало, що більшість дітей орієнтуються в питаннях екологічного спрямування, успішно проводять роботу з оздоровлення довкілля.

Загальноосвітня школа покликана виховувати у школярів любов до рідного краю, навчати основ охорони навколишнього середовища, науково-обґрунтованого використання природних багатств.

У школах природоохоронна освіта учнів здійснюється в різних напрямках: на уроках, заняттях гуртків, під час проведення екскурсій, у процесі суспільно-корисної праці, науково-дослідницької роботи. Природоохоронна освіта має бути змістом діяльності не лише вчителя – предметника, а спільною діяльністю школи, сім'ї й громадськості.

Отже, формування екологічної свідомості учнів – найважливіше завдання школи. І щоб досягти мети, вчителі повинні показати всі сторони екологічної ситуації, ті глобальні проблеми, з якими зіткнулося людство. Педагог повинен активізувати участь учнів у різноманітній дослідницькій, природоохоронній діяльності, організовувати різні екологічні клуби, екологічні табори, відвідувати з учнями музеї природи.

Список використаних джерел

1. Загальна психологія: навч. посібник для студентів пед. ін-тів / [В. В. Богословський, А. А. Степанов, А. А. Віноградова та ін.]. – М.: Просвітництво, 1981. – С. 383-390.
2. Зверєв І. Охорона природи і екологічне виховання школярів / І. Зверєв // Виховання школярів. – 1985. – №6. – С. 30-36.
3. Реймерс Н. Ф. Охорона природи і навколишнього середовища: слов.- довід. / Н. Ф. Реймерс. – М.: Просвітництво, 1992. – С. 320-321.
4. http://pidruchniki.ws/15100827/kulturologiya/problemi_perspektivi_rozvitku_muze_ynoyi_merezhi_ukrayini

Наталія Семеняка,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Миرونчук

Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи в підлітків

Ціннісне ставлення до природи формується в процесі екологічного виховання і виявляється у таких ознаках: усвідомленні цінності природи в житті людини, самоцінності природи; почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них; здатності особистості гармонійно співіснувати з природою; поводитися компетентно, екологічно безпечно; критичній оцінці ставлення до природи, яке призводить до порушення природної рівноваги, загостренні екологічної кризи; вмінні протистояти проявам такого ставлення доступними способами; активній участі у практичних природоохоронних заходах; здійсненні природоохоронної діяльності з власної ініціативи; посиленому екологічному просвітництві. Ціннісне ставлення до природи і сформована на його основі екологічна культура є обов'язковою умовою сталого розвитку суспільства, узгодження економічних, екологічних і соціальних чинників розвитку [3, с. 50].

Окремі аспекти проблеми ціннісного ставлення досліджували: Ж.–Ж. Руссо, М.О. Колесник, С.Ф. Русова, К.Д.Ушинський та інші [3, с.3].

Мета статті полягає у вивченні рівня сформованості у підлітків екологічної свідомості та ціннісного ставлення до природи.

Ставлення до природи, обумовлене бажанням привласнити об'єкти природи, які, водночас, сприймаються як суб'єкти, наділені власним внутрішнім світом.

У підлітковому віці природа розглядається як об'єкт охорони, а не користі, ступінь психологічної близькості з об'єктами природи вищий, ніж з усіма “значущими іншими”.

На основі екологічного мислення і свідомості формується екологічна культура, яка передбачає глибоке знання про навколишнє середовище і відповідальне ставлення до природи [1, с.114].

Екологічну свідомість потрібно виховувати у дітей з раннього дитинства.

Екологічне виховання неможливе без уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки щодо стану природи, виробляти способи взаємодії з нею [1, с.114].

Екологічне виховання передбачає озброєння людини знаннями в царині екології й формування в неї моральної відповідальності за збереження природного довкілля і розумного співіснування з ним. Система екологічного виховання не може бути якимось епізодом у житті людини. Адже це невід'ємна частина її культури. Тому впродовж усього життя особистості має відбуватися процес становлення й удосконалення культури життя людини в природному середовищі, аби дотриматися рівноваги і науково доцільних вимог [4, с.279].

Отже, для визначення ставлення школярів до природи було проведено дослідження з учнями 8 класу Городківської ЗОШ І-ІІІ ст. Андрушівського району Житомирської області. Дослідження проводилося у вигляді опитування, яке складалося з 7 питань. Участь брали 14 школярів. У результаті дослідження були отримані такі дані.

64,28% учнів бережно ставляться до природи, 35,71% – ситуативно. Щодо того, чи беруть участь школярі в озелененні навколишнього середовища, більшість відповіли «так» (57,14%), 14,28% – не беруть участі, 28,57% – інколи.

35,71% респондентів відвідують екологічні гуртки, 42,85% – не відвідують, і лише 21,42% – інколи за проханням учителя.

65,25% учнів вважають, що стан навколишнього середовища залежить від людини. 92,81% учнів вважають, що вирубування лісу є шкодою для природи, 7,10% – мали власну відповідь: зокрема, важливим є для промисловості та для насадження інших молодих дерев.

85,71% учнів на питання, чи можна попередити знищення природи, відповіли, що це можливо, а також 14,28% дали власну відповідь: можна, але не на всі 100%, так це повинно хвилювати кожного.

Опитування свідчить про те, що не всі учні виявляють прагнення оберігати природу: так лише 78,56% учнів виявляють таке бажання, 14,98% – байдужі до стану природи і близько 8% учнів сконструювали власну відповідь: для сучасного екологічного становища це необхідно; від мене мало, що залежить.

Екологічне виховання школярів на сучасному етапі потребує психологічної включеності особистості в світ природи з подальшим поетапним конструюванням системи особистісного ставлення до природи. В екологічному вихованні особливого значення набувають предмети природничо-географічного циклу. Водночас естетична краса природи сприяє формуванню почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності, запобігає нанесенню збитків природі. Свідоме й бережливе ставлення до природи маємо формувати з молодшого шкільного віку в школі, за умови активного формування екологічної культури та накопичення систематичних знань у цій галузі.

Екологічне виховання – це психолого-педагогічний процес, спрямований на формування у людини знань, наукових переконань, певної орієнтації та активної позиції в галузі охорони, збереження природних ресурсів [5, с.53].

Загальноосвітня школа покликана виховувати у школярів любов до рідного краю, навчати основ охорони навколишнього середовища, науково обґрунтованого використання природних багатств. Одним із найважливіших завдань сучасної школи є підвищення екологічної грамотності учнів, озброєння їх навичками економного та бережного ставлення до природи.

Охорона природи – обов'язок кожної людини. Важливу роль у екологічному вихованні у підлітків відіграють екологічні екскурсії, які дають можливість у конкретних умовах спостерігати результати впливу різних факторів на природу і забезпечують встановлення зв'язку між матеріалом і місцевими проблемами довкілля. Вони формують інтерес і стимулюють пізнавальну активність учнів у вивченні проблем навколишнього середовища, сприяють розвитку дослідницьких навиків, формують спостережливість у вивченні явищ природи, сприяють закріпленню екологічної поведінки.

Природа є джерелом творчої насаги. Між багатством природного середовища існує внутрішня єдність. Усебічний і гармонійний розвиток особистості обов'язково включає в себе формування не лише екологічної свідомості, а й екологічного співчуття. Підвищенню екологічного виховання підлітків сприяють також акції, конкурси та екологічні моніторинги.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка: посібн. для студ. вищих навч. закладів / Н.П. Волкова. – К.: «Академія», 2001. – 576 с.
2. Екологічні ігри на природі//Хімія.Біологія. – 2004. – №68,72.
3. Колесник М.О. Екологічне виховання учнів на засадах «глибинної екології»: метод. рекомендації / Колесник М.О., Грубінко В.В. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2002. – 52 с.

4. Кузьмінський А.І. Педагогіка: підручник / А.І. Кузьмінський, Омеляненко В.Л. – К. : Знання, 2007. – С. 278-279.

5. Ткаченко О. Виховання естетичної чуйності до природи у процесі гри / Ткаченко О. // Початкова школа. – 1998. – №4. – С.53-54.

Ірина Щербата,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Екологічне виховання школярів у позаурочній діяльності

Знання про закономірності навколишнього середовища, взаємодія людини з природою включається до змісту навчальних предметів. Однак рівень екологічної культури серед школярів доволі низький. На сьогодні досить гостро стоїть проблема про екологічну проінформованість учнів не лише під час навчально-виховного процесу, а й у позаурочній діяльності.

У вирішенні екологічної проблеми чільне місце відводиться школі. Протягом багатьох років цей аспект педагогічної діяльності в школі розвивався на міжпредметній основі.

Проблемами екологічного виховання шкільної молоді займаються такі сучасні дослідники: В. Борейко, О. Колонькова, М. Колесник, О. Березюк та ін.

Мета статті – визначення рівня екологічного виховання школярів у позаурочній діяльності.

Екологічна освіта та екологічне виховання – це поняття, які слід розглядати як два тісно взаємопов'язаних компоненти в цілісному процесі розвитку екологічної культури особистості.

Специфіка процесу виховання пов'язана з впливом на духовну сферу особистості. Особливостями екологічної освіти є:

1. Актуалізація ідеї про нерозривний зв'язок фізичного і духовного виховання і життя людини з природою.

2. Розгляд екологічних проблем у системі глобальних проблем сучасності.

3. Спрямованість на цілі охорони навколишнього середовища, збереження генофонду біосфери, збереження гігієнічних і естетичних переваг навколишнього середовища, раціональне використання природних ресурсів.

Екологічне виховання – складова частина морального виховання, тому під екологічним вихованням треба розуміти єдність екологічної свідомості та поведінки, гармонійного взаємозв'язку з природою.

Екологічні уявлення формуються на уроках природознавства, також у процесі позакласної роботи з екологічної освіти і виховання. Виховання, засноване на розкритті конкретних екологічних зв'язків, допоможе учням з'ясувати правила і норми поведінки в природі.

Мета екологічного виховання – формування дбайливого ставлення до навколишнього середовища, яке базується на базі екологічної свідомості.

Для визначення рівня сформованості екологічної культури школярів проведено анкетування учнів 6 –го класу школи №33 м. Житомир. В анкетуванні брали участь 10 учнів. За основу взята анкета Л. В.Моїсєєвої, що складається із 8 питань.

Для виявлення рівня сформованості екологічної культури та екологічних знань була проведена обробка отриманих результатів. Нами використовувався метод математичного опрацювання даних експерименту – метод обмеженого вибору, коли кількість виборів визначено. Результати обробляються так: кожна правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів. Ступінь сформованості екологічної культури визначається за шкалою:

7 – 8 правильних відповідей – високий рівень;

4 – 6 правильних відповідей – середній рівень;

1– 3 правильних відповідей – низький рівень.

Високий рівень: знання взаємозв'язків і взаємозалежностей організмів у природі. Спілкування з представниками тваринного і рослинного світу викликано турботою про неї. Знання і виконання правил поведінки у природі. Екологічні знання і набуті елементи екологічної культури сформовані досить добре. Середній рівень: недостатнє знання екологічних взаємозв'язків організмів у природі. Діти недостатньо добре знають і виконують правила поведінки у природі. Екологічні знання і набута культура сформовані на середньому рівні.

Низький рівень: незнання екологічних взаємозв'язків і взаємозалежностей організмів у природі. Діти не контролюють свою поведінку, вчинки у природі. Сформовано низький рівень екологічних знань та екологічної культури.

У результаті констатувального зрізу отримано такі результати:

- кількість учнів із високим рівнем – 0 учнів (0%);
- кількість учнів із середнім рівнем – 5 учнів (33,3%);
- кількість учнів із низьким рівнем – 10 учнів (66,7%).

Результати вивчення вказали на те, що 0% дітей мають високий рівень екологічної культури, 33,3% учнів мають середній рівень екологічної культури та 66,7% учнів мають низький рівень екологічної культури. Так, зокрема, жоден учень не погодився з твердженням: "Чи потрібно турбуватися про тварин, оскільки вони корисні для людини?" Можна зробити висновок, що діти не знають про користь, яку приносять тварини людям. Твердження анкети "Якщо побачиш бджолу в лісі, убий її, вона може вжалити" підтримали майже всі учні, що свідчить про те, що школярі не знають про ту користь, яку приносять бджоли навколишньому середовищу.

Отже, підбиваючи підсумки анкетування, можна дійти невтішного висновку, що рівень екологічного виховання учнів 6-го класу, які брали участь у експерименті, низький. Дані, які ми отримали під час проведення анкетування і подальшої обробки результатів, говорять про необхідність

цілеспрямованого педагогічного впливу на процес екологічної освіти та виховання учнів.

Екологічне виховання як систематична педагогічна діяльність спрямоване на розвиток в учнів культури взаємодії з природою, покликане нагромаджувати, систематизувати та використовувати здобуті екологічні знання, виховувати любов до навколишнього середовища.

Для покращення ситуації необхідно проводити позакласні заходи, екскурсії в природу, бесіди з учнями.

Для підвищення рівня екологічного виховання учнів у позаурочній діяльності необхідно: посилити взаємозв'язки уроків природознавства з позаурочною діяльністю, сприяти підвищенню уваги вчителя до екологічного виховання учнів.

Список використаних джерел

1. Организация экологического образования в школе: пособие для работников средней общеобразовательной школы / под редакцией И. Д. Зверева, И. Т. Суравежного. – М.: Просвещение, 1980. – С. 191.
2. Отношение школьников к природе / под ред. И. Д. Зверева, И. Т. Суравежного. – М.: Просвещение, 1988. – С.188-191.
3. Половенко Г. Шляхи підвищення ефективності екологічного виховання школярів / Половенко Г. // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2004. – №16 (квітень). – С. 4-5.
4. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання / Карпенчук С. Г. – К.: Вища школа, 2005. – С.31-35.
5. Клименко С. Виховна робота екологічної спрямованості / Клименко С. // Рідна школа. – 1995. – №10-11. – С.19-21.
6. Ковальчук Г. Актуальні проблеми екологічної освіти та виховання / Ковальчук Г., Ковальчук Т. // Педагогічна думка. – 2005. – №4. – С.80-85.

Вікторія Пархомчук,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Особливості формування екологічної культури в учнів-підлітків

Проблема взаємозв'язку людини з природою була і є актуальною в усі часи. Однак нині екологічна проблема взаємодії людини і природи, а також впливу людського суспільства на навколишнє середовище стала дуже гострою і набула величезних масштабів. Планету може врятувати лише діяльність людей, яка виконується на основі глибокого розуміння законів природи, облік численних взаємодій з природних угрупованнях, усвідомлення того, що людина – це всього лише частина природи. Це означає, що еколого-етична проблема постає сьогодні не тільки як проблема збереження навколишнього середовища від забруднення та інших негативних впливів господарської діяльності людини на Землі. Вона зростає в проблему запобігання стихійної дії

людей на природу, в свідому, цілеспрямовану взаємодію. Така взаємодія здійсненна за наявності в кожній людині достатнього рівня еколого-етичної культури, екологічної й етичної свідомості, формування яких починається з дитинства і продовжується все життя [1].

Досліджувана проблема широка, вона ставиться не вперше. У розвиток теорії етичного виховання в процесі спілкування з природою великий внесок зробили відомі діячі педагогічної науки й освіти К.Д.Ушинський, В.Г.Огородніков, В.О.Сухомлинський та ін.

Формування екологічної свідомості – найважливіше завдання школи, оскільки нині існує багато екологічних проблем. І не тільки в Україні, але й у всьому світі.

Природне середовище було, є і буде незмінним партнером людини в її повсякденному житті. Ми черпаємо із скриньки природи всі наші багатства. Природа, її краса і велич залишаються нашим головним скарбом, нашою святинею, якій непідвладні час. Екологічна культура – культура всіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних із пізнанням, освоєнням і перетворенням природи; складається із знання та розуміння екологічних нормативів, усвідомлення необхідності їх виконання, формування почуття громадянської відповідальності за долю природи, розробки природоохоронних заходів та безпосередньої участі в їх проведенні. Екологічна культура – складова частина світової культури, якій властиве глибоке і загальне усвідомлення важливості сучасних екологічних проблем у житті й майбутньому розвитку людства. Свідоме засвоєння й оволодіння екологічною культурою має розпочинатися ще з дитинства, одночасно з засвоєнням положень загальної культури. В.О. Сухомлинський стверджував, що сама по собі природа не розвиває і не виховує. Залишивши дитину наодинці з нею, не потрібно сподіватись, що вона під впливом навколишнього середовища стане розумною, глибоко моральною, непримиренною до зла [2].

Мета статті – на основі дослідження розкрити рівень екологічної свідомості учнів 8 класу та визначити форми і методи його підвищення.

Нами було проведено дослідження у Високопільській загальноосвітній школі I-III ступенів Житомирської області з учнями 8 класу, в ньому брали участь 10 дітей, з них 7 дівчат і 3 хлопців. Анкета вміщувала запитання закритого типу та питання, на які потрібно було дати розгорнуту відповідь.

Дані дослідження свідчать, що 26,5% учнів не знають, які екологічні проблеми існують на території свого населеного пункту. 30% учнів на запитання «Що ви робите для того, щоби покращити стан довкілля» дали відповідь «нічого», а решта – 70% – чітко вказали, що вони роблять для того, щоб покращити екологічний стан довкілля. Проте всі знають, що на території України існують екологічні проблеми, і лише 20% вказали, які це проблеми. Екологічні проблеми населеного пункту називають 75,3% школярів, інші 24,7% на це питання відповіді не дають.

Результати опитування дозволяють зробити висновок, що учні недостатньо залучені до вирішення екологічних проблем, тому завдання вчителя – охопити школярів екологічною діяльністю на користь школи, населеного пункту, держави. З цією метою доцільно використати такі форми і методи роботи:

- організувати позакласну виховну роботу з учнями з метою виховання у кожного з учнів почуття любові до свого населеного пункту, відповідальності та збереження природи та стану довкілля;

- активізувати участь підлітків у різноманітній дослідницькій, природоохоронній діяльності, організовувати різні екологічні клуби, екологічні табори і т.д.;

- розширювати види позаурочної діяльності з еколого-етичного виховання: пізнавальну, трудову, дослідницьку, красзнавчу. Впроваджувати в навчальний процес різні спецкурси і факультативи еколого-етичного змісту.

Колектив педагогів, учнів і батьків повинен забезпечити активне включення молоді в суспільно перетворюючу діяльність, формування інтелектуальних, емоційних, ділових, комунікативних здібностей учнів, залучити до активно-діяльної взаємодії з навколишнім світом [3].

Формування екологічної свідомості – найважливіше завдання школи. І щоб досягти мети, вчителі повинні показати всі сторони екологічної ситуації, ті глобальні проблеми, з якими зіткнулося зараз людство. І робити це треба дохідливо і ненав'язливо. У цьому можуть допомогти уроки нетрадиційної форми: ігри, диспути, конференції і т.д. На таких уроках можна добитися того, чого неможливо добитися на традиційних уроках: активної участі учнів у підготовці уроку, зацікавленості в тому, щоб урок пройшов добре. Ефективність формування екологічної свідомості школярів визначається чіткою і спланованою організацією навчальної та позакласної діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Лазебна О.М. Формування активної екологічної позиції школярів / Лазебна // Рідна школа. – 2003. – №6. – С. 58-60.
2. Сухомлинский В.А. Природа, труд, мировоззрение / В.А.Сухомлинский // Биология в школе. – 1977. – №5. – С. 5, 6, 21, 24.
3. Білявський Г. О. Соціально-екологічні дослідження в агросфері та їхня роль у формуванні екологічної культури сільського населення України / Г. О. Білявський, О. М. Нагорнюк, О. В. Мудрак // Безпека життєдіяльності. – 2008. – № 1/2. – С. 10-14.

Юлія Кльоц,
магістрант природничого факультету.
Наук. керівник: канд. біол. наук, доцент **Г. В. Муж**

Видова різноманітність макрофлори річки Уборть у межах с. Зубковичі

Водні макрофіти є провідними компонентами водних екосистем. Вони відіграють важливу роль у підтриманні екологічної рівноваги у водоймах і природних ландшафтах в цілому. Макрофіти здійснюють суттєвий вплив на хімічні властивості води та виступають біологічним фільтром у процесі природного самоочищення водойм. Вони є чутливими індикаторами гідрологічного та гідрохімічного режимів водойм [3, с. 24-26].

Більшість контролюючих екологічних служб здійснюють оцінку якості води на основі обмеженого переліку гідрохімічних показників. Перспективним є використання макрофітів, що чутливо реагують на зміну стану довкілля і, зокрема, на антропогенне забруднення води [1, с. 214-216].

Багатьма дослідженнями доведено, що вивчення видового складу та екологічних особливостей вищих водних рослин гарантує адекватну оцінку якості вод і донних відкладів, швидке отримання надійної інформації, на основі якої можна зробити висновок про навіть тимчасові незначні відхилення як в окремих біологічних процесах, так і загальному стані водних екосистем [3, с. 68-76]. Без усебічного вивчення видового складу угруповань макрофітів неможлива розробка нових науково-обґрунтованих методів оцінки екологічного стану поверхневих вод, заходів з організації моніторингу та управління станом водних екосистем. Тому вивчення макрофлори водойм, у тому числі й річки Уборть, є досить актуальним питанням, оскільки отримані дані можуть бути використані у фітомоніторингових дослідженнях.

Питанням вивчення видової різноманітності макрофітів водойм займалися такі вчені: М. І. Козак, І. Д. Григорчук, Н.Г. Міронова, Д. І. Гудков, Л. С. Кіпніс, О. О. Бойко, А.В. Томчук, О. В. Маслова.

Мета статті – вивчення видового складу рослин-макрофітів річки Уборть та їх еколого-біологічних особливостей.

Уборть – типова поліська річка, права притока Прип'яті. Вона протікає територіями Ємільчинського та Олевського районів Житомирської області. Її довжина становить 262 км, площа басейну – 3220 км². Береги річки високі та круті. Рослинний світ річки надзвичайно різноманітний.

У процесі вивчення макрофлори річки Уборть у межах с.Зубковичі нами було виявлено 60 видів вищих водних та прибережно-водних рослин. У таксономічному відношенні ці види належать до 2 відділів, 3 класів, 26 родин, 44 родів. Відділ Хвощеподібні (*Equisetophyta*) представлений двома видами. Найбільше видове різноманіття характерне для відділу Покритонасінні (*Magnoliophyta*) – 58 видів. Серед покритонасінних найбільшим видовим багатством характеризується клас Однодольні (*Liliopsida*), на який припадає

близько 53,5 % виявлених видів, клас Дводольні (*Magnoliopsida*) нараховує 43,3% видів (табл. 1).

Таблиця 1

Кількісний розподіл таксонів

Відділ, клас	Родини		Роди		Види	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
<i>Equisetophyta</i>	1	3	1	2	2	3
<i>Magnoliophyta</i> :	25	96	43	98	58	97
* <i>Liliopsida</i>	10	38	19	43	32	54
* <i>Magnoliopsida</i>	15	58	24	55	26	43
<i>Всього</i>	26		44		60	

Провідними за кількістю видів є родини Осокові (*Cyperaceae*) і Злакові (*Poaceae*), кожна з яких представлена 8 видами. Цим двом родинам належить 26 % видів рослин, виявлених у р. Уборть. Родини Розові (*Rosaceae*) і Зонтичні (*Apiaceae*) нараховують по 4 види, Губоцвіті (*Lamiaceae*), Айстрові (*Asteraceae*) та Ситникові (*Juncaceae*) по 3 види, Хвощові (*Equisetaceae*), Шорстколисті (*Boraginaceae*), Частухові (*Alismataceae*), Жабурникові (*Hydrocharitaceae*), Ряскові (*Lemnaceae*) і Рогозові (*Typhaceae*) – по 2 види. Інші 12 родин мають у складі лише по одному виду. На родовому рівні найбільшою кількістю видів відрізняється рід *Carex*, який нараховує 6 видів, два роди мають у своєму складі по 3 види, сім родів – по 2 види і 29 родів – по 1 виду.

Водні та прибережно-водні рослини річки Уборть входять до складу трьох екологічних груп: гідатофіти, плейстофіти та гелофіти. Аналізуючи видове різноманіття досліджуваної рослинності за екологічним складом, встановлено, що в ній переважають гелофіти – 51 вид (86 % усіх видів), а на долю плейстофітів припадає 5 видів, що становить 8 %. Видовий склад гідатофітів становить 4 види, що складає 6 % (рис. 1).

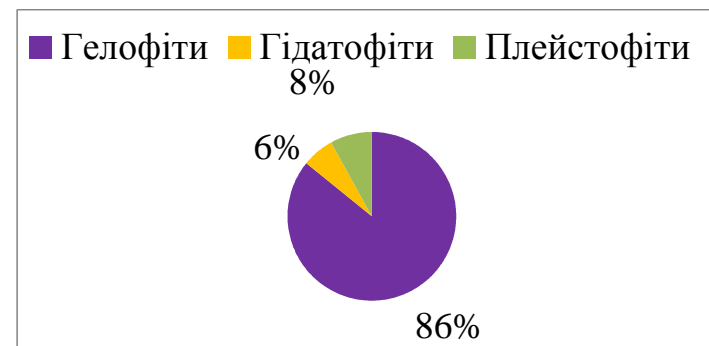


Рис. 1. Розподіл екологічних груп рослин

Рослини річки Уборть за своєю зовнішньою будовою та життєвим циклом досить різноманітні. У розподілі водних рослин була помічена певна зональність, адже кожній глибинній зоні властиві лише ті види рослин, які пристосувалися до проживання на даній глибині. У прибережних місцях водойм з уповільненою течією, низькими берегами і невеликим ухилом дна найбільш чисельними були зарості осок. Проективне покриття осоки прибережної (*C. riparia* Curt) та осоки гострої (*C. acuta* L.) сягало близько 60 %. Зазвичай серед густих заростей осок (*Carex*) у мілководній зоні річки виявлені й інші рослини, які здатні витримувати тимчасові осушення. Це – частуха подорожникова (*A. plantago-aquatica* L.), стрілолист звичайний (*S. sagittifolia* L.). Вони зростали на глибині 0,3-0,7 м. За ними розташовувався очерет озерний (*S. lacustris* L.) – високостебельчаті рослини, верхня частина яких знаходиться над водою. Оптимальні умови для їх росту – глибина 1-2 м. Проективне покриття даного виду становить близько 20 %. Тут також зростали рогіз широколистий (*T. angustifolia* L.) і вузьколистий (*T. latifolia* L.). Проективне покриття цих видів становило близько 10 %. За прибережним поясом на глибині 2-3 м було виявлено рослини, які майже повністю занурені у воду. На поверхні водного дзеркала плавали лише листки цих рослин. До них належать – глечики жовті (*N. lutea* L.), рдесник плаваючий (*P. natans* L.) і багато інших. Ці рослини не утворювали суцільних смуг, а зустрічалися поодинокими групами.

Вільноплаваючі рослини – ряска (*Lemna*) та елодея (*Elodea*) – зустрічалися на різних глибинах, поширюючись на вільній водній поверхні або проникаючи в смуги прикріплених рослин. Серед ценозів більших за розмірами вільноплаваючих рослин порядку *Hydrocharitetalia*, часто траплялися асоціації жабурника звичайного з ряскою малою (*Lemno-Hydrocharitetum morsus-ranae*) та куширу зануреного (*Ceratophyllum demersum*). Ценози цих асоціацій виявлені нами на більшості досліджених ділянок, які характеризуються різною комбінацією екологічних факторів, у тому числі – відмінним рівнем забруднення води [3, с. 137-141].

Було виявлено, що серед угруповань занурених укорінених рослин найпоширенішими є асоціації рдесника пронизанолистого (*P. perfoliat* L.) та кучерявого (*P. crispus* L.), а серед угруповань укорінених рослин з плаваючим листям широко розповсюджені ценози асоціації глечиків жовтих (*N. lutea* L.).

З угруповань прибережних повітряно-водних рослин найпоширенішими були ценози очерету звичайного (*P. australis* L.) та лепешняка великого (*G. maxima* L.). Серед повітряно-водних рослин у ході дослідження найчастіше зустрічалися такі види: очерет звичайний (*P. australis* L.), рогіз вузьколистий (*T. angustifolia* L.), рогіз широколистий (*T. latifolia* L.), комиш озерний (*S. lacustris* L.), частуха подорожникова (*A. plantago-aquatica* L.), стрілолист звичайний (*S. sagittifolia* L.), лепешняк великий (*G. maxima* L.) та багато видів осок (*Carex*).

Серед занурених рослин було виявлено такі поширені види: рдесник гребінчастий (*P. pectinatus* L.), кушир занурений (*C. demersum* L.), елодея канадська (*E. canadensis* L.). Рослини з плаваючими листками в річці Уборть були представлені глечиками жовтими (*N. lutea* L.). З вільноплаваючих рослин було знайдено такі види: ряска мала (*L. minor* L.), ряска триборозенчаста (*L. trisulca* L.), жабурник звичайний (*H. morsus-ranae* L.) [2, с. 25-29]. Після ретельного огляду та визначення за допомогою визначників рослин річки Уборть було проведено їх класифікацію. Для кожної з рослин було вказано приналежність до відповідної екологічної групи щодо водного режиму. Всі вивчені рослини було віднесено до певних родин та підраховано кількість видів для кожної з них.

Отже, в ході вивчення вищої водної рослинності річки Уборть в межах с. Зубковичі було визначено 60 видів рослин. Ці рослини було віднесено до 26 родин та 44 родів. З'ясовано, що найбільш чисельними в даній річці були такі родини, як Осокові (*Cyperaceae*) та Злакові (*Poaceae*), що разом становили 26 % від усіх виявлених видів. Представники даних родин були поширені по всій довжині річки та зростали біля берегів, утворюючи при цьому суцільні смуги заростей.

Список використаних джерел

1. Визначник рослин України. – [2-ге вид., випр. і доповн.]. – К.: Урожай, 1965. – 456 с.
2. Гроховська Ю. Р. Вищі водні рослини і моніторинг якості поверхневих вод / Гроховська Ю. Р. // Вісник Української державної академії водного господарства (УДАВГ). – Рівне: Ліста, 1998. – Вип. 1. – С. 25-29.
3. Катанская В. М. Высшая водная растительность континентальных водоёмов СССР / В. М. Катанская. – Л.: Наука, 1981. – 186 с.

Світлана Мианецька,

магістрант природничого факультету.

Наук. керівник: канд. біол. наук, асистент Л. А. Васильєва

Синантропні павуки житлових будинків м. Житомир

Павуки – шостий за видовим багатством ряд тварин, який включає близько 40 тисяч видів [4]. Угрупування павуків природних та антропогенних біогеоценозів характеризуються високим видовим різноманіттям та чисельністю.

Павуки не є однорідною функціональною групою та демонструють значну різноманітність типів стратегії полювання, способів пересування та адаптивних здатностей протидіяти негативним факторам середовища [2; 3]. Живлячись іксодовими кліщами, кімнатними мухами, комарами (малярійними у тому числі), блощицями, тарганами, ці тварини приносять велику користь людині. Павуки є потенційно найперспективнішими регуляторами чисельності

комах-шкідників сільського та лісового господарств [5]. Але такі біологічні методи боротьби не мають широкого застосування. Це пов'язано з певними труднощами у масовому розведенні павуків. Проте активні пошуки найдоцільніших способів використання павуків нині розробляються різними групами вчених світу. Багатство видів та широка розповсюдженість павуків роблять їх чудовими об'єктами біомоніторингу стану екосистем, у тому числі й антропогенно змінених. Окремі види синантропних павуків вже використовують у біоіндикації техногенного забруднення повітря приміщень підприємств [6; 7].

На жаль, зараз є лише невелика кількість робіт, спеціально присвячених вивченню павуків приміщень України [8]. Недостатня вивченість синантропних павуків та їх важлива роль у екосистемах роблять наші дослідження актуальними навіть лише на території м. Житомира.

Метою роботи було з'ясувати видове багатство, деякі екологічні та морфологічні особливості павуків багатоповерхових будинків Житомира.

Поряд з літературними даними нами використані матеріали спостережень та зборів павуків (103 екз.), які були виконані протягом 2012-2013 років. Визначали зустрічальність кожного виду, з'ясовували морфологічні особливості павуків, а також здійснювали статистичну обробку даних та фотозйомку.

У результаті обстеження багатоповерхових будинків м. Житомира було виявлено вісім видів павуків, які належать до семи родин (табл. 1).

Таблиця 1

Видове різноманіття синантропних павуків м. Житомира

Родина	Види павуків
Agelenidae	<i>Tegenaria domestica</i> (Clerck, 1757)
Nesticidae	<i>Nesticus cellulanus</i> (Clerck, 1757)
Pholcidae	<i>Pholcus phalangioides</i> (Fuesslin, 1775)
	<i>Ph. ponticus</i> (Thorell, 1875)
Sicariidae	<i>Scytodes thoracica</i> (Latreille, 1802)
Theridiidae	<i>Steatoda bipunctata</i> (Linnaeus, 1758)
Dysderidae	<i>Dysdera crocata</i> (Koch, 1838)
Araneidae	<i>Araneus diadematus</i> (Clerck, 1757)

Павуків виявлено у під'їздах, підвалах та квартирах багатоповерхових будинків, підвалі та кімнатах гуртожитку (стіни, стеля, кутки між стінами та стелею, стінами та меблями, підвіконня, віконні рами, санвузли, плінтуси біля підлоги).

У квартирах багатоповерхових будинків павуки були відмічені протягом усього досліджуваного періоду. У досліджених під'їздах багатоповерхівок павуків було зареєстровано лише у теплий період року. Це пов'язано з

особливостями теплового режиму даних будівель, які не опалювались у зимовий період. Проте кількість знахідок цих тварин саме в останній групі місць була найвищою (у теплий сезон).

Було встановлено, що найбільше видове різноманіття павуків мають під'їзди, де виявлено шість видів (*T. domestica*, *N. cellulanus*, *Ph. phalangioides*, *Ph. ponticus*, *St. bipunctata*, *A. diadematus*), а найменше – кімнати гуртожитку, де мешкає лише два види синантропних павуків (*St. bipunctata* та *Ph. phalangioides*).

У квартирах усіх поверхів були відмічені лише два види: *Ph. phalangioides* та *Ph. ponticus*, інші 2 види – *T. domestica*, *D. crocata* лише на 1-му та 4-му поверхах.

У під'їздах на усіх поверхах відмічено існування *Ph. phalangioides*, *St. bipunctata*, інші 3 види – *T. domestica*, *N. cellulanus*, *A. diadematus* відмічені лише на 1-му поверсі.

Найвищу зустрічальність серед виявлених павуків багатоповерхових будинків м. Житомира мають *Ph. phalangioides*.

Угруповання синантропних павуків першого поверху під'їздів житлових будинків м. Житомира характеризуються вищим видовим багатством порівняно з угрупованнями наступних поверхів.

Отже, у результаті обстеження багатоповерхових будинків м. Житомира було виявлено вісім видів павуків, найвищу зустрічальність серед яких має *Ph. phalangioides*. Найбільше видове різноманіття павуків мають під'їзди, де виявлено шість видів, а найменше – кімнати гуртожитку, де мешкає лише два види синантропних павуків. Вищим видовим багатством характеризуються угруповання синантропних павуків першого поверху під'їздів житлових будинків порівняно з угрупованнями наступних поверхів.

Список використаних джерел

1. Біологічне різноманіття України. Дніпропетровська область. Павуки (Aranei): моногр. / [О. В. Прокопенко, О. М. Кунах, О. В. Жуков, О. Є. Пахомов] / за заг. ред. проф. О. Є. Пахомова. – Д. : Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту, 2010. – 340 с.
2. Прокопенко Е. В. Павуки (Aranei) естественных и трансформированных территорий юго-востока Украины (фауны и экология) : автореф. дисс... канд. биол. наук : 03. 00. 08 / Прокопенко Е. В. – К., 2001. – 20 с.
3. Прокопенко Е. В. Особенности распределения аранеофауны в урбанизированных ландшафтах / Прокопенко Е. В. // Тез. доп. на Республ. ентомолог. конф., присв. 50-й річниці заснув. Укр. ентомолог. тов., м. Ніжин, 19–23 серпня 2000 р. – Ніжин : ТОВ «Наука-сервіс», 2000. – С. 105.
4. Степери П. Павуки. Мир Животных / П. Степери. – Белфакс, 1996. – С. 74.
5. Coddington J. A. Systematics and evolution of spiders / J.A.Coddington, H. W. Levi // Annual Review of Ecology and Systematics. – 1991. – 22. – P. 565–592.
6. Федоряк М. М. Сообщества пауков (Araneae) помещений некоторых предприятий и жилых домов центрального ландшафтного района г. Черновцы / М. М. Федоряк, Л. В. Брушниковская // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2009. – Вып. 8, № 3 (58). – С. 54–58. – (Серия Естественные науки).

7. Федоряк М. М. Аранеокомплекси приміщень промислових підприємств у біомоніторингових дослідженнях стану урбоєкосистем (на прикладі м. Чернівці) / М. М. Федоряк, Л. В. Брушнівська, Руденко С. С. // Екологія та ноосферологія. – 2010. – Т. 21, № 1–2. – С. 27–37.

8. Федоряк М. М. О состоянии изученности пауков (Aranei) хозяйственных помещений населенных пунктов Украины / М. М. Федоряк, С. С. Руденко // Фальцфейнівські читання: зб. наук. праць, 2009. – С. 383–388.

Анна Ющенко,

магістрант природничого факультету.

Наук. керівник: докт. біол. наук, професор А.П. Стадниченко

Вплив повного голодування на деякі фізико-хімічні показники гемолімфи витушки рогової (*Mollusca, Pulmonata*)

Метою даного дослідження було з'ясування впливу повного тривалого голодування на основні фізико-хімічні показники гемолімфи витушки рогової *Planorbis cornutus* (Linné, 1758) – одного з найпоширеніших та найчисельніших представників прісноводної малакофауни України.

Для реалізації означеної вище мети були поставлені такі завдання:

- встановити вплив голодування (1-2-3 тижні) на питому вагу гемолімфи;
- виявити зміни загального об'єму гемолімфи, зумовлені тривалим голодуванням;
- з'ясувати, як впливає голодування на значення водневого показника (рН);
- визначити, як змінюється вміст загального білка в гемолімфі під впливом голодування;
- оцінити вміст гемоглобіну в гемолімфі голодуючих витушок, а також вміст його розрахунку на одиницю загальної маси тіла моллюсків і на одиницю м'якої маси їх тіла.

Дана тема є надзвичайно актуальною, так як включає в себе комплексне дослідження групи показників гемолімфи як мірно-вагової категорії, так і фізико-хімічної, що загалом дає повну картину того, що відбувається з організмом моллюска на різних етапах голодування.

Варто зазначити, що подібне дослідження проводиться вперше. Звісно, до наших днів вплив голодування на рогову витушку досліджували неодноразово (Киричук Г.С., Стадниченко А.П.) але при цьому розглядалися інші показники.

Загалом, наше дослідження почалося зі збору фактичного матеріалу на річці Тетерів, де було зібрано близько тріста особин витушки рогової. Потім біологічний матеріал, що складався з живих моллюсків, був поміщений у лабораторні умови для їх подальшої акліматії (тобто призвичаювання до нових умов існування), що тривало п'ятнадцять діб – оптимальний термін для будь-якого живого організму (Хлебович В.В., 1981 г). Обов'язковим було

годування особин, що здійснювалось раз за дві доби з використанням подрібнених овочів (моркви, капусти), що пройшли попередню мацерацію у воді й зазнали певного пом'якшення. У процесі аклімації було помічено певні втрати моллюсків (у перший тиждень загинуло двадцять п'ять особин (8,3 %), у наступний – п'ятнадцять (5,5 %)). Після цього утворилась група моллюсків, стійка до нових умов існування, і тому можна було розпочинати власне дослідження.

Саме дослідження складалося з чотирьох етапів і тривало місяць. На першому етапі відбирались моллюски безпосередньо при безперервному їх годуванні, тобто ті, що складали собою контроль – з їх допомогою ми визначали показники гемолімфи даного виду в нормі. Потім решту моллюсків ми не годували, і наступне дослідження проводили рівно через тиждень, відмічаючи зміни, що відбулись у гемолімфі моллюсків. Це група моллюсків першого тижня голодування. Після цього ми продовжували дослідження, не підгодовуючи моллюсків ще тиждень, і тоді знову проводили дослідження їх гемолімфи, відмічаючи подальші зміни їх показників. Дані моллюски складали групу двох тижнів голодування. Закінчала дослідження четверта група моллюсків, які були абсолютно позбавлені їжі протягом трьох тижнів, і складали групу трьох тижнів голодування.

Загалом, досліджувалися дві групи показників: якісні та кількісні. До кількісних показників належать мірні та вагові показники, це – діаметр черепашки, загальна маса тіла, маса м'якого тіла та об'єм гемолімфи. До групи якісних показників було віднесено фізико-хімічні показники, такі як: водневий показник гемолімфи (рН), питома вага гемолімфи, вміст білку гемолімфи, вміст гемоглобіну, показники гемоглобіну на загальну масу тіла та на масу м'якого тіла.

У процесі самого дослідження і в контрольній групі тварин, і у тварин піддослідних, ми визначали такі показники, як: діаметр черепашки, загальну масу тіла, масу м'якого тіла, об'єм гемолімфи, водневий показник, вміст білку гемолімфи та кількість гемоглобіну. Останні ж два фізико-хімічні показники (такі як кількість гемоглобіну на загальну масу та на масу м'якого тіла) ми визначили в подальшому за допомогою обрахунків.

Також нами досліджувався гепатопанкреас моллюска для визначення зараженості паразитичними червами – трематодами (тобто їх личинковими стадіями: редіями та церкаріями, для яких моллюски є проміжним хазяїном). Однак кількість інвазованих моллюсків виявилась вкрай малою, тому даним показником довелося знехтувати, адже їх кількість була недостатньою для статистичної обробки даних.

Для першого етапу дослідження було відібрано контрольну групу, що складалась із двадцяти п'яти особин різного розміру, що варіював від 15,24 до 27,75 мм. Для подальших етапів дослідження відбирались по п'ятдесят особин також різних за розмірами груп для отримання найбільш достовірних результатів.

Після закінчення всіх досліджень відбувалось попереднє зіставлення всіх результатів. Так до попередньої обробки результатів належало визначення мінімальних та максимальних значень і середніх значень показників. Тоді проводились наступні обрахунки таких показників, як: похибка, середнє квадратне та коефіцієнт варіації (Деркач М.Ф., 1963 р.).

Спершу були співставлені середні значення усіх досліджуваних показників для виявлення наявності чи відсутності певної закономірності їх зміни у зв'язку з голодуванням. Першим показником був діаметр черепашки, що у контрольній групі (далі група 0) склав 19,59 мм, у групі першого тижня голодування (далі група 1) склав 20,29 мм, у групі другого тижня голодування (група 2) склав 20,10 мм, а у останній групі, що голодувала впродовж трьох тижнів (група 3) склав 19,70 мм – співставлення цього показника демонструвало всі варіації розмірів особин відібраних для досліду, і, як ми бачимо, ці показники варіюються незначним чином – тобто була взята приблизно рівна кількість молюсків, різних за розміром, що забезпечує доволі високу правдивість результатів. Далі зіставлялись середні значення вагових показників: загальна маса тіла (група 0 – 1,64 г, група 1 – 1,74 г, група 2 – 1,58 г, група 3 – 1,60 г) та маса м'якого тіла (група 0 – 0,47 г, група 1 – 0,54 г, група 2 – 0,48 г, група 3 – 0,48 г) також для визначення вагової та розмірної категорій, і тут також розбіжності були мізерними, що знову ж таки свідчило, що брались особини, близькі за показниками в усіх дослідях. Далі співставлялись показники безпосередньо стану гемолімфи: об'єм гемолімфи (група 0 – 0,36 мл, група 1 – 0,35 мл, група 2 – 0,30 мл, група 3 – 0,27 мл), вміст гемоглобіну (група 0 – 0,96 г %, група 1 – 0,84 г %, група 2 – 0,78 г %, група 3 – 0,65 г %), питома вага гемолімфи (група 0 – 0,40 мг/мл, група 1 – 0,37 мг/мл, група 2 – 0,29 мг/мл, група 3 – 0,28 мг/мл), вміст білка (група 0 – 7,00 %, група 1 – 3,2 %, група 2 – 2,6 %, група 3 – 2,3 %) – тоді стало чітко видно, що майже всі життєво важливі показники молюска зменшились у процесі голодування, при цьому спостерігалась пряма залежність між часом голодування та зменшенням показників стану гемолімфи. У той же час водневий показник (рН) навпаки почав зростати (група 0 – 8,9, група 1 – 9,1, група 2 – 9,5, група 3 – 9,9), що свідчило про його зміщення у лужний бік, і символізувало про утворення в гемолімфі метаболітів, пов'язаних із розпадом запасних речовин у тілі молюска.

Таким чином, упродовж місяця ми спостерігали поступові зміни стану молюска та зміни, що відбувались з його гемолімфою, визначивши прямий зв'язок – чим довше голодує молюск, тим критичнішими стають показники гемолімфи.

Список використаних джерел

1. Деркач М.Ф. Елементи статистичної обробки результатів біологічного експерименту / . Деркач М.Ф. – Л.: В-во Львівського університету, 1963. – 57 с.

2. Киричук Г.Є. Фізико-хімічні властивості гемолімфи *Planorbarius purpura* і *P. comeus* (Mollusca: Gastropoda: Pulmonata) / Г.Є. Киричук, А.П. Стадниченко // Вісн. Львів. ун-ту. – 2003. – Вип. 32. – С. 239-245.

3. Стадниченко А.П. Обзор фауны и экологии пресноводных брюхоногих моллюсков (Gastropoda) западных областей Украины / А.П. Стадниченко // Вестн. зоол. – 1972. - № 1. – С. 68-72.

4. Стадниченко А.П. Содержание общих липидов в гемолимфе пресноводных моллюсков в норме и при инвазии партенитами трематод / А.П. Стадниченко, Л.Д. Иваненко, А.Н. Ярмолук // Проблемы региональной экологии в цикле зоологических дисциплин педвуза: тез. докл. III Всес. конф. зоол. пед. ин-тов (3-5 окт. 1984 г.). – Витебск, 1984. – Ч II – С. 325-326.

5. Стадниченко А.П. Вплив голодування на загальний об'єм гемолімфи у гемоцелі витушки (Mollusca: Pulmonata: Bulinidae) / А.П. Стадниченко, Л.Д. Иваненко, В.К. Гирин, Т.С. Трофимчук, О.О. Лаврук, М.І. Толочко // Наукові дослідження – теорія та експеримент 2005: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф. – Полтава: Полт НТУ ім. Ю. Кондратюка, 2005. – Т. 7, - С. 41-43.

6. Хлебович В.В. Акклимация животных организмов / Хлебович В.В. – Л.: Наука, 1981. – 136 с.

Вікторія Мороз,

студентка III курсу природничого ф-ту.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Основи формування здорового способу життя

Людина – творіння природи. Але для того, щоб насолоджуватися скарбами цієї природи, вона повинна відповідати принаймні одній вимозі: бути здоровою. Зазвичай молоді люди не схильні всерйоз замислюватися про здоров'я, навіть коли вони раптом хворіють. Та в молодості неприємності, в їх числі й хвороби, сприймаються такими, які «беруться ні з чого» – як щось раптове і не заслужене. Однак фахівці вважають, що близько 75% хвороб у дорослих є наслідком умов життя у дитячі та молоді роки, коли ті перестають «дружити» зі спортом і фізкультурою, долучаються до поганих звичок [5, с.2].

Людський організм функціонує за законами саморегуляції. При цьому на нього впливає безліч зовнішніх чинників. Багато які з них здійснюють украй негативний вплив. До них, насамперед, слід віднести: порушення гігієнічних вимог, режиму дня, режиму харчування, навчального процесу; несприятливі екологічні фактори, шкідливі звички та ін.

Одним із найбільш ефективних способів протидії цим чинникам є дотримання правил здорового способу життя [3, с.158].

Проблеми дотримання здорового способу життя учнів та молоді стали основним предметом дослідження багатьох педагогів, психологів, медиків, філософів, соціологів, зокрема: М.Амосова, Г. Брехмана, Н.Артамонова, А. Леонтьєва, І. Павлова, П. Бобровського, І. Смирнова, Т. Бойченко, О. Вацеби та інших. Також ряд учених встановили взаємозв'язок між

організацією педагогічного процесу та збереженням здоров'я дітей (І.Сікорський, В. Сухомлинський, Г. Ушаков). Учені визначили, що стан здоров'я людини на 50% залежить від способу життя, а інші 50% розподілилися: на екологію (20%), спадковість (20%), медицину (10%). У свою чергу, в здоровому способі житті основна роль відводиться правильно організованій руховій активності.

У визначенні стратегії й тактики вирішення завдань оздоровчої спрямованості необхідно з усією виразністю розуміти, що успішне вирішення проблеми здоров'я можливе тільки в тому випадку, коли людина поряд з правильно організованою руховою активністю буде систематично виконувати й інші заповіді збереження здоров'я: правильно дихати, правильно пити, правильно думати [4, с.1-2].

Метою даного дослідження є вивчення стану організації здорового способу життя сучасними підлітками.

На сьогодні поширеною є схильність молоді та підлітків до шкідливих звичок. Виходячи з результатів соціологічних досліджень, проведених серед підлітків, можна стверджувати, що тютюн, слабо- та середньоалкогольні напої (пиво, вино) уперше в житті вживаються у віці 11-13 років. Перше вживання міцних алкогольних напоїв (горілка, коньяк, лікери) припадає на вік 12-15 років з максимальними показниками у 14-річному віці.

Для більшості підлітків досить легко дістати, придбати тютюн або алкогольні напої. Доступні навіть токсичні речовини та наркотики. Серед місць, де окрім як у торговців можна придбати наркотичні речовини, підлітки називають дискотеки та бари (близько 8%), «на вулиці або в парку» (5 - 6 %) та, навіть, навчальні заклади (до 3%).

Не менше занепокоює паління серед молоді частини населення. Так серед учнівської та студентської молоді, за різними даними, цією шкідливою звичкою уражені від 50 до 74 % юнаків та дівчат віком 17 - 18 років.

За даними вибірових досліджень, 36,4% учнів загальноосвітніх шкіл України мають низький рівень фізичного здоров'я, 33,5% – нижче за середній, 22,6% – середній, і лише 6,7% – вище за середній, а 0,8% – високий [5, с.3-4].

Масштабною проблемою є і харчування учнів «швидкою їжею», яка загалом може викликати цілу низку хвороб «ні з чого». За таких умов здоров'я має стійку тенденцію до погіршення.

Запорукою досягнення високих показників ефективності формування здорового способу життя є правильна організація просвітницької діяльності й врахування психолого-педагогічних і фізичних особливостей учнів [1, с.286].

Серед чинників, які підвищують ризик виникнення порушень психічного здоров'я і форм поведінки школярів, значну роль відіграють конфлікти в родині, зловживання батьків алкогольними напоями, наркоманія, вживання алкоголю. Підліток прагне бути дорослим, але не знаючи як, легко потрапляє в «пастку» залежності від шкідливих звичок [2, с.160-161].

Щоб глибше з'ясувати дану проблему в сучасній школі, було проведено власне дослідження серед учнів 10 класу Романівської ЗОШ Романівського району Житомирської області. Дослідження проводилось у вигляді анкетування та носило анонімний характер. Участь у дослідженні взяло 15 учнів класу.

Виходячи з результатів дослідження, слід зазначити, що лише 60% учнів вважають, що здоровий спосіб життя є необхідним. Негативним є те, що 69% школярів не бачать потреби робити ранкову зарядку. У вільний час 35,5% дивляться телевізор або грають у комп'ютерні ігри, 34,5% – ідуть гуляти з друзями, 30% – займаються спортом. Приємним є те, що 80% учнів дотримуються правильного режиму харчування. Більшість опитуваних багато грошей витрачає на придбання корисних продуктів харчування (45,5%). Слід відмітити, що тільки третина із них мають шкідливі звички – 35,5%. Проте всі учні класу дотримуються правил особистої гігієни (100%).

З отриманих даних можна зробити висновок, що дотримання учнями здорового способу сформоване не на достатньому рівні. Проте більшість учнів знають правила здорового способу життя: приділяють належну увагу правильному харчуванню, третина школярів займається спортом, дотримуються правил гігієни та купують корисні продукти харчування. Негативною тенденцією є наявність учнів, які мають шкідливі звички та не бажають робити ранкову зарядку. Тому доречно буде проводити роз'яснювальні бесіди, організувати діяльність учнів щодо покращення здоров'я, розробляти проекти щодо здорового способу життя за участю цих учнів тощо.

Список використаних джерел

1. Байер К. Здоровый образ жизни / Байер К., Шейнбер Л.; пер. с англ. – М.: Мир, 1997. – С. 285-300.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студ. вищих навч. закл. – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – С. 158-165.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка: підручник. / Кузьмінський А.І. Омеляненко В.Л. – К.: Знання, 2007. – С. 157-159.
4. <http://library.udpu.org.ua>
5. <http://zodub.uz.ua>

Юлія Голяченко,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М.Мирончук

Згубний вплив на здоров'я підлітків шкідливих звичок та шляхи їх корекції

Як відомо, в підлітковому віці йде активний фізичний ріст організму, тому важливо, щоб у цей період підліткові не властиві були шкідливі звички. Підлітковий вік – це найважчий з дитячих вікових періодів, період

становлення особистості. Тут закладаються основи моральності, формуються соціальні установки, ставлення до себе, до людей, до суспільства. У цьому віці також стабілізуються риси характеру та основні форми міжособистісної поведінки. Головні мотиваційні лінії цього періоду – самопізнання, самовираження, самоствердження. Тому часто для того щоб утвердитися в середовищі однолітків багато підлітків долучаються до шкідливих звичок. На їхню думку, це робить їх дорослішими в очах однолітків. Підлітки копіюють поведінку дорослих, які користуються авторитетом у їхньому колі. Сюди входить мода щодо одягу, зачіски, прикраси, косметика, лексикон, манера поведінки, способи відпочинку, захоплення. Крім дорослих, зразками для наслідування можуть бути і старші однолітки. Підлітки починають наслідувати героїв фільмів і прочитаних книг. Але в цей період для багатьох знову ж героями стають зовсім не ідеальні люди. Телебачення сприяє формуванню у підлітків шкідливих авторитетів: сильний красивий чоловік красиво "вживає" алкоголь і палить. Тому часто образ такої людини залишається в пам'яті підлітка.

Різні аспекти даної проблеми досліджували І. Булах, О. Жабокрицька, М. Заброцький, Н.Мирончук, В. Оржеховська, А.Реан, О. Сватська, І. Сікорський, В. Сухомлинський, Г. Ушаков та інші.

Мета статті – визначення впливу шкідливих звичок на організм підлітка і організація їх профілактики в школі.

Підлітку, в якого йде формування внутрішніх органів, куріння особливо шкодить. Раннє куріння не може не позначитися на стані школяра на уроках фізкультури або на його спортивних результатах під час занять спортом. Під час виходу сигарети нікотин проникає в кров – відбувається звуження судин шкіри. При цьому через капіляри шкіри проходить менша кількість крові, що викликає пониження температури відповідної частини тіла. Звуження капілярів шкіри викликає збліднення шкіри, спазм периферичних судин. Нікотин діє на слизові оболонки стравоходу, шлунка і кишечника, викликає їх запалення, підвищується кислотність шлункового соку. Куріння негативно впливає на імунну систему організму. Тому підлітки, які палять, частіше хворіють. Мозок звикає до постійних нікотинових подачок і починає вимагати "нікотину", виникає занепокоєння, дратівливість, нервозність. Таким чином, куріння є шкідливою звичкою, яка згубно впливає на весь організм людини, а особливо на організм зростаючий. При тривалому впливі тютюнового диму на організм підлітка зростає ризик розвитку серцево - судинних і бронхолегеневих захворювань. Крім цього, є прямі докази того, що у підлітків внаслідок куріння знижуються розумові здібності [1, с.39].

Величезну шкоду також завдає алкоголь, який потрапляє в організм зростаючої людини. Споживання спиртних напоїв з підліткового віку створює сприятливий фон для виникнення і розвитку багатьох хвороб: кардіологічного й онкологічного характеру, крім того, в прямій залежності від споживання спиртних напоїв знаходяться такі захворювання, як цироз печінки, порушення

психіки, виразка шлунка. Алкоголь перекриває канали надходження кисню в головний мозок, у результаті починається кисневе голодування, мозкові клітини гинуть, що і призводить до головного болю, погіршуються процеси мислення, слабшає пам'ять [3, с.26]. При систематичному надходженні алкоголю в дитячий організм страждає не тільки нервова система, але і травний тракт, зір, серце. Печінка не справляється з алкогольним навантаженням, і відбувається її переродження. Страждають органи внутрішньої секреції, насамперед щитовидна залоза, гіпофіз, наднирники. Особливо вражається нервова система, головний мозок дитини [2, с.57]. Алкоголь робить сильний вплив на вчинки молодих людей. Останнім часом великою проблемою стала проблема поширення наркотиків серед підлітків. Опитування показують, що сьогодні кожен третій школяр 13-16 років має досвід уживання одурманюючих препаратів. Вживання наркотиків у підлітковому віці часто призводить до хронічного гепатиту, СНІДу, сприяє розвитку недоумства [4, с.35]. У підлітка дуже швидко формується залежність від будь-якого наркотика і психоактивної речовини. Крім того, зловживання наркотиками вимагає великих грошей, наркотична залежність штовхає підлітків на злочини заради грошей на чергову дозу наркотичної речовини.

З метою дослідження ступеня поширення шкідливих звичок в учнів середнього шкільного віку було проведено дослідження учнів восьмого класу Володарськ-Волинського НВК №1. У результаті опитування було встановлено, що в класі 90% учнів не палять, інші 10% почали через цікавість, проте лише 30% підлітків не вживали спиртні напої, другі ж роблять це щоб підтримати компанію та зняти напруження; 95% учнів завжди може відмовитися від пропозиції випити, і лише 5% піддаються негативному впливу, бо, на їх думку, мають слабку силу волі; 96% підліткам відомі хвороби, які спричиняються шкідливими звичками. Позитивним є те, що жоден із опитуваних не спробував наркотичні речовини.

Варто зауважити, що профілактику шкідливих звичок, як і корегування, слід робити вчасно. Формування навичок здорового способу життя можна проводити інтегровано через різні предмети (біологія, ОБЖ, екологія, географія, хімія, література, музика, фізична культура, образотворче мистецтво, історія, суспільствознавство і т.д.) протягом навчального року з використанням різних форм уроку (рольові ігри, дискусії, кооперативне навчання), що значно підвищує ефективність роботи з формування ціннісних установок щодо здоров'я [6, с.41]. Невід'ємною частиною системи формування ціннісного ставлення до здорового способу життя є позакласна робота, так як дана профілактика повинна бути частиною всієї системи виховання. Потрібно здійснювати заходи з використанням різних форм: бібліотечна виставка, конкурс плакатів, спортивні змагання, "круглі столи", ділова гра-конференція, брейн-ринг, заходи із залученням різних фахівців. Позитивну роль відіграє фізкультурно-оздоровча робота, реалізована

через уроки та позакласні заходи (спортивні секції, змагання). Все це повинно призвести до зниження числа зловживань шкідливими звичками.

Отже, шкідливі звички мають негативні наслідки для самої дитини і її майбутнього потомства, вони завдають шкоди сім'ї, державі, суспільству. Більшість людей згодні з тим, що профілактика повинна бути важливим компонентом у сучасному підході до вирішення проблеми зловживання різними речовинами.

Список використаних джерел

1. Александров А.А. Куріння і його профілактика в школі / Александров А.А. – М.: Медіа Сфера, 1996. – 96 с.
2. Гранкін П.Г. Тютюн і здоров'я зведе в могилу! / Гранкін П.Г. // Виховання школярів. – 2003. – С.70-74.
3. Грушецька Т.Н. Ні – алкоголізму, курінню і наркотикам / Грушецька Т.Н. // Виховання школярів. – 2000. – № 4. – С.58-64.
4. Макєєв А.Г. Не допустити біди: пед. профілактика наркотизму школярів: посібник для вчителя / Макєєв А.Г. – М.: Просвещение, 2003. – 191 с.
5. Нікітін А.Ф. Тверезість – норма життя / Нікітін А.Ф. – М.: Просвещение, 1987. – 64 с.
6. Чаклін А.В. Як зжити шкідливі звички / Чаклін А.В. – М., 1988. – 85 с.

Катерина Гончаренко,

студентка III курсу природничого факультету.

*Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент **Н.М. МIRONCHUK***

Профілактика шкідливих звичок у учнів середнього шкільного віку

«Здоров'я є найвище багатство людини»

Гіппократ

Людина як біосоціальний суб'єкт живе у відповідній системі моральних орієнтацій та ідеалів. Якщо у зрілому віці вона більш-менш свідомо вибирає свій життєвий шлях, то в дитинстві на неї суттєво впливають різноманітні соціальні причини, все частіше першими наставниками дитини стають неосвічені, недосвідчені, аморальні люди. Унаслідок цього, в дітей і підлітків виникають асоціальна поведінка та шкідливі звички (паління, вживання алкоголю, наркотиків тощо).

Аспекти даної проблеми досліджують О.Коваленко, Ф.Углов, О.Яременко, І.Озерський, В.Закревський та інші.

Метою нашої роботи є встановити стан поширення шкідливих звичок серед учнів середнього шкільного віку.

У загальноосвітніх навчальних закладах, у середніх і вищих професійних навчальних закладах упроваджуються курси «Здоров'я», «Валеологія», «Екологія», «Основи безпеки життєдіяльності», «Безпека життєдіяльності». У процесі навчання на уроках фізичної культури, біології, географії, фізики, хімії та інших навчальних предметів досягаються певні результати. Проте

ефективність виховання культури здорового способу життя школярів залишається недостатньо високою.

До найпоширеніших шкідливих звичок школярів належать тютюнопаління й вживання алкоголю. Паління тютюну є багатогранною проблемою, яка має медичний, соціальний, психологічний та економічний аспекти [1, с.5].

Дітям віком від 9 до 17 років необхідні розуміння і підтримка. З іншого боку, підлітки мають потребу в особистій незалежності. Уважно прислухаючись до заборон дорослих, вони намагаються визначити людські норми й цінності, а інколи, через недостатню зрілість, переоцінюють свої можливості. Саме це, в поєднанні з підвищеним інтересом до всього, спонукає підлітка звернути увагу на різноманітну інформацію, зокрема про вживання токсичних речовин, яку вони знаходять у школі, вдома, на вулиці. Вплив друзів у цьому віці зростає, тоді як вплив батьків зменшується [2, с.11].

Звичка є важливим аспектом життя людини: щодо здоров'я людини, її способу життя звички можуть бути корисними і шкідливими. Корисні звички підвищують працездатність, сприяють фізичному і психічному розвитку особи, зумовлюють її активне довголіття. Чим раніше вони сформувалися, тим міцніше її здоров'я, тим легше їй уникнути шкідливих звичок.

Шкідливі звички, навпаки, руйнують її волю і здоров'я, знижують працездатність, скорочують тривалість життя. Шкідливі звички з'являються у різному віці. Чим раніше вони утворюються, тим згубніше діють, і тим складніше їх позбутися [3, с.29].

Нами було проведено мікродослідження з метою виявлення ставлення учнів та сформованості у них шкідливих звичок. Дослідження було проведено у Гришковецькій гімназії смт. Гришківці Бердичівського району Житомирської області. У дослідженні брали учні 7-А класу в кількості 19 чоловік.

Учням були роздані заздалегідь розроблені анкети, які включали у себе 10 запитань. Дане анкетування було анонімним.

Як показали результати анкетування, 47,4% учнів мають шкідливі звички; 68,4% учнів знають, як алкоголь, тютюн та наркотичні засоби впливають на їх організм; 26,3% учнів мають позитивне ставлення до шкідливих звичок; 10,5% учнів часто вживають цигарки; 10,5% учнів часто вживають спиртні напої; 15,8% вживають легкі наркотичні засоби; 52,6% учнів уперше спробували алкоголь у середній школі.

На запитання *«Чи отримуєте Ви у школі інформацію про шкідливість алкоголю, наркотиків та тютюнопаління?»* 73,7% відповіли – отримую (у школі досить часто проводяться різноманітні заходи на дану тему), 15,8% – отримую, але даному питанню у нашій школі, на мою думку, приділяється мало уваги, і 10,5% – не отримую.

На запитання *«Чи Ваші батьки, спілкуючись з Вами, торкаються проблеми вживання наркотиків, алкоголю та тютюну?»* 42,1% відповіли –

так, мої батьки часто проводять зі мною виховні бесіди на дану тему, 31,6% – іноді мої батьки обговорюють зі мною дане питання, і 26,3% – ні, мої батьки ніколи не торкалися проблеми вживання наркотиків, алкоголю та тютюну.

Підрахувавши результати кожної анкети, ми дійшли до такого висновку:

47,4% опитуваних – це учні, які не мають схильності до шкідливих звичок. Вони презирливо ставляться до тютюнопаління, алкоголю та наркотиків. Учні знають про наслідки шкідливих звичок на організм людини. Вони отримують достатню кількість інформації про шкідливі звички та їх вплив у школі та вдома;

47,4% – учні, які мають схильність до шкідливих звичок. Вони уже знають, що таке алкоголь і тютюн та яка їх дія на організм, але іноді вони все ж таки вдаються до вживання алкоголю чи тютюнопаління. На даних учнів потрібно звернути увагу. Потрібно простежити за тим, щоб їх уподобання не перейшли у залежність. З ними потрібно проводити індивідуальні бесіди у школі та вдома;

5,3% – учні, які мають досить сильну схильність до шкідливих звичок. З деякими з них вони уже познайомилися. Дані учні не мають достатньої інформації про відповідальність неповнолітніх за вживання алкоголю, тютюну та наркотиків. У них відсутні знання про вплив алкоголю, тютюну та наркотиків на людський організм. Можливо, дані учні одержують мало інформації у школі про вплив шкідливих звичок на організм людини. Батькам рекомендується провести виховну бесіду на дану тему.

Поширення шкідливих звичок серед підлітків – досить актуальна тема на даний час. Тому батьки і вчителі повинні приділити їй належну увагу.

З метою профілактики шкідливих звичок в учнів, учителям слід проводити виховні години про шкідливість впливу алкоголю, куріння і наркотиків на організм людини. Класний керівник повинен організовувати різноманітні профілактичні акції, зустрічі школярів з психологами та лікарями. Позитивну роль грає фізкультурно-оздоровча робота (спортивні секції, змагання). Батьки повинні також виховувати у дітей любов до здорового способу життя і стежити за тим, щоб вони не псували своє здоров'я. Усе це повинно сприяти підвищенню рівня інформованості школярів щодо згубного впливу шкідливих звичок на їх організм та зниженню числа зловживань шкідливими звичками.

Список використаних джерел

1. Копельчук Я.В. Виховання в учнівській молоді здорового способу життя / Я.В. Копельчук // Наукові записки. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2002. – №23.
2. Янко В. Школа та наркотики / В.Янко // Завуч. – 2008. – №29.
3. Яременко О.О. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / О.О.Яременко. – К., 2005. – 193 с.

Основи профілактики в школі шкідливих звичок

Одна з найгостріших проблем сьогодення – поширення вживання наркотичних речовин дітьми та підлітками. Це соціальне явище має свою динаміку і закономірності розвитку. До найбільш шкідливих звичок належать куріння, алкоголізм, наркоманія. Усі вони впливають на здоров'я людини, ламають людські життя, долі. З ними треба боротися, хоча це й нелегко.

Профілактика шкідливих звичок у школі повинна бути побудована на сучасних підходах до профілактичної роботи. Залякування школярів страшними кадрами про наркоманів чи розповідями про “чорні легені” курців уже багато років не приносять позитивних результатів. Іноді педагогічна профілактика лише провокує інтерес підлітків до тютюну або алкоголю. Тому заходи з профілактики шкідливих звичок ефективніше будувати з урахуванням факторів ризику та захисту.

З даною проблемою повинно боротися не тільки суспільство, але й кожна людина повинна усвідомлювати для себе велику шкоду цих звичок і намагатися боротися з ними.

Різні аспекти даної проблеми досліджували протягом багатьох років такі вчені, як: О. Балакірєв, О. Яременко, А. Капська, Н.Максимова, А. Маюров, Н. Анісімов, О. Пилипенко, С. Гарницький та ін. [1].

Мета статті — виявити рівень сформованості в учнів шкідливих звичок, визначити форми і методи роботи з їх профілактики та подолання.

Шкідливі звички, що формуються у школярів, катастрофічно впливають на подальше особисте життя людини, соціальний та економічний стан суспільства, моральне та фізичне здоров'я нації. Нами було проведено дослідження у Пединківській загальноосвітній школі Житомирської області з учнями 9 класу, в ньому взяло участь 15 дітей.

Анкета складалася із дев'яти запитань, на які потрібно було вибрати лише одну відповідь.

Дані дослідження свідчать, що 40 % учнів палять цигарки (вдень приблизно пачку), 20 % іноді можуть палити, і лише 40 % не палять зовсім. На питання «У якому віці Ви вперше спробували палити» 8 учнів не відповіли, двоє – у 10 років, троє – у 12 років, ще двоє в 11 років. З власного бажання почали палити 40 % учнів, 60 % спробували разом з друзями. 46,6 % учнів зазначили, що паління цигарок дуже шкідливе, 46,6 % вважають, що паління не пошкодить їхньому здоров'ю, і лише 6,6 % – не знають, яка шкода від паління. На запитання «Чи вживали Ви коли-небудь алкоголь» 53,3 % учнів відповіли, що вживали, 13,3 % – можливо, спробую, і 33,3 % учнів відповіли, що не вживали і не будуть.

46,6 % учнів вважають, що є багато позитивних сторін вживання алкоголю, 20 % вважають, що алкоголь є шкідливим, і лише 20 % учнів не замислювались над цим питанням. Серед причин вживання алкоголю учні називають такі: труднощі в житті (6,6 %), вплив оточуючого середовища (33,3 % учнів), цікавість до невідомого (60 %). На запитання «Як розпізнати людину, яка вживає наркотики» 6,6 % учні відповіли, що розпізнати можна по руках, решта ж 93,3 % не дали відповіді на дане запитання. 13,3 % школярів вважають, що потрібно вступати в боротьбу з наркоманією заради щасливого життя, 26,6 % відповіли, "можливо, але я не впевнена(ий)", і 60 % учнів вважають, що не потрібно, через те, що кожен буде своє життя сам.

Після проведення даного дослідження можна зробити висновок, що учні не розуміють усієї суті шкідливості даних речовин і які наслідки вони мають. Результати аналізу основних причин, які зумовлюють вживання алкоголю неповнолітніми, свідчать, що для більшості підлітків це є прагнення до незалежності та самоутвердження, наслідування прикладу старших (у тому числі батьків). Тому учителям потрібно більше приділяти уваги учням, намагатися переконати їх у тому, що вживання алкогольних напоїв, тютюнопаління є шкідливим і має великий ризик для їхнього здоров'я.

З метою подолання та профілактики шкідливих звичок класному керівникові доцільно використати такі форми і методи роботи: індивідуальні роботи, перегляд відеороликів, тренінги, зустрічі з людьми, які позбулися шкідливих звичок.

Так при проведенні тренінгу важливим етапом його підготовки є з'ясування в тактовній формі (за допомогою бесід, анкетування, тестування тощо) стилю життя молодої людини, її взаємин з оточуючими людьми, з однолітками (чим живе його сім'я, які її соціальні установки, система моральних, духовних цінностей тощо) [2,3,4].

З метою профілактики та зниження залежності від тютюнопаління та алкоголізму в дітей та підлітків, можна провести цикл бесід, годин спілкування, спів виступів за темою: «Скажемо палінню та алкоголю – Ні!».

З метою надання підліткам знання та сприяння формуванню умінь і навичок реалізації здорового способу життя, відповідального ставлення до власного життя, протистояння спокусі та тиску. [3]. Доречно організувати спортивні змагання, походи, інші форми роботи; пов'язані з профілактикою шкідливих звичок, за темою: » Твоє життя – твій вибір «.

Отже, школі, вчителю, педагогічному колективу належить вагома роль у профілактиці шкідливих звичок дітей, залучені їх до здорового способу життя, підготовці до свідомої, активної ролі громадянина суспільства.

Список використаних джерел

1. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / О.О.Яременко, О.М.Балакірева, О.О.Стойко та ін. – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, Український ін-т соціальних досліджень, 2005.—Кн. 7. – 1996 с.

2. Профілактика вживання психоактивних речовин / Матеріали для проведення освітньо-профілактичної роботи. Частина II/ за заг. ред. К.С.Шендеровського, І.Я.Ткач. – К.: КМЦСССДМ, 2005.

3. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г.М.Бевз, О.П.Главник. – К.: Український ін-т соціальних досліджень, 2005. – Кн. 1.—176 с.

4. Метод. рекомендації та матеріали для практичного використання у профілактичній роботі з учнівськ. молоддю // Позакласний час. – 2000. – № 3. – С. 2-7.

Іванна Романюк,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Миرونчук

Телебачення і його вплив на свідомість школярів-підлітків

Особистість формується безліччю елементів соціально-культурного середовища. Телебачення теж є одним із таких елементів. Воно не просто створює в наших побутових умовах постійно діюче інформаційно-естетичне середовище, а й формує ціннісні орієнтації. Важливу роль у цьому аспекті на підлітка як навіювану особу має вплив телебачення в галузі мистецтва, культури, естетичної організації середовища, діяльності, відносин, екології.

Останнім часом усе частіше ми зустрічаємося з проявами вульгарності, відсутності смаку, цинізму та жорстокості. Зникли пізнавальні передачі, ті, що навчають і надають певні знання. Поведінка та манери в кадрі ведучих і учасників передач непрофесійна та неетична. Підлітки активно проникають у соціальне життя суспільства, й у цей віковий період відбувається надзвичайно інтенсивне засвоєння дитиною етичних правил, норм і принципів, формування пов'язаних з ними моральних звичок поведінки й моральних якостей особистості [1].

Різні аспекти даної теми досліджувалися такими авторами, як Л.Чупрій, Н.Темех, І.Білецька, П.Віхалем, Н.Костенко, Ю.Шерковіна. Вплив телебачення на особистість дитини, зокрема на її моральне становлення, розглядався в працях А.Гриценка, В.Клименка, Л.Кулагіної, В.Лизанчука, О.Петрунько, Е.Помиткіна, М.Романіва, Є.Сарапулової, М.Семенюк, В.Скотного, М.Фіцули, Л.Чорної, П.Щербаня. На негативні наслідки перегляду дітьми кінопродукції звертали увагу українські педагоги Г.Ващенко, В.Жуковецька, І.Карай, А.Макаренко, М.Пушкар, Я.Чума, однак ця проблема не є достатньо вивченою.

Мета статті – з'ясувати, як впливає телебачення на свідомість школярів-підлітків.

Треба зауважити, що молодь нині так само розшарована, як й інші верстви населення України, більшість її страждає від нестатків. У цих умовах небезпечною є недооцінка виховного впливу телебачення на молоде покоління, яке обирає свій шлях у житті, й «від того, яким шляхом вона піде, –

чесним і звичайним, чи кримінальним та злочинним, залежить не лише її власне майбутнє, а й майбутнє всієї нації, всієї нашої незалежної держави» [2].

Довгий час телебачення вважалося безпечним, проте останнім часом багато говориться про те, що частий і безсистемний перегляд телепередач може спричинити погані наслідки для психічного розвитку дитини. У час, коли підрастає перше покоління «екранних» дітей, ці наслідки стають усе більш очевидними. Відзначається різке зниження фантазії та творчої активності дітей. Вони втрачають здатність і бажання чимось зайняти себе. Не докладають зусиль для винаходу ігор, для створення власного уявного світу. Їм нудно малювати, конструювати. Їх нічого не цікавить і не захоплює. Відсутність внутрішнього світу відбивається і на стосунках між дітьми [3].

Іншим тривожним симптомом, згідно з даними огляду наукових досліджень, є пряма залежність між значенням коефіцієнта інтелекту молоді та часом, який вона проводить біля телевізора. У середньому, чим більше діти дивляться телепрограми, тим нижче значення їх коефіцієнту. Чим більше уваги підліток приділяє телебаченню, тим менше у нього залишається часу на читання літератури, приготування уроків, розвиток талантів та інтересів, які сприяли б навчанню. Таким чином, надмірне захоплення телепередачами найчастіше означає недостатньо високий показник інтелекту і низьку успішність у школі.

Щоб з'ясувати, як впливає телебачення на школярів-підлітків, було проведене дослідження у Полонській загальноосвітній школі №3 Хмельницької області. У дослідженні взяли участь 23 учнів.

Дослідження показало, що 65,4% дітей свій вільний час приділяють телевізору. З них 80% – цікавляться пізнавальними та науковими передачами. Але 20% дітей надають перевагу розважальним передачам та різним фільмам (бойовики, серіали, художні фільми). На 26% дітей телебачення не впливає. Вони проводять за телевізором близько 2 год, що дає їм змогу присвятити навчанню та своїм інтересам (малювання, танці, футбол, художня гімнастика) більше часу. 8,6% дітей увесь вільний час проводять біля телевізора, вони не цікавляться пізнавальними передачами, тому що їм це не цікаво. А якщо і дивляться їх, то лише тому, що передачі дивляться їхні батьки.

Отже, за результатами дослідження, телебачення впливає на свідомість школярів. Більшість дітей через телебачення відкривають нове та цікаве, оскільки дивляться наукові та пізнавальні передачі. Однак нині на телебаченні пізнавальні передачі все частіше замінюють розважальними, які своєю відкритістю, яскравістю зацікавлюють підлітків більше. І тому відсоток дітей, які піддаються впливу телебачення, зростає. Саме тому вчителі повинні зацікавити учнів: організувати похід до театру, в філармонію, у музей; проводити виховні години на теми, які цікаві школярам; проводити бесіди з батьками, з представниками різних сфер діяльності, літературні читання, тематичні вечори; залучати школярів до суспільно-корисної праці: суботники,

озеленення територій, до роботи у гуртках, факультативах, секціях; організовувати екскурсії визначними історичними місцевостями міста, села.

Список використаних джерел

1. Азбука морального виховання / за ред. А. І. Каїрова, О.С.Богданової. – М.: Просвещение, 1979. – С. 318.
2. Суська О. Соціокультурне середовище кризового суспільства і розвиток молоді / О.Суська // Ефір і закон. – Вип. І: На прицілі – телепіратство. – К. : Телепресінформ, 1996. – С. 37–39.
3. Кон І.С. Психологія юнацького віку / І. С. Кон. – Москва, 1975.

Інна Гира,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Вплив засобів масової інформації на особистісний розвиток школяра

На сьогодні вивчення проблем впливу телебачення на особистісну сферу дитини має надзвичайно важливе значення. Педагоги, психологи, вчителі, батьки, учні, дорослі та самі діти повинні знати про особливі психологічні "стосунки", які встановлюються між глядачем і телевізором, який у наш час став не просто джерелом різноманітної інформації, а часто є за співрозмовника, сурогатом живого спілкування, технічним засобом, який претендує на роль головного вихователя людини. Пам'ять, увага, мислення, фантазія дітей перебувають під впливом цього засобу масової інформації. Тому, здавалось би, така невинна для дітей розвага в школі, як перегляд мультфільмів або телефільмів під час перерви або після уроків у очікуванні батьків, яким учителі нібито винагороджують за гарну поведінку і який переходить у звичку, може мати, хоча й латентні на перших порах, але досить вагомі, не завжди однозначні наслідки [3].

Різні аспекти даної проблеми розглядаються у працях таких науковців, як Д.Абрамян, В.Борев, Л.Землякова, Л.Матвєєва, О.Мельникова, А.Орлов, О.Панфілов, Є.Проніна, С.Рощин, А.Саар, Ю.Шерковін, І.Яременко, О.Шмельов, В.Петренко та інші.

Мета статті – вивчення впливу засобів інформації на соціальне виховання дитини, на її внутрішній світ та поведінку, розглянути явище та симптоми Інтернет-залежності у підлітків, проаналізувати її вплив на виховання молоді.

З'ясуємо сутність поняття «засоби масової інформації». Засоби масової інформації (ЗМІ) — преса (газети, журнали, книги), радіо, телебачення, інтернет, кінематограф, звукозаписи та відеозаписи, відеотекст, телетекст, рекламні щити та панелі, домашні відеоцентри, що поєднують телевізійні, телефонні, комп'ютерні та інші лінії зв'язку [3].

За класифікацією А.С. Школьнікова, у соціально-педагогічному плані виокремлюють такі функції масової комунікації [1, с.6-37]: інформаційно-

пізнавальна, нормативна, соціально-проблемна, розважально-компенсаторна, фонова.

"Багато років спостережень над духовним розвитком одних і тих же вихованців від молодшого школяра до зрілості переконали мене", – пише В.О. Сухомлинський у своїй книзі "Серце віддаю дітям", – що стихійний, неорганізований вплив на дітей кіно, радіо, телебачення не сприяє, а радше шкодить правильному естетичному вихованню [4].

Для вивчення впливу засобів масової інформації на особистісний розвиток нами було проведено дослідження учнів 10 класу Великолугівської загальноосвітньої ЗОШ І-ІІІ ст. Житомирської області. Аналіз результатів дає змогу побачити, як впливають різні засоби інформації на розвиток школяра і чим вони слугують для нього. Дані наведені в табл.1.

Таблиця 1

№	Учні, у більшості випадків, цікавлять теми:	%	Головним джерелом отримання інформації для них є:	%	Як часто підлітки використовують ЗМІ	%
1	Здоров'я і спорт	20,5	Телебачення	26,3	Раз на тиждень	10,5
2	Наука і техніка	20,7	Інтернет	25,8	Раз на місяць	3,0
3	Права і життя держави	13,2	Книги	22,7	Використовують ЗМІ щодня	85,1
4	Гуманітарія	11,0	Газети та журнали	16,9	Не використовують зовсім	1,4
5	Інше	24,6	Радіо	5,6		
6			Інші джерела	2,7		

Як свідчать результати дослідження, більшість учнів прагнуть використовувати засоби масової інформації постійно, вони просто не уявляють життя без інтернету та телевізорів, книг та журналів, з кожним днем діти прагнуть дізнаватися щось нове та цікаве.

Проте є школярі, яких не цікавлять засоби масової інформації. Вони досить рідко звертають на це увагу. Протягом довгого часу діти не відкривають книги та не вмикають телевізор. Прийнятним є те, що такі діти зустрічаються не часто [2].

Провівши дане дослідження, ми можемо зробити висновок, що засоби масової інформації мають широкий спектр наслідків на особистісний розвиток школяра. З однієї сторони, вони допомагають, а з іншої – шкодять. ЗМІ можуть призвести до розладів у особистісному розвитку або ж навпаки: дитина, яка помірковано використовує різні джерела інформації, може мати гарний розвиток.

На наш погляд, засоби масової інформації є невід'ємною частиною кожного з нас, але використовувати їх потрібно вміло і з правильно поставленою метою. Для учнів інформація може бути як корисною, так і шкідливою. Тому варто відстежувати, з якою метою діти використовують різні засоби масової інформації, допомагати їм та рекомендувати корисні джерела. Вагома роль у формуванні інформаційної культури школярів належить школі. Класний керівник повинен вивчати рівень взаємозв'язку учнів із ЗМІ та обирати відповідні форми і методи роботи для корекції або ж підвищення в учнів умінь працювати із відповідними джерелами. На наш погляд, доречними є такі форми роботи: виховні заходи, які стосуються ЗМІ; бесіди за даною темою; виступи та презентації за темою; обмін інформацією, вироблення єдиних вимог, складання програм спільних дій; проведення батьківських зборів, спостереження, анкетування, складання програм розвитку особистості учня й учнівського колективу.

Список використаних джерел

1. Баженова Л.М. Вікова типологія телевізійних орієнтацій школярів / Баженова Л.М., Собкін В.С., Шариков А.В. // Телебачення і школа. – М.: Академія педагогічних наук СРСР, 1989. – С.6-37.
2. Венгеров А.Б. Інформаційна ситуація може сприяти як прогресу, так і деградації суспільства / Венгеров А.Б. // Комп'ютер і право. – 1994. – № 1, червень.
3. Гура В.В. Інформаційна культура як педагогічна мета медіаосвіти в інформаційно-освітньому середовищі / Гура В.В. – Таганрог, 2000.
4. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям / Василий Сухомлинский. – Х. : Акта, 2012.

Оксана Коломісць,

студентка IV курсу історичного факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Мирончук Н. М.

Роль педагогічної підтримки у роботі з важковиховуваними підлітками

Виховання – найбільш відповідальна й водночас найбільш складна сфера діяльності людини. Кожна людина так чи інакше займається цією важкою працею, навіть не маючи належної професійної підготовки. А оскільки особистість дитини є надто складною психофізіологічною системою, а її вихованням у багатьох випадках займаються не підготовлені люди, то не дивно, що на цьому складному шляху так багато помилок, соціального браку і навіть трагедій. Результатом цього є поява «важких», педагогічно занедбаних, важковиховуваних дітей.

Для сучасних шкіл України проблема виховання підлітків є особливо актуальною. Вихідними у вихованні є розвиток духовно – моральних якостей особистості, які допомагають їй реалізувати себе як індивідуальність, навчитися виробляти свою позицію в житті, пізнати і розуміти себе та оточуючих, здатність до самореалізації, самовираження, самоорганізації.

Посилення роботи з різними категоріями „важких” дітей викликає цілком правомірний інтерес до вивчення та узагальнення теоретичного доробку і практичних надбань у галузі виправного виховання попередніх століть.

Обґрунтуванню концептуальних положень, визначенню окремих категорій, методологічних засад, мети, завдань, принципів, змісту, форм і методів педагогічної реабілітації „важких” дітей присвячені праці вітчизняних і зарубіжних науковців: О. Алексюка, А. Бойко, Л. Ваховського, В. Вихрущ, С. Гончаренка, Н. Дем’яненко, М. Євтуха, С. Золотухіної, І. Зязюна, О. Іонової, Н. Ничкало, О. Попової, І. Прокопенка, С. Савченка, О. Сухомлинської, Т. Сущенко, Л. Штефан, М. Ярмаченка, А. Гордєєвої, О. Горшкової, М. Кабанова, Т. Калиновської, Р. Овчарової та ін.

У той же час існуючий на сьогодні в педагогічній теорії та практиці науково-педагогічний доробок з подолання відхилень у поведінці й розвитку „важких” дітей не вирішує проблеми важковиховуваності, що визначає її актуальність.

Метою дослідження є теоретичний аналіз і практичне вивчення проблеми важковиховуваності підлітків та визначення особливостей діяльності класного керівника з важковиховуваними підлітками, виявлення ефективних форм і методів його роботи з цією категорією школярів.

Проблема появи і перевиховання педагогічно занедбаних дітей турбувала людей упродовж усієї історії суспільства. У наш час усе частіше використовуються такі терміни, якими позначають соціально дезадаптованих дітей – «важковиховувані», «педагогічно занедбані», «соціально занедбані», «схильні до правопорушень», і традиційно пов’язують їх із кризовим підлітковим віком.

Уперше в науково-педагогічний ужиток поняття «важкої» у виховному сенсі дитини ввів на початку минулого століття В. Кашенко, який вважав, що у випадку виняткової, дефективної дитини (це тогочасні синоніми поняття дитини “важкої”) педагоги мають справу з аномаліями, зумовленими відхиленнями, що були викликані неправильним способом життя й виховання дитини, несприятливими умовами її соціального оточення на тлі первинно нормальної психосоматичної конституції. Порушення в поведінці, у взаєминах із оточенням, у сприйманні соціальної інформації можуть бути викликані надмірністю проявів певної особливості організму або якоюсь стороною особистості дитини як її характерологічним проявом [1].

У загальноприйнятому розумінні до важковиховуваних відносяться фізично здорові діти, у поведінці яких спостерігається неорганізованість, недисциплінованість, хуліганство, правопорушення, опір виховним впливам.

Важковиховувані – категорія осіб, у яких під впливом несприятливих для розвитку соціальних, психолого-педагогічних та медико-біологічних умов з’являється негативне ставлення до навчання, норм поведінки, відбувається зниження або втрата почуття відповідальності за свої вчинки [3].

За ступенем педагогічної занедбаності «важких» дітей поділяють на

чотири групи:

- *Важковиховувані діти*, які байдуже ставляться до навчання, періодично порушують правила поведінки і дисципліну. Їм властиві: грубощі, брехливість, нечесність тощо.
- *Педагогічно занедбані підлітки*, які негативно ставляться до навчання й суспільно корисної діяльності. Вони систематично порушують дисципліну й правила поведінки, постійно проявляють негативні моральні якості особистості.
- *Підлітки-правопорушники*, які перебувають на обліку в інспекціях у справах неповнолітніх або направлені до спецшкіл і спеціальних професійно-технічних училищ.

Неповнолітні злочинці, які скоїли кримінальні злочини, порушили правові норми й направлені судом до виправно-трудова колоній [2].

Трактування причин девіантної (з відхиленнями) поведінки тісно пов'язане з розумінням самої природи цього соціально-психологічного явища. Відомо, що в людській поведінці поєднуються компоненти різних рівнів – біологічні, психологічні та соціальні.

Найбільшою причиною соціального характеру, як не дивно, є ставлення суспільства до підлітків. Проблеми підростаючого покоління і важких підлітків виникли тільки тоді, коли суспільство стало розглядати підлітків як окрему групу людей з особливими правами.

Як правило, труднощі в поведінці підлітка пояснюються результатом неправильного розвитку особистості й неблагополучної ситуації, в якій він опинився, а також недостатнім вихованням.

Серед конкретних причин виникнення відхилень у поведінці найбільше значення мають проблеми в сім'ї дитини: неблагополуччя, розлад у сім'ї; педагогічна некомпетентність батьків; скарги, покарання за вчинки; нерозуміння чи незнання батьками труднощів дітей; алкоголізм батьків.

Не менш важливе значення мають проблеми самої дитини: хвороби; відставання у навчанні; неповна впевненість у собі; самотність; окремі емоційні й інтелектуальні характеристики підлітка, підвищена збудженість, низький рівень емоційно-вольового контролю [5].

Перераховані причини девіантної поведінки є основними.

Базуючись на вищесказаному, варто наголосити, що, помітивши відхилення у поведінці дитини, педагог повинен відповісти на два запитання: випадкові ці відхилення чи мають постійний прояв, чи немає дитина якихось захворювань, що могло б призвести до відхилення у поведінці. І лише після цього шукати шляхи усунення цих відхилень. Можна сказати, що власне всі педагогічні прийоми спрямовуються на спонукання підлітка до перевиховання [6].

Практика засвідчує, що при виборі прийомів корекції особистості в школі склалися дві протилежні концепції й дві тактики. Перша, найбільш поширена, характеризується тим, що важкого підлітка вважають поганим,

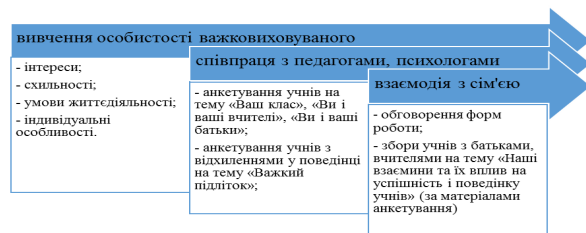
невиправним. До нього ставляться недоброзичливо, безкінечно фіксуються його порушення у поведінці, його засуджують і карають. На позитивних рисах особистості увага не зосереджується. Внаслідок цього у підлітка з'являється озлобленість, жорстокість, бажання помститися педагогам, що його скривдили, і ровесникам за байдужість до його проблем. Такий підхід Е. Ш. Натанзон називає *тактикою байдужого фіксування проступків і засудження вихованців*.

Друга концепція передбачає, що у кожного вихованця є прагнення до хорошого, а погане його самого пригнічує і викликає в нього страждання. Але підліток неспроможний самостійно зосередити свої зусилля на виправленні помилок. Він потребує допомоги доброго і вдумливого педагога. Крім того, у свідомості підлітка весь час відбувається боротьба позитивних і негативних тенденцій. Включення підлітка у здійснення морально-цінних учинків сприяє посиленню позитивних тенденцій і безболісному витисненню негативних. Така концепція, як відомо, реалізована в педагогічній системі А. Макаренка і характерна для кращих педагогів. Тактику, яка базується на такій концепції, можна назвати *тактикою проектування позитивних якостей особистості й організації досвіду її правильної поведінки*. Ця тактика роботи з важковиховуваними підлітками заснована на принципах педагогічного оптимізму, поваги до підлітка, розуміння його душевного стану, зацікавленості у його долі [4].

Отже, класному керівнику належить вагома виховна роль у взаємодії з важковиховуваними школярами, що потребує сформованості у нього певних якостей та педагогічних умінь.

Результати констатувального зрізу засвідчують потребу аналізу та пошуку форм і методів корекційно – виховної роботи класного керівника з категорією «важковиховуваних» підлітків.

Варто зазначити, що класний керівник має здійснювати педагогічний вплив на особистість дитини спільно з батьками, педагогічним колективом, шкільним психологом та іншими виховними інституціями. Визначимо напрями роботи класного керівника з важковиховуваними школярами (див. рис. 1.1).



Кожен із наведених напрямків має свій потенціал у розв'язанні проблеми попередження та подолання соціально-негативної поведінки молоді. Успіх у цій справі багато в чому залежить від того, в якій мірі всі визначені напрями

знайдуть можливості реалізації на практиці. Необхідним є створення системи, що охоплює сім'ю, навчально-виховні заклади, адміністративні органи, державні й недержавні центри, орієнтовані на турботу про дітей, на їх виховання, попередження та подолання відхиленої поведінки.

Однак серед методів та форм роботи вчителя з «важкими» дітьми ми можемо найефективнішими з них вважати індивідуальні бесіди, бесіди з батьками та вчителями - предметниками. Але головною запорукою успіху в тандемі «педагог-учень» була і залишається доброта, чесність, взаєморозуміння та повага один до одного, про що наголошували у своїх працях не лише В. Сухомлинський, А. Макаренко, Й. Песталоцці, а також сучасні педагоги С. Белуха, С. Гавриш.

Список використаних джерел

1. Балута Л. І. Психолого-педагогічний аналіз формування особистості студентів та профілактика їх соціальної поведінки / Балута Л. І. // Нові технології навчання.— К., 2001. — Вип. 30. — С. 224–229.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посібник / Мойсеюк Н. Є. — [3-є вид., доповн.]. — К., 2001. — С. 395 – 401.
3. Нечипоренко О. Робота з підлітками девіантної поведінки: тренінг психологічної компетентності вчителів / О. Нечипоренко // Психолог (Шкільний світ). — 2008. — С.22-30.
4. Оржехівська В.М. Педагогічна профілактика девіантної поведінки неповнолітніх / В.М. Оржехівська. — К.: Знання, 2000. — 264 с.
5. Парсонс Т. Девіантна поведінка / Парсонс Т. — Філадельфія, 1975. — С. 156 – 199.
6. Сторожук Т.П. Важковиховуваність дітей як педагогічна проблема / Т.П.Сторожук // Вісник ЖДУ. — 2007. — С.185-187.

*О. Л. Пашинська, студентка V курсу ННІ педагогіки;
Н. П. Тарнавська, канд. психол. наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Компетентне управління в організації ефективної роботи ДНЗ

Одним із пріоритетів державної політики в розвитку дошкільної освіти є рівний доступ до якісної освіти, який забезпечується дошкільними навчальними закладами та іншими формами здобуття дошкільної освіти.

Законом України від 06.07.2010 р. «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» передбачено обов'язковість дошкільної освіти дітей старшого дошкільного віку [1]. Основною метою нововведення є створення рівних стартових умов для дітей п'ятирічного віку до майбутнього навчання в школі, формування шкільної зрілості. Важливою запорукою успішного здійснення освітнього процесу в ДНЗ є вмiла організація в поєднанні з компетентним, гнучким, демократичним управлінням.

Мета статті: теоретично проаналізувати та обґрунтувати необхідність компетентного управління в організації ефективної роботи ДНЗ.

Керівник ДНЗ має ґрунтовно продумувати повну систему адміністративних заходів з організації та керівництва діяльністю ввіреного йому закладу, за благополуччя якого він несе юридичну, матеріальну та моральну відповідальність. Невід'ємною складовою цієї системи є внутрішній контроль за охороною життя та здоров'я дітей, охороною праці та безпекою життєдіяльності працівників закладу; за організацією та якістю дитячого харчування; за роботою вихователя-методиста, господарських служб, обслуговувального персоналу тощо. Аналізувати його необхідно з погляду:

- фахової компетентності керівника;
- цілеспрямованості та систематичності здійснюваного контролю;
- різноманітності його видів та форм;
- об'єктивності та принциповості висновків;
- результативності контролю за виконанням ухвалених рішень.

Жодне глибоке вивчення діяльності ДНЗ не обходить увагою питання дотримання фінансової дисципліни. У полі зору перебуває раціональність використання виділених бюджетних коштів та позабюджетних надходжень, а також система організації роботи з кадрами та навчально-виховного процесу. Цінним джерелом інформації про цей бік фахової компетентності керівників дошкільного закладу можна вважати діловий щоденник контролю, систематичність і форму його ведення. Записи спостережень, висновків та пропозицій у ньому мають бути змістовними, конкретними, позбавленими суб'єктивності й упередженості. Так само регулярно, своєчасно, критично, об'єктивно необхідно робити відповідні записи щодо виконання зауважень та рекомендацій, висловлених у ході внутрішнього контролю різних видів.

Неабиякої уваги завідувача потребує організація методичної роботи в дошкільному навчальному закладі, що є запорукою якості освітнього процесу. Осередком її традиційно вважається методичний кабінет. Його облаштування, відповідно до завдань дошкільної освіти, змісту чинної програми, має відповідати сучасним підходам, новітнім тенденціям у змісті й технологіях навчально-виховної роботи з дітьми [2, с. 4 - 6].

У методичному кабінеті в наявності повинні бути: методичні матеріали на допомогу педагогам; інструктивно-методичні матеріали; довідникова, енциклопедична, навчальна, навчально-методична література та педагогічні періодичні видання; методичні розробки різних організаційних форм роботи з дітьми, зразки планування, дидактичний матеріал до них, предметна, ілюстративна наочність тощо. Усі зібрані матеріали мають бути впорядковані за розділами програми, основними напрямками побудови процесу, актуальними проблемами, темами і питаннями. При цьому необхідно забезпечити доступність і зручність у користуванні ними (мати грамотно укладені каталоги); систематичне ознайомлення вихователів з новими надходженнями й раніше напрацьованими матеріалами, що можуть

знадобитись у підготовці колективу до планових тематичних перевірок, у впровадженні передового педагогічного досвіду, розробці власних новацій, у поглибленій роботі фахівців над окремими змістовними напрямками програми.

Оцінка ролі завідувача та вихователя-методиста ДНЗ в організації методичної роботи та керівництві нею не є випадковим чинником. Ці посадові особи виконують роль своєрідного «мозкового центру», який акумулює в собі й продукує надбання власного творчого пошуку, кращого досвіду керованого ними педагогічного колективу на основі передових досягнень сучасної науки і практики. Ця роль оцінюється з погляду професіоналізму в широкому розумінні слова. Йдеться про компетентність, аналітичний підхід до своєї роботи, вміння створювати власні авторські методичні розробки, виявляти й підтримувати цінне у досвіді закладу, організовувати обмін набутками. При вивченні стану діяльності методичної служби значний акцент робиться на формах роботи з вихователями, їхній спрямованості на зростання власної майстерності. Також важливо враховувати регулярність проведення заходів згідно з річним планом, доцільність використання та поєднання традиційних і нетрадиційних, колективних, групових та індивідуальних форм методичної роботи на основі диференційованого підходу до діяльності фахівців.

У методичній службі ДНЗ особливе місце посідає педагогічна рада. Специфіка її у тому, що педагогічна рада є органом колегіального управління освітнім процесом. На нього покладається розв'язання низки ключових завдань щодо вдосконалення навчально-виховної роботи з дітьми. Ознайомлюючись з організацією роботи педрад та керівництвом ними, необхідно орієнтуватися на актуальність обраних тем та визначених завдань, на підготовку до проведення, періодичність, контроль за виконанням ухвалених рішень та стиль проведення засідань.

Важливим аспектом управління є керівництво навчально-виховною роботою. Цей процес має оцінюватися з якісного боку [3]. Від керівника ДНЗ залежить спрямування педагогічного процесу, його науково-методичний рівень.

Отже, у вивченні діяльності закладу необхідно спиратися на наявне практичне впровадження у роботу з дітьми сучасних освітніх концепцій, програм, новітніх технологій, наукових досягнень з обов'язковим урахуванням матеріальної бази, кадрового потенціалу, запитів батьків та ін.

Проте мало дати потрібні установки підлеглим, визначити орієнтири діяльності колективу й чітко розраховувати внутрішні та зовнішні резерви. Важливо бути обізнаним з реальним станом справ. Завдання керівників ДНЗ – шукати раціональні шляхи збирання об'єктивної інформації про функціонування діючого освітнього механізму.

Необхідно схарактеризувати й уміння завідувача та вихователя-методиста аналізувати освітній процес загалом і в кожній віковій групі

зокрема; об'єктивно оцінювати роботу вихователів, визначити шляхи надання їм оперативної й довготривалої практичної та методичної допомоги.

Результатом будь-якого контролю є аналітична довідка. У ній лаконічно та об'єктивно висвітлюється робота колективу, його керівника; акценти робляться відповідно до визначеної у плані мети. Структурно довідка складається з трьох умовних блоків. Спочатку подаються позитивні висновки, а далі – критичні зауваження. Обидва перші блоки мають бути описово-констатувального характеру, а не аналітико-оцінювального. Завершується довідка висновками-пропозиціями щодо усунення виявлених недоліків. Саме в цій частині довідки все подається якомога конкретніше, із зазначенням термінів виконання. Вона є керівництвом до дії у виправленні виявлених недоліків.

Наказ за результатами перевірки складається в разі необхідності, якщо цього потребує ситуація (заохочення працівників, колективу чи навпаки, випадки недотримання внутрішнього розпорядку, порушення дисципліни тощо). Він має бути лаконічним, конкретним, із визначенням термінів виконання рішень та виконавців.

У сучасному ДНЗ дедалі більшого поширення набувають додаткові освітні послуги. Йдеться про гуртки, студії, які мають функціонувати відповідно до здібностей, інтересів дітей та побажань їхніх батьків. При перевірці цього виду роботи важлива наявність у керівників гуртків робочих програм та планів, їхня відповідність затвердженим МОН України програмам виховання та навчання дітей дошкільного віку, а також узгодження гурткової роботи з режимом дня ДНЗ.

Підсумовуючи вище сказане, запропоновані змістові блоки управління діяльністю дошкільного навчального закладу можна взяти за основу й доповнити іншими питаннями, змінювати їх варіативність. У будь-якому разі вивчення діяльності закладу має логічно обґрунтовуватися і враховувати провідні тенденції сучасного контролю, йдучи від реальних умов організації та здійснення процесу, його об'єктивних результатів. Вектор зусиль тих, хто здійснює контроль, варто націлювати на позитивне спрямування наявного потенціалу трудового колективу для досягнення кращих показників роботи з дітьми, підтримки в них вогника творчості, ентузіазму, альтруїзму.

Список використаних джерел

1. Бузова А. Планування освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі / Бузова А., Долинна О., Низковська О. // Дошкільне виховання. – 2002. – №11.
2. Савченко О. Початкова освіта має стати якісно новою // Дошкільне виховання. – 2001. – №1. – С. 4-6.
3. Фадєєва Т. Розвиток уяви дитини – умова її продуктивного учіння / Фадєєва Т. // Дошкільне виховання. – 2005. – № 2. – С. 6-8.

Організація життєдіяльності учнівського колективу як основа їх згуртованості

Актуальними є питання всебічного розвитку особистості, задоволення її потреб і потреб суспільства. У цьому аспекті варто заручитися виховним потенціалом спільної діяльності школярів, педагогічно доцільною організацією їх життєдіяльності.

Вказану проблему розглядали вітчизняні педагоги і психологи, а саме: І. Бех, І. Зязюн, М. Євтух, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та ін.

Мета статті – виявлення можливостей, засобів життєдіяльності учнівського колективу в формуванні підростаючої особистості школярів.

Великого значення питанням організації життя вихованців надавав А. Макаренко, й одному із виховних засобів – традиціям. Вони були колективним законом, який регулював поведінку вихованців. Живучи за встановленими традиціями, вихованці відчували себе комфортно, гордилися цим закладом і намагалися його поліпшити.

Особливу роль як засіб корекції поведінки виконує гра. За висловом Л.С. Виготського, гра є шкалою безпосередності, волі й моралі. У грі учнів приваблює реалізація ролі, яка вимагає від них підкорення правилу, що відображає логіку соціальних відносин і норм взаємодії у суспільстві. Роль розкриває для дітей зміст правила, що робить можливим його розуміння [2].

Залучення дитини, яка порушує дисципліну, в ігрову ситуацію допомагає їй отримати початковий досвід нормальної поведінки, дотримуватися правил, законів. Д.Б. Ельконін виділяв чотири лінії впливу гри на психічний розвиток дитини: 1) розвиток мотиваційної сфери; 2) подолання пізнавального «егоцентризму» дитини; 3) формування ідеального плану; 3) становлення довільних дій [1, с. 116].

Гра впливає на формування взаємовідносин учнів у колективі. Організоване проведення гри залежить від того, як діти засвоїли правила, це є одним з проявів свідомої дисципліни. Правила в іграх допомагають дітям зрозуміти, що їм можна робити, а що забороняється.

А.С. Макаренко наголошував, що за правило треба взяти таке: жоден учинок вихованців не повинен бути непоміченим і потрібно постійно реєструвати всі порушення дисципліни. Практика роботи педагогів показала вражаючі результати – з 15 років роботи через колективи, створені А.С. Макаренком, пройшло біля 3000 правопорушників та безпритульних, що стали гідними людьми, кваліфікованими спеціалістами.

Нами було проведено дослідження у 8 класі Радовельської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Житомирської області з метою виявлення рівня активності учнів у шкільному житті. У дослідженні брали

участь 11 чоловік. У розробленій нами анкеті було представлено 10 запитань (7 з яких тестові), на які учні повинні були дати відповідь. За результатами методики було визначено ставлення дітей до школи, роль класного керівника у їхньому житті та характер і періодичність проведення виховних заходів у класі.

Після оброблення результатів анкети було виявлено, що 63% школярів ідуть до школи з радістю, 27% – із звичайною байдужістю, і лише 9% – із передчуттям неприємностей.

На думку 36% учнів, класному керівникові властиво хвалити їх, 55% – підбадьорювати, 9% – скаржитися батькам.

У даному класі лише 18% дітей вважає, що їхній клас згуртований і дружний; 55 % вважають, що клас розподілений на групи, що є негативною характеристикою класу як єдиного колективу; 27% учнів відповіли, що кожен живе сам по собі.

На запитання ”Яку роль відіграє в класі класний керівник” 36% учнів відповіли, що класний керівник контролює успішність і дисципліну в класі, для 18% він є старшим товаришем, і 46% учнів стверджують, що класний керівник – це організатор дозвілля, помічник.

Ми дійшли висновку, що у випадку несправедливого рішення вчителя 36% школярів звернулися б до класного керівника, 45% – до батьків, 18% – у комісію захисту прав дитини.

У навчальному закладі 55% учнів стверджують, що виховні справи в класі проводяться один раз на тиждень, 36% – дуже рідко, 9% – взагалі не проводяться.

46% дітей відповіли, що власне бажання спонукало їх брати участь у справах класу школи; 18% – за завданням однокласників; 36% – за завданням учителя.

Майже 100% учнів відповіли, що їм найбільше запам’ятався класний захід за назвою “Поліський голодомор“, що свідчить про високий рівень підготовки цієї справи та цікавість викладу матеріалу. Лише одному учню сподобався захід “Дари осені”.

“Збережемо довкілля” – класна година, яка зацікавила 55% школярів, а інші запам’ятали класну годину, яка мала назву ”Відомі люди нашого краю”.

Під час проведення дослідження було виявлено, що 36% учнів не брали участі у жодному виховному заході; 64% брали участь у новорічних вечорах, виховних годинах, присвячених голодомору, та бесідах про красу оточуючої природи.

Підбивши підсумки можна сказати, що у школярів не достатньо сформований класний колектив, і як наслідок – діти не підтримують один одного, не планують колективно виховні класні заходи, їх не цікавить позакласне життя та розвиток класу. Класний керівник для створення єдиного колективу повинен подавати на обговорення певні педагогічні ситуації, задавати теми для дискусій, які б стосувалися кожного з учнів, і щоб кожен

мав право на голос. Також можливі туристичні походи з класом, у процесі яких діти краще пізнають один одного й ознайомляться із рисами характеру та захопленнями один одного.

Згуртування колективу залежить від організації життєдіяльності його членів, включення кожного вихованця у суспільно-корисну діяльність класу, школи, мікрорайону, селища тощо.

Список використаних джерел

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібн. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6-ти т. / Выготский Л.С. – М., 1983. – Т.3. Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. – 368 с.

Марія Ткачук,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Колективна діяльність школярів як чинник гуманізації їх взаємин

«Школа має бути єдиним колективом, у якому організовані всі виховні процеси, і окремий член цього колективу повинен відчувати свою залежність ... від колективу, повинен бути відданим інтересам колективу, відстоювати ці інтереси і в першу чергу дорозити цими інтересами».
А.С. Макаренко

Колектив – це соціально значуща група людей, які об'єднані спільною метою, узгоджено діють у напрямку досягнення означеної мети і мають органи самоврядування. Отже, для дієвого колективу характерні взаємозалежні певні ознаки: спільна мета, колективна діяльність, наявність органів самоврядування. А.С. Макаренко наголошував: «Колектив – це соціальний живий організм, який через те і організм, що він має органи, що там є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність, а якщо нічого цього немає, то немає і колективу, а є просто юрба або зборище [1, с. 25].

Розробляючи теорію і практику колективу, А.С. Макаренко із захопленням писав: «Яка чудова, захоплююча діалектика! Вільний колектив не здатний стояти на місці. Форма існування вільного людського колективу – рух вперед, форма смерті – зупинка» [1, с. 380].

Мета статті – сформувати уявлення про необхідність формування колективу, оцінити організацію результатів діяльності колективу, розглянути проблеми формування взаємовідносин у колективі, з'ясувати, як колективна діяльність впливає на взаємини школярів.

Гуманізація — слово багатозначне, це прогресивний рух епохи Відродження, який проголосив принцип розвитку людської особистості, визволення з кайданів феодалізму і католицизму, ставлення до людей,

перейняте любов'ю, турботою про їх благо, повагу до людської гідності. Ведучи мову про гуманізм у педагогіці, можна сказати, що ці два поняття поєднує вільний розвиток людської особистості та повага до людської гідності [2, с. 56].

Останніми роками у різних колах освіти обговорюють проблему гуманізації. Проблема гуманізації освіти піднімалася багатьма великими педагогами в різні періоди (Л. Н. Толстой, В.О. Сухомлинський, Януш Корчак, Ш. Амонашвілі, К.Д.Ушинський та інші) [3, с. 43].

Питання теорії й практики розвитку колективу, його впливу на формування особистості досить добре досліджені в психолого-педагогічній літературі, непогано розроблені технології роботи з колективами. Варто лише у процесі практичної роботи впевнено спиратися на надбання педагогічної науки, звільнитися від ідеологічної заангажованості, цілеспрямовано працювати над розвитком колективу на засадах гуманізму, використовувати колектив як джерело соціально-психологічного розвитку особистості, її соціальної захищеності.

З окремим колективом вихованців працюють кілька вихователів, керівників. І тут важливо забезпечити єдність їх впливів на колектив та дотримуватися наступності на етапах переходу колективу від однієї стадії розвитку до іншої, від керівного впливу одного вихователя до другого. З цього приводу А.С. Макаренко писав: «Повинен бути колектив вихователів, і там, де вихователі не об'єднані в колектив, і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу до дитини, там не може бути ніякого виховного процесу» [1, с. 163].

У структурі колективу, за А.С. Макаренком, важливими є зовнішня організація вихованців, налагодження стосунків взаємної вимогливості та відповідальності: «де є організація колективу, там є органи колективу, там є організація уповноважених осіб, довірених колективу, і питання ставлення товариша до товариша – це не питання дружби, не питання любові, не питання сусідства, а це питання відповідальної залежності. ...У цьому найбільша хитрість у дитячому колективі, найбільша трудність – створити відносини підпорядкування, а не рівності» [1, с. 230].

З метою з'ясування, як же впливає колективна діяльність школярів на гуманізацію їх взаємин, нами було проведено мікродослідження в Малоузівщинській середній загальноосвітній школі Коростенського району, в якому взяли участь 12 учнів 8 класу.

Учнім були роздані заздалегідь розроблені анкети, які включали в себе 7 запитань. Анкетування проводилось анонімно.

Результати дослідження свідчать про таке: більшості учнів подобається працювати в колективі своїх однокласників – 92% , колективна діяльність покращує взаємовідносини в класі – 84% , легко знаходять спільну мову зі своїми однокласниками – 50%, після колективної роботи з'явилися спільні

інтереси – 75%. Учні стверджують, що їм вдалося знайти справжніх друзів, які завжди підтримають, допоможуть, але небагато.

З 12 опитуваних учнів ми з'ясували, що половина вважає відносини в класі гуманними, а половині хотілося б змінити відносини так, щоб клас став більш дружнім і покращилося ставлення один до одного.

Отже, можна зробити висновок, що учнівський колектив створюється, зростає й міцніє в процесі різноманітної діяльності. Вона робить життя колективу змістовним і цікавим. Тому створення і згуртування учнівського колективу починається з конкретних і корисних спільних справ, що потребують колективної та узгодженої роботи. Обладнання класу перед початком навчального року, виготовлення іграшок для дитячого садка, прибирання шкільного подвір'я, організація класної бібліотеки, виставка виробів учнів – усе це допомагає усвідомити свій зв'язок з колективом і прожити почуття відповідальності перед ним. Чим цікавіші колективні справи, чим довше учні живуть спільними інтересами, тим охочіше віддають вони свої сили спільній справі, тим міцніший і більш згуртований учнівський колектив, тим ефективніша робота класного керівника.

Список використаних джерел

1. Проблеми шкільного виховання / А.С. Макаренко // Вибрані твори: в 7 т. – Т. 5. – К.: Рад. шк., 1954.
2. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики / Д.А.Белухин. – М.: Педагогика, 1996.
3. Бодалев А.А. Личность и общение / Бодалев А.А. – М.: Наука, 1983.

Катерина Васильчук,

студентка II курсу історичного факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент В.А. Ковальчук

Конфлікти та методи їх вирішення у професійній діяльності вчителя

Процес навчання і виховання неможливий без суперечностей і конфліктів. Конфронтація педагога з учнями і учнів між собою – складова частина реальності: багато негативних моментів повсякденного життя, яке, на жаль, сьогодні не можна назвати сприятливим, суб'єкти педагогічної діяльності приносять у сферу ділового (професійного і навчального) спілкування.

Конфлікти є невід'ємною частиною суспільного життя. У кожної людини в житті є свої цілі, пов'язані з різними сферами життєдіяльності. Кожен прагне досягти чогось свого або по-своєму. Але часто у людей, пов'язаних спільною діяльністю, відбувається конфлікт через зіткнення інтересів, який їх дезорганізує. Існує безліч визначень і тлумачень конфлікту. Класики теоретичної конфліктології не давали чіткого визначення поняттю конфлікту.

Лише за їх спільними висловлюваннями можна представити деякі підходи до того, що ж таке конфлікт.

Одна група вчених-соціологів вважає, що конфлікт має включати особливу змінну – розбіжності (Дарендорф). Відповідно до думки інших учених-соціологів, конфлікт існує в тому випадку, коли в наявності переборні розбіжності або протиріччя інтересів (Томас Аксельрод). Для третіх представників – конфлікт виникає в тих випадках, коли розбіжності припускають протиборчі типи поведінки (Козер, Шмідт, Обершалл). Згідно біхевіористичної психологічної теорії, конфлікт розуміється як усвідомлене протиборство індивідів або груп із суперечливими інтересами з метою здійснення особистого інтересу за рахунок інтересів інших. Над цією проблемою працювали також такі видатні педагоги і психологи, як Л. Кондрашова, Ю. Костюшко, І. Кон. З усіх цих підходів важко уявити певне визначення конфліктів, тому нам необхідно, як майбутнім педагогам, зрозуміти, що таке «конфлікт», його причини, основні типи і дізнатися способи попередження та розв'язання конфліктів [1, с. 334].

Мета статті полягає у здійсненні аналізу сутності та причин виникнення конфліктів у професійній діяльності вчителя та дослідженні ефективних методів їх розв'язання.

Аналіз наукової літератури з проблем конфліктів дав можливість вирішити різні аспекти її дослідження: педагогічний, психологічний, соціальний.

Педагогічні аспекти проблеми міжособистісної взаємодії висвітлювалися в працях І.О. Синиці, А.Й. Капської, Л.В. Кондрашової, Л.І. Рувінського та ін.; психологічні – Л.А. Петровської, Г.М. Андрєвої, О.О. Бодальова, Б.Ф. Ломова, О.О. Леонтьєва та багатьох інших спеціалістів.

У працях І. Синиці – «Про педагогічний такт», «О такте и мастерстве (Беседы с молодым педагогом)» – є розділ «Конфлікту могло б і не бути». У роботі «З чого починається педагогічна майстерність» проблемі конфлікту також присвячено окремий розділ – «У школі конфлікт», де автор на конкретних прикладах проаналізував види конфліктів, можливі шляхи виходу з конфліктних ситуацій, особливості поведінки вчителя в різних конфліктних ситуаціях. Так Іван Омелянович радив роботу з конфліктною ситуацією розпочинати з роз'яснення причин конфлікту, аби правильно оцінити наявну ситуацію. Він вважав, що у більшості випадків «в основі конфлікту лежить безтактність» [18, с. 17], а «безтактні люди бувають просто нестерпними. У колективі такі люди викликають непотрібні конфлікти, створюють зайве напруження, нервозність» [18, с. 16].

Проблему конфліктів досліджував також А. Макаренко. Він, зокрема, в статті «Про вибух» висловлював своє бачення запобігання та розв'язання конфліктних ситуацій у дитячому середовищі. А. Макаренко писав: «Цей метод триває і розгортається далі у всій моїй системі» [8, с. 142]. Метод «вибуху» надзвичайно ефективний тоді, коли він відбувається у дитячому

колективі, при вмілому педагогічному керівництві, коли поведінка виховання настільки хибна, що в його вчинках негативне явно переважає. «Вибух» позбавляє вихованця можливості чинити опір вимогам, які встановлює колектив.

Значний інтерес до проблематики педагогічних конфліктів виявлявся на різних етапах розвитку психолого-педагогічної науки. Свого часу на цей різновид конфліктів звертав увагу В.О. Сухомлинський, зазначаючи, що вміння уникати конфлікту з дитиною – одна із складових педагогічної мудрості вчителя. У науковій літературі підкреслюється, що об'єктивно конфліктогенною є сама педагогічна ситуація, оскільки містить «віковий бар'єр» взаємодії. Розглядаються також питання об'єкта педагогічного конфлікту, його динаміки, досліджується різниця між деструктивними і конструктивними конфліктами (Н.В. Басова, М.В. Папуча, М.М. Рибакіна та ін.), аналізується підготовка вчителя до поведінки у конфліктній ситуації й формування у нього необхідних психологічних знань та умінь [15, с. 93].

Аналіз проблеми конфліктів у професійній діяльності вчителя в науковій літературі дав нам розуміння того, що конфлікт у колективі є суперечністю, яка виникає між людьми внаслідок розбіжностей у їхніх інтересах, поглядах, установах, домаганнях. Існує безліч визначень і тлумачень конфлікту. З усього масиву опрацьованої літератури ми можемо констатувати, що проблема конфлікту в діяльності вчителя була і на сьогодні залишається актуальною, тому що педагогічна професія передбачає активну взаємодію і міжособистісне спілкування.

Для визначення особливостей конфліктів у професійній діяльності вчителя нами було проведено дослідження на базі міського колегіуму м. Житомир. У дослідженні взяло участь п'ятеро учителів. Ми розробили анкету «Проблема вивчення конфлікту та методів його вирішення», дана анкета дозволила нам визначити, як учителі розуміють поняття «конфлікт», які найбільш поширені, на їхню думку, є види конфлікту і причини їх виникнення і які методи вирішення конфлікту обирають учителі. На запитання «як Ви розумієте поняття «конфлікт»» 40% учителів відповіло, що це зіткнення протилежних цілей і позицій, ще 40% учителів дало відповідь, що це протиріччя поглядів чи інтересів людей, 20% учителів відповіло, що це сварка двох і більше людей. З даних відповідей можна зробити висновок, що більшість учителів правильно розуміє поняття «конфлікту», виходячи з певних об'єктивних факторів, які лежать в основі конфлікту. Найбільш поширеним видом конфлікту вчителі визначили такий: 80% – прихований, 20% – міжособистісний. Аналізуючи дані відповіді, ми бачимо, що переважна більшість учителів зводять конфлікти до прихованих, за яких відсутні зовнішні агресивні дії між сторонами-конфліктерами, але при цьому використовуються непрямі способи впливу на людину. Найбільш оптимальними методами вирішення конфлікту вчителі обрали такі: 60% – метод інтроспекції, 20% – метод логічного аналізу, 20% – метод картографії конфлікту. З отриманих

результатів впливає, що переважна більшість учителів для вирішення конфлікту передбачає уявлення себе на місці опонента, його думок, почуттів і вироблення завдяки цьому обґрунтованих висновків про мотиви і зовнішні спонуки його поведінки, інші вчителі, щоб зрозуміти співрозмовника, відтворюють інтелектуальні уявлення про нього, моделюють ситуацію, в якій він перебуває, а решта вчителів використовують метод картографії конфлікту, тобто визначають проблему, його учасників і хто чого побоюється, які потреби відстоюються.

Проаналізувавши відповіді вчителів на запропоновані нами запитання, можемо констатувати, що педагоги розуміють суть конфлікту й обрали ефективні способи вирішення і запобігання конфліктній ситуації, що свідчить про їх належну обізнаність з проблеми конфлікту в їх професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Андреев В.И. Основы педагогической конфликтологии / Андреев В.И. – М., 1995. – 558 с.
2. Макаренко А.С. Цель воспитания / А.С. Макаренко // Соч. : в 7 т. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 2. – 482 с.
3. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе / Рыбакова М. М. – М., 1991. – 197 с.
4. Сеница И. Е. Педагогический такт и мастерство учителя / И. Е. Сеница. – М. : Педагогика, Рыбакова М. М. 1983. – 248 с.

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ У СІМ'Ї

Ірина Боковенко,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Сім'я як соціальний інститут духовного розвитку дитини

Проблема формування духовності здавна є важливим предметом філософського дискурсу, однією з найбільш вагомих проблем та найскладнішим феноменом суспільного поступу. Сучасність обумовлює необхідність розуміння й досягнення феномена духовності особистості з позицій вищого рівня складності, яким виступають соціальне середовище, соціально-культурний простір, а також такі інституційні структури, як освіта, громадські організації (об'єднання), виховання, традиції, сім'я – у комплексному їх поєднанні.

Педагогічні умови формування духовності вивчали такі педагоги: Б. Т. Лихачов, І. П. Підласий, В. О. Сухомлинський. Кінцеву мету духовного виховання вони вбачають у високому рівні сформованості духовності особистості.

Вивчення питання виховання духовних якостей особистості набуває все більшого значення у сучасних умовах розвитку суспільства. Виходячи з цього, метою статті є: дослідження формування духовних якостей особистості, розкриття поняття «духовність» та визначення впливу сім'ї у становленні духовності особистості.

У цьому контексті особливо актуальними є теоретичні розробки і практичний досвід видатного педагога В. О. Сухомлинського, який розглядав проблему єдності в роботі школи і сім'ї та їх вплив на духовно-моральний, громадсько-патріотичний розвиток особистості тощо.

В. О. Сухомлинський відкрив нову сторінку в розвитку вітчизняної педагогіки і зробив значний внесок у розв'язання проблеми шкільно-сімейного виховання. Правильно оцінюючи тенденції розвитку сучасної школи, він дійшов висновку, що „подальший розвиток суспільного виховання не може відбуватися без більш активної й безпосередньої участі сім'ї, батьків. Мова йде не про епізодичну допомогу школі з боку сім'ї, а про комплекс спільних цілеспрямованих дій школи і сім'ї щодо особистості, про те, щоб виховання дітей становило важливий громадський обов'язок сім'ї, було виконанням їх обов'язку перед суспільством” [2, с. 41].

Слід зазначити, що дослідження проблеми єдності дій школи і сім'ї в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського є принципово важливим, оскільки дозволяє розкривати специфічні особливості виховання дітей і використовувати їх у практиці сьогодення.

Аналіз численних праць В. О. Сухомлинського свідчить, що він розробив і на практиці застосував систему шкільно-сімейного виховання, яка себе цілком виправдала. Педагог зазначав : „ ...шкільно-сімейне виховання не тільки дає змогу добре виховувати молоде покоління, а й одночасно є дуже важливою умовою вдосконалення морального обличчя сім'ї, батька і матері. Без виховання дітей, без активної участі батька і матері в житті школи, без постійного духовного спілкування і взаємного духовного збагачення дорослих і дітей неможлива сама сім'я як первинний осередок суспільства, неможлива школа як найважливіший навчально-виховний заклад і неможливий моральний прогрес суспільства [4, с. 14].

У ранньому дитинстві людина повинна пройти велику школу тонких, сердечних, людських взаємовідносин. Ці взаємовідносини — найголовніше моральне багатство сім'ї, — переконаний учений [3, с. 344].

«Ваша власна поведінка, — писав А. Макаренко, звертаючись до батьків, — вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, або повчаєте її, або наказуєте їй. Ви виховуєте її в кожен момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома. Як ви одягастесь, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поведетесь з друзями і ворогами, як ви смієтесь, читаєте газету, — все це має для дитини велике значення. Найменші зміни в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами, ви їх не помічаєте. А якщо вдома ви грубі або хвастливі, або ви пиячите, а ще гірше, якщо ви ображаєте матір, вам уже не треба думати про виховання: ви вже виховуєте своїх дітей і виховуєте погано, і ніякі найкращі поради й методи вам не допоможуть [1, с.156].

Родинне виховання — перша природна і постійно діюча ланка виховання. Без докорінного поліпшення родинного виховання школа не зможе домогтися значних змін у подальшому розвитку підростаючих поколінь. Саме у сім'ї закладається духовна основа особистості, її мораль, самобутність, глибокі людські почуття, любов до матері та батька, бабусі та дідуся, роду і народу, пошани до рідної мови, історії, культури, засвоєння моральних цінностей, ідеалів, культурних традицій, етнічних норм взаємин між близькими людьми та в суспільному оточенні, виховання культури поведінки, правдивості, справедливості, гідності, честі, людяності, здатності виявляти турботу про молодших, милосердя до хворих і людей похилого віку; забезпечення духовної єдності поколінь, збереження родинних традицій, сімейних реліквій, вивчення родоводу; прилучення дітей до народних традицій, звичаїв, обрядів, виховання в них національної свідомості й самосвідомості.

Сім'я виступає домінуючим інститутом у формуванні особистості дитини. Причому тільки та сім'я має позитивний вплив, яка допомагає дитині відчувати себе рівноправним членом сімейного колективу, де її люблять; вона має у сім'ї права й обов'язки; до її потреб ставляться з розумінням. Саме в таких сім'ях діти найбільше цінують поради і допомогу батьків, наслідують їх

особистий приклад. У нормальній сімейній обстановці дитина виростає доброзичливою, гуманною, спокійною, здатною до співчуття, оптимістичною, добрим товаришем, з почуттям гумору, має тверді етичні правила.

Щоб з'ясувати, який вплив має сім'я у формуванні духовності особистості, ми провели дослідження з учнями 9 класу Ємільчинської ЗОШ І-ІІІ ст. № 1. Аналіз результатів дає змогу визначити ступінь формування духовних якостей особистості під впливом родинного виховання. Для школярів за результатами опитування морально-духовними цінностями є такі: справедливість (40%), чесність (40%), повага до ближніх (30%), відповідальність (20%), а також дружба, відданість, честь, толерантне ставлення до людей, вшанування традицій. Усі без винятку учні на запитання про дотримання моральних цінностей відповіли так, пояснюючи це тим, що ми люди, а не тварини, а тому повинні відповідати за свої вчинки, кожна людина повинна бути порядною, і кожен, насамперед, повинен залишатися людиною. У всіх спостерігаються довірливі стосунки з батьками, вони разом проводять вільний час.

Отже, отримані нами результати під час опитування свідчать про те, що батьки опитуваних учнів приділяють достатньо часу своїй дитині і формують у них морально-духовні цінності.

Усе це дозволяє зробити висновок, що сім'я, як активний, природний і стійкий елемент суспільства у питаннях формування духовності, виступає активним посередником в узгодженні інтересів особистості й суспільства. Саме в сім'ї найперше моральні відносини виступають цілісним духовно-культурним світом людини, здійснюючи її первинну соціалізацію.

Список використаних джерел

1. Макаренко А.С. Книга для родителей / Макаренко А.С. – М. : Педагогика , 1988. – 156 с.
2. Сухомлинский В. Этюды о коммунистическом воспитании / Сухомлинский В. // Народное образование. – 1967. – № 2-6. – С. 41.
3. Сухомлинський В. Моральні цінності сім'ї / Сухомлинський В. // Вибрані твори: в п'яти томах. – К. : Рад. школа, 1977. – Т.5. – С. 343 – 347.
4. Сухомлинский В. Павлышская средняя школа / Сухомлинский В. // Избранные произведения: в пяти томах. – К.: Рад. шк., 1979. – Т. 4. – С.14.
5. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка: навч.-метод. посіб. / Стельмахович М. – К., 1996. – 180 с.

*Тетяна Муравська, студентка ІІ курсу природничого ф-ту;
Яна Циба, студентка ІІ курсу природничого ф-ту.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук*

Взаємовідносини батьків і старшокласників

Одна з центральних проблем підліткового віку – це перебудова взаємостосунків з дорослими, зокрема з батьками. Старшокласник прагне

діяти та виглядати як дорослий, мати його права і можливості. Для підлітка характерна зміна ставлення до дорослих. Він починає критичніше оцінювати їх слова і вчинки, протестує проти опіки, контролю. У зв'язку з появою в дітей підліткового віку нових психологічних особливостей інколи їхні стосунки з дорослими супроводжуються конфліктами, негативними формами поведінки, зокрема проявами грубості, впертості. Це пов'язане, як правило, з прагненням до самостійності, яке дорослі не сприймають і не підтримують. Підлітки хочуть, щоб із їхніми думками, бажаннями та настроями рахувалися, не терплять недовіри, байдужості, насмішок, нотацій, особливо в присутності друзів. Тому прояви негативних форм поведінки і конфліктність підлітків не є неминучими.

Проблема взаємин батьків і дітей в усі часи існування суспільства залишається надзвичайно актуальною. Адже з кожним новим поколінням вона ставиться по-новому, залежно від тієї соціальної ситуації розвитку, в якій вони перебувають. Виникають нові проблемні ситуації, які потребують вивчення. Здебільшого криза взаємин між підлітками і батьками виявляє себе у сфері спілкування.

Вивченням даної проблеми займалися українські педагоги А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович. Взаємовідносини батьків і дітей охарактеризовані в книгах „Родинна педагогіка” Б.Ковбаса та В.Костіва. На роль сім'ї вказували Т. Парсонс і Р. Бейлз, Дж. Мід, І. Кон, К. Муздибаєв та ін.

Мета статті – визначення впливу факторів сімейного виховання на формування дитини в родині з точки зору педагогіки й на основі власних досліджень.

«Усі ми родом з дитинства», «Усе – і хороше, і погане – людина отримує в сім'ї». Ці педагогічні мудрості відомі, напевно, всім. Саме сім'я була, є і, мабуть, завжди буде найважливішим середовищем формування особистості й найголовнішим інститутом виховання, що відповідає не тільки за соціальне відтворення населення, а й за відтворення способу її життя. Звичайно, розвиток суспільних відносин, вплив урбанізації та науково-технічного прогресу призвели до певного звуження ролі сімейної педагогіки у вихованні сім'янина: якщо раніше молода сім'я могла ґрунтуватися на міцному досвіді родичів і сусідів, то тепер сімейні орієнтації стали істотно визначатися соціальним середовищем навчання (школа і ПТУ), організацією відпочинку (піонерські табори, турбази і т. п.) [2, с. 17].

Великий педагог А. С. Макаренко писав у своїй «Книзі для батьків»: «Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте або повчаєте її, або караєте її. Ви виховуєте її в кожен момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає вдома. Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви поведетеся з друзями і з ворогами, як ви смієтеся, читаєте газету – все це має для дитини велике значення. Найменші зміни в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами» [1, с. 293].

Стиль сімейного виховання, як правило, визначає в сім'ї систему виховання, що поєднує об'єктивно існуючу й не завжди усвідомлену конфігурацію цілей і завдань виховної роботи з дітьми, більш-менш цілеспрямоване застосування методів і прийомів виховання, врахування того, що можна й чого не можна допустити щодо дітей. Своєрідність поєднання батьками у ставленні до дитини соціальних сподівань, вимог і контролюючих санкцій прийнято визначати як стиль сімейного виховання. За цією ознакою виділяють п'ять стилів або тактик виховання в сім'ї: авторитарний, демократичний, ліберальний, потуральний, нестійкий. Усі інші стилі призводять до певних порушень сімейного виховання й розглядаються як передумова виникнення різних проблем розвитку особистості дитини в сім'ї [4, с. 278].

За стилями виховання О. І. Власова виділяє такі чотири зовнішні фактори сімейного виховання: 1) підтвердження від дорослих «непридатності» дитини; 2) відкидання дитини, суперечлива поведінка батьків, жорстокі покарання; 3) побої, розбещеність дитини; 4) твердження дорослих про позитивні риси дитини, прийняття її такою, яка вона є, розвиток у дитини зусиль до самовдосконалення, прийняття відповідальності за своє життя, соціального інтересу та продуктивного підходу до невдач: «Не вийшло, то спробуй інакше» [4, с. 281].

Дослідження проходило у два етапи. На першому етапі нашого дослідження ми провели пілотажне дослідження з метою визначити, що допомагає і що заважає батькам у спілкуванні з дітьми юнацького віку. Респондентам пропонувалося відповісти на питання анкети «Чи знають тебе батьки?» [5, с. 247]. В опитуванні взяло участь 250 ліцеїстів. У ході кількісного і якісного аналізу було виявлено: 18,25% респондентів перебувають із батьками у дружніх відносинах, батьки для них є кращими друзями; 42,17% – батьки добре знають дітей; 29,58% – батьки не в курсі справ своїх дітей.

На другому етапі вивчалася ставлення хлопців і дівчат до життя у своїй сім'ї. Пропонувалося висловити за допомогою п'ятипунктової шкали ступінь своєї згоди з наведеними висловлюваннями. У ході обробки даних ми отримали такі результати: найрадше поїхали з дому – 3, 59%; скандалять, якщо сім'я не виконує бажань, – 5,79%; обговорюють свої проблеми з друзями, так як у сім'ї їх не розуміють, – 10,92%; для сім'ї роблять тільки те, що їх просять, – 14,22%; якщо в сім'ї виникають проблеми, то іноді допомагають їх вирішенню – 26,37%; завжди використовують можливість принести радість своїй сім'ї – 30,16%; завжди стараються зрозуміти своїх батьків, навіть тоді, коли не вважають правильним те, що вони просять, – 30,57%; якщо чимось стурбовані, то завжди просять поради у своїх батьків – 32,7%.

Таким чином, за наслідками дослідження можна зробити висновок, що формування дитини в родині залежить від багатьох чинників: взаєморозуміння, довіри, відвертості, загальних поглядів, інтересів і захоплень, уміння поставити себе на місце іншого, колективної праці й спільного

вирішення проблем, що допомагає батькам і дітям старшого шкільного віку в спілкуванні один з одним.

Список використаних джерел

1. Макаренко А.С. Книга для батьків / Макаренко А.С. – Саратов, 1953. – 336 с.
2. Ковалев С. В. Психология современной семьи / Ковалев С.В. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
3. Энциклопедия психологических тестов. Личность. Мотивация. Потребность. – М.:ООО "Издательство АСТ", 1997. – 238 с.
4. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посібн. / Власова О. І. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
5. Хаткіна М. О. Улюблена енциклопедія для дівчаток / Хаткіна М. О. – Нецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2006. – 384 с.

Наталія Куберт,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук

Психологічний клімат у сім'ї як визначальна умова формування культури взаємин дітей

*Сім'я – це те первинне середовище,
де людина повинна вчитися творити добро.*

В. О. Сухомлинський

Сенс життя людини – у продовженні роду людського, народженні дітей, забезпеченні умов для їх фізичного, психічного і соціального розвитку.

Сім'я – це джерело соціалізації людини. Гармонійні стосунки створюються за сприятливого морально-психологічного клімату, які є першочерговим завданням кожної сім'ї. Досвід, який дитина набуває в сім'ї, визначає все її подальше життя: міжособистісні стосунки, формування характеру та самооцінки й індивідуальну поведінку. Сім'я є моделлю суспільства на конкретному історичному етапі розвитку, відображає його моральні та духовні особливості. Будь-яка сім'я є інтимною соціальною групою, життя в якій має свою специфіку; люди, які її створюють – індивідуальні й неповторні. Головне, що відрізняє сім'ї, – це характер атмосфери, яка панує в родинних стосунках [1, с.369].

Сім'я функціонує на основі спільного побуту, економічного, морально-психологічного укладу, виховання дітей, взаємної відповідальності.

Сімейне виховання все частіше привертає увагу психологів, педагогів, філософів, соціологів. Значення спілкування в сім'ї та вплив його на формування особистості вивчали та досліджували такі вчені: В.Сухомлинський, Л.Бурова, Ш.Амонашвілі, О.Леві, О.І.Бакін та ін.

Метою статті є з'ясування впливу психологічного клімату сім'ї на формування особистості дитина та її культури взаємин.

За останні роки вітчизняна наукова література збагатилася значною кількістю робіт з проблем сім'ї, але низка важливих питань залишається недостатньо вивченою. До них можна віднести психологічний клімат у сім'ї, а саме шляхи створення сприятливого клімату та методи діагностики і корекції несприятливого.

Психологічний клімат – це комплекс психологічних умов, що сприяють чи перешкоджають згуртуванню сім'ї, це сукупність психологічних станів, настроїв, стосунків її членів. Психологічний клімат – не статичне поняття. Його творять члени кожної сім'ї, і саме від їхніх зусиль залежить, яким він буде. Вміння і бажання розуміти одне одного, задовольняти потребу партнера в рівноправ'ї, підтримувати уявлення членів родини про сімейні ролі – ось складові психологічного клімату [3].

Зазвичай учені виділяють два типи психологічного клімату в сім'ї: сприятливий та несприятливий. Різні аспекти даної проблеми досліджують: М. Алексеева, В. Сердюк, С. Кулаков, І.Шилов, І. Гребенников.

Психологічний клімат нерозривно пов'язаний із ідейно-моральними цінностями сім'ї і є показником якості міжособистісних стосунків між членами родини. Ось чому його нерідко називають морально-психологічним кліматом, маючи на увазі емоційну єдність, загальний стиль життя сім'ї, характер стосунків у ній.

Психологічний клімат кожної сім'ї визначається через батьківсько-дитячі стосунки. А. Макаренко відзначив важливу роль батьків у формуванні особистості дитини та її стосунків з оточуючими. Приділяв значну увагу місцю і ролі батьківського авторитету в сімейному вихованні дітей. Зокрема, вважав, що діти ще не мають достатнього соціального досвіду, відбувається активний процес його успадкування, і прояви авторитету батька та матері можуть позитивно чи негативно впливати на збагачення дітей їхнім соціальним досвідом.

Психологічний клімат є наслідком сімейної комунікації, тобто виникає в результаті сукупності настроїв членів сім'ї, їх душевних переживань, ставлень один до одного та до інших людей.

З метою визначення психологічного клімату в сім'ї як визначальної умови формування культури взаємин дітей нами було проведено мікродослідження у Малинській загальноосвітній школі №6 Житомирської області, у якому взяли участь 20 учнів 9 класу.

Учням були роздані заздалегідь розроблені анкети, які включали в себе 9 запитань. Анкетування проводилося анонімно.

Результати дослідження свідчать про таке: більшість учнів вважають другом свою маму – 98%, свою сім'ю дружньою – 87%, мають певні сімейні традиції – 65%. Учні називають важливі характеристики сімейних стосунків, а зокрема: любов, взаємодопомога, людяність, вміння слухати та пробачати.

З 20 опитуваних ми з'ясували, що сім'ям не притаманна нецензурна лексика – 74%, більшість учнів вважають свою сім'ю ідеальною – 56%.

Усе це дозволяє зробити висновок, що розвиток дитини багато в чому залежить від взаємин, які встановлюються між батьками та дітьми. Тому для створення сприятливого клімату в сім'ї сучасна психологічна та педагогічна наука повинна здійснювати пошук нових прийомів та методів взаємодії батьків з учнями для покращення їхніх стосунків, бо від атмосфери в сім'ї залежить майбутня активність дитини.

Оскільки переважна більшість батьків не має належної психолого-педагогічної підготовки і позбавлена громадянської відповідальності за достойне виховання своїх дітей, класний керівник має виступити, з одного боку, сполучною ланкою між школою та сім'єю, а з другого – організатором підвищення педагогічної культури кожного батька і матері.

У роботі з батьками класний керівник має використовувати різноманітні форми. Це може бути індивідуальна, групова і колективна робота.

Досить ефективною формою забезпечення оптимальних умов співдружності сім'ї та школи є відвідування сім'ї школяра. Класний керівник має змогу ознайомитися з соціально-економічними умовами виховання дитини в сім'ї, зрозуміти психолого-педагогічний клімат у сімейному колективі, дати батькам поради щодо забезпечення сприятливих умов для навчальної діяльності учнів, інформувати батьків про успішність і поведінку вихованця у школі.

Список використаних джерел

1. Кузьмінський А.І. Педагогіка : підручник / Кузьмінський А.І. – К.: Знання, 2007. – 369 с.
2. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії школи і сім'ї / Кравченко Т.В. – К., 2009. – 416 с.
3. <http://www.referatcentral.org.ua/psychology>.

Олена Соловенок,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Фактори впливу на виховання дитини у сучасній сім'ї

Сім'я – це той первинний осередок, у якому починається і відбувається життя дитини. За сприятливих умов дитина набуває в сім'ї початкових моральних знань, прилучається до міжособистісних відносин, що сприяє її соціалізації, готується до адекватного входження в інші мікрогрупи та загалом у макросоціум. Ці важливі проблеми знайшли висвітлення у працях Е. Арутюнянц, Д. Берто, О. Доукіної, В. Дружиніна, З. Кісарчук, Л. Повалій, В. Постового, О. Хромової та інших учених [1, с.3-12].

Актуальність заявленої теми полягає у тому, що вона передбачає дослідження особливостей сімейного виховання на сучасному, якісно новому

етапі розвитку суспільства, яке під впливом різноманітних соціально-економічних факторів переживає зміну ролі сім'ї як соціального інституту.

Мета цієї статті – з'ясувати сутність поняття „виховання”, розкрити основні фактори впливу на виховання дитини у сучасній сім'ї.

Виховання в широкому розумінні означає вплив інших людей, соціальних груп, зовнішнього середовища і культури в цілому на людину, на процеси її розвитку, на її життєвий потенціал.

Виховання є найважливішим фактором, дитина у виховному процесі не є пасивним об'єктом, який лише сприймає зовнішні впливи і виконує настанови вихователя. Вона має свій власний внутрішній світ, який опосередковує зовнішні впливи.

З-поміж основних функцій, які покладаються на сім'ю як соціальний інститут, важливе місце належить виховній, а також емоційній і духовній функціям, які певною мірою можуть розглядатися як складові виховної системи.

Виховна функція сім'ї здійснюється в процесі задоволення індивідуальних потреб дорослих її членів у батьківстві та материнстві, взаєминах із дітьми, їх виховання, самореалізації батьків у дітях. Належна реалізація цієї функції сім'ї забезпечує соціалізацію молодого покоління, його підготовку до майбутнього життя. Емоційна функція передбачає задоволення членами сім'ї потреб у симпатії, повазі, визнанні, емоційній підтримці, психологічному захисті. Функція духовного (культурного) спілкування – це задоволення потреб у спільному дозвіллі, взаємному духовному збагаченні.

Визначаючи емоційний вплив сім'ї на дитину, можна виділити такі його фактори:

а) психологічний клімат сім'ї – включає в себе особливості, якими визначається найбільш типова гама переживань членів родини, їх настрої, емоційні контакти, а також прояви любові та поваги один до одного;

б) взаємини батьків – розлад у стосунках між батьками дуже негативно позначається на самопочутті дитини й обумовлює виникнення так званих конфліктних переживань;

в) поведінка і розмови батьків – проявляється у характері ігор, у яких діти відтворюють те, що їх найбільше вражає;

г) різні прояви ставлення близьких дорослих до дитини [1, с.3-12].

Фактори, які впливають у сім'ї на особистість дитини, можна умовно поділити на три групи. Перша – соціальне мікросередовище, в якому діти прилучаються до соціальних цінностей і ролей, починають розуміти складність і суперечності сучасного суспільства. Друга – це внутрішньо- і позасімейна діяльність, що є засобом прилучення до майбутньої життєдіяльності. Третя група – це, власне, сімейне виховання, певний комплекс педагогічних впливів.

Отже, сімейне виховання – одна з форм виховання дитини, яка поєднує цілеспрямовані дії батьків з об'єктивним (тобто, стихійним) впливом сім'ї.

Останні становлять неусвідомлені, неконтрольовані впливи (манера поведінки, звички, спосіб життя тощо), які регулярно повторюються і впливають на дитину, формуючи її цінності, орієнтації, систему потреб, інтересів, звичок, поведінку. Саме спосіб сімейного виховання, який обумовлює зміст внутрішньосімейних взаємовідносин, виступає конкретною соціально-психологічною формою організації життєдіяльності сім'ї й виявляє домінуючий вплив на формування особистості дитини. У більш широкому розумінні йдеться про соціальні настанови, систему цінностей сім'ї, взаємини її членів між собою та ставлення до інших людей, моральні ідеали, потреби, сімейні традиції тощо [3, с.11].

Для дослідження впливу факторів на виховання дитини у сучасній сім'ї нами було проведено дослідження учнів 9 класу Романівської ЗОШ І-ІІІ ступенів. Аналіз результатів дає змогу побачити, які фактори впливають на виховання дитини у сучасній сім'ї.

За результатами анкетування можна побачити, що 67% дітей проводять свій вільний час з друзями, 20% — з батьками, і 13% — наодинці, а це свідчить про те, що батьки мало часу приділяють своїм дітям. У 67% дітей виникають суперечки з батьками через різні погляди на ситуацію, невміння знайти спільну мову, через непорозуміння.

На наш погляд, вагому роль у налагодженні взаємин батьків і дітей відіграє класний керівник. З метою підвищення рівня педагогічної культури батьків він повинен організовувати практикуми з батьками, консультації, вечори запитань і відповідей, індивідуальні зустрічі з батьками, а також проводити лекції.

Крім того, класний керівник повинен організовувати й роботу з учнями. Класний керівник — творець цікавих для дітей і різноманітних форм роботи. Наприклад, дискусійних, ігрових видах діяльності, участь учнів класу в різноманітних святах, акціях, відкритих заняттях [4, с.243].

Важливо пам'ятати, що результативність їх виховних впливів великою мірою залежить від розуміння внутрішнього світу дитини, вдумливого ставлення до її бажань, прагнень, мотивів, інтересів. Батьки повинні завжди намагатися розпізнавати справжні причини дитячого вчинку [2, с.39].

Вчити їх такої поведінки, спілкування з дітьми, формувати їх педагогічну культуру має школа. Лиш спільні взаємоузгоджені дії обох інституцій здатні розв'язати проблему гармонізації батьків і дітей.

Список використаних джерел

1. Назаренко Л.М. Сутність та особливості моделі родинно-шкільного виховання / Л.М.Назаренко // Виховна робота в школі. — 2005. — № 3. — С.3-12.
2. Тищенко С. П. Психологія виховного впливу сім'ї на дитину / С.П. Тищенко. — К. : Т-во "Знання" УРСР, 1982. — 48 с.
3. Злочевський С. Є. Сімейна педагогіка / С. Є. Злочевський, В.К.Котирло. — К. : Т-во "Знання" УРСР, 1986. — 48 с.
4. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посібн. / Зайченко І.В. — Чернівці, 2002. — 528 с.

Педагогічна співдружність школи та сім'ї

Сучасна сім'я найбільшою мірою відповідає за виховання дитини. Саме вона має виконувати головне завдання – забезпечувати матеріальні та педагогічні умови для духовного, морального, інтелектуального і фізичного розвитку юного покоління.

Конституційним обов'язком батьків є утримання своїх дітей до повноліття. Законом України “Про освіту” (ст. 61) на батьків покладено відповідальність за фізичне здоров'я та психічний стан дітей, створення належних умов для розвитку їхніх природних здібностей. Виховання дітей – конституційний обов'язок батьків. Вони мають усіляко зміцнювати авторитет школи й учителя, виховувати дітей у дусі поваги та любові до праці, готувати їх до суспільно – корисної діяльності, привчати до дисциплінованості, піклуватися про їхній фізичний розвиток.

Із сім'ї розпочинається шлях дитини до пізнання світу, свого становлення як особистості, до шкільного навчання. Життєвою дорогою дитину ведуть два розуми, два досвіди: сім'я та навчальний заклад [1, с. 2].

Різні аспекти даної проблеми досліджували Л. Хохлова, В.Сухомлинський, А. Макаренко, Г. Постовий, М. Шаповал та інші.

Мета статті полягає у аналізі проблеми взаємодії школи і батьків та пошуку шляхів оптимізації співпраці сім'ї та школи у розвитку навчально – виховного процесу в школі.

За даними соціологічних досліджень, із 1929 р. вільний від роботи час для працівників збільшено було у три рази, але це не сприяло пропорційному збільшенню часу домашнього спілкування батьків із дітьми.

1950 року в сім'ях службовців батьки учнів V – VII класів надавали перевірки зошитів і щоденників, спільним прогулянкам, іграм і бесідам із дітьми приблизно чотири з половиною години на тиждень, 1978 року – близько двох годин. Тенденція ця зберігається й понині. З огляду на це школа не лише має підтримувати тісні зв'язки з родиною, але й впливати на активізацію виховної діяльності батьків, підвищувати їхню відповідальність за виховання дітей [1, с. 3].

В. Сухомлинський стверджував: “У сім'ї шліфуються найтонші грані людини – громадянина, людини – трудівника, людини – культурної особистості”. У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави.

Відомо, що сім'я – той основний осередок, де відбувається формування особистості дитини. Вплив сім'ї на дитину домінуючий унікальний, а багато в чому й незмінний. У сім'ї особистість формується в природних умовах,

вихователі тут – найближчі й найдорожчі люди, з якими вона постійно спілкується і яким постійно довіряє. “Саме в сім’ї беруть початок світогляд, ідейні й моральні переконання, етичні й естетичні ідеали і смаки, норми поведінки, трудові навички, ціннісні орієнтації, дитина вперше прилучається до рідної мови, історії та культури свого народу, його традицій, звичаїв, обрядів, усього укладу життя” [2, с. 54].

О. Докукіна дає широку характеристику структури взаємодії родини і школи, до якої вона включає: педагогічну діагностику родини; визначення цілей і завдань спільної роботи; підвищення готовності батьків до взаємодії зі школою; організацію різних форм спільної роботи; стимулювання участі педагогів і батьків у погодженні й взаємообумовлених діях родини і школи; корекцію спільної діяльності [3, с. 60].

Школа має багатий арсенал засобів, щоб належним чином організувати повноцінне спілкування і спільну діяльність батьків і дітей. Доцільно реалізувати такі домашні завдання батькам:

1) розкажіть дитині про свою сім’ю, родичів. Намалуйте разом родовідне дерево;

2) у бесіді з сином (донькою) з’ясуйте, які з навчальних предметів викликають інтерес, які ні. Порадьтеся з учителем, як розвинути здібності, стимулювати нахили, інтереси;

3) виявіть нахили, улюблені заняття, здібності вашої дитини. Порадьтеся з учителем, як розвинути їх;

4) передплатіть для дитини дитячу газету, журнал. Регулярно просіть дитину переказувати прочитані матеріали, обговорюйте їх [2, с.55].

Таких завдань може бути безліч. Вони стимулюють спілкування і спільну діяльність батьків та дітей, сприяють становленню між ними дружніх, довірливих стосунків, що позитивно позначаються на розвитку і вихованні дітей.

В. Сухомлинським обстоюється думка про те, що у системі виховання стосунків між собою і колективом важливе місце займає спільна діяльність сім’ї та школи. Зокрема, у своїй праці «Павлівська середня школа» педагог зазначає: «Найбільш повноцінне суспільне виховання – це, як відомо, шкільно-сімейне. Сім’я з її взаєминами між дітьми та батьками – перша школа інтелектуального, морально, естетичного і фізичного виховання. Батько, мати старші брати і сестри, дідусь і бабуся – перші вихователі дітей у дошкільному віці й лишаються ними, коли їхні вихованці пішли до школи, духовне і морально-естетичне багатство сімейного життя – найголовніша умова успішного виховання дитини і в домашніх умовах, і в дитячому садку, і в школі» [2, с.9].

Л. Толстой у своїх записах зазначав, що виховання є складним лише доти, поки ми хочемо без виховання себе виховувати своїх дітей: “Я не знаю жодної дії виховання дітей, – говорив письменник, – яка не містила б виховання себе. Два правила дав би я для виховання: самому не лише жити

добре, але й працювати над собою, постійно вдосконалюватись і нічого не приховувати зі свого життя від дітей” [1, с. 4].

Виховання учня в школі та сім’ї – це єдиний нерозривний процес, а мета виховання дитини єдина для сім’ї й для школи [5].

У Законі України “Про освіту” вказано на основні права й обов’язки батьків щодо виховання дітей, зокрема відзначено, що на батьків покладено однакову відповідальність за виховання і розвиток дитини. А стаття 50 цього закону називає батьків у числі рівноправних учасників цього процесу. Без допомоги батьків педагогічному колективу важко домогтися значних успіхів [4, с. 12].

Нами було проведене дослідження у Баранівській гімназії №1 у 8 – Г класі з метою виявлення участі батьків у виховному процесі школи. У класі навчається 15 учнів, під час проведення методики було присутніх 12 учнів.

На запитання “Як часто ваші батьки відвідують школу?” ми отримали такі відповіді: 50% відповідей – батьки відвідують школу тільки під час батьківських зборів; 33% – приходять до школи з власної ініціативи; 17% – батьки приходять до школи на запрошення вчителів. Успішністю своїх дітей цікавляться лише 67% батьків класу, для решти – власні справи є важливішими за справи дитини.

На жаль, в основному спілкування батьків та вчителів обмежуються лише батьківськими зборами, на яких, зазвичай, обговорюються питання матеріально – технічного оснащення навчального закладу.

Взаємодія школи і батьків полягає у створенні необхідних умов для подальшого навчання учня. Діти мають відчувати постійну підтримку з боку батьків і бачити, що у школі вони не чужі. Тому батькам не слід нехтувати батьківськими зборами, запрошенням учителя до школи, проханням учителів про взаємодопомогу.

Більшість вважають, що у них стосунки між школою та сім’єю більш нейтральні, аніж дружні. Це є причиною того, що класний керівник мало надає уваги проведенню спільних справ дітей і батьків.

Для забезпечення форм і змісту співпраці школи і батьків використовують усні журнали, педагогічний десант (виступи педагогів на підприємствах). Ефективними є спільні тематичні заходи «дерево родоводу» — зустрічі поколінь; «у сімейному колі» (індивідуальні консультації, зустрічі з лікарями, психологами, юристами); «родинний міст» — зустрічі з батьками та обговорення проблем виховання; «народна світлиця» — звернення до народних традицій у сімейному вихованні; «день добрих справ» — спільна трудова діяльність педагогів, батьків і дітей; «дискусійний клуб» — обговорення проблемних питань виховання; «аукціон ідей сімейного виховання», «батьківський ринг», «дні довіри», «сімейні дні в класі» тощо [6].

Вплив на виховання учнів у родині школа здійснює через різноманітні форми організаційно – педагогічної роботи з батьками. Однією з важливих форм є батьківські збори та конференції.

На загальноосвітніх батьківських зборах або конференціях обговорюють найбільш актуальні проблеми вдосконалення навчально – виховної роботи сім'ї та школи, а також поточні питання навчання та виховання учнів. Нерідко на загальношкільних батьківських зборах порушують науково – педагогічні питання виховної роботи в сім'ї, наприклад: про роль авторитету батьків для дітей та його вплив на виховання тощо.

Більш оперативною формою організаційно – педагогічної роботи з сім'єю є збори батьків учнів окремих класів. На них класні керівники повідомляють про стан успішності та дисциплінованості учнів, обговорюють інформацію батьків про досвід виховної роботи з дітьми, а також вирішують питання, пов'язані з удосконаленням навчальної роботи та поведінки окремих школярів.

Неабияке місце посідає діяльність батьківських комітетів – загальношкільних і класних. Вони надають допомогу школі щодо вирішення значної низки питань. Сприяють установленню зв'язків батьків зі школою, організовують їхню педагогічну освіту, беруть участь у розширенні матеріальної бази для трудового та технічного навчання. Вони також організовують обмін досвідом сімейного виховання, разом із керівництвом школи проводять батьківські збори [1, с. 5 – 6].

Усе це дозволяє зробити висновок, що запорукою успішності навчальної та виховної роботи є ніщо інше, як співпраця класного керівника з батьками, адже родина впливала і продовжує чинити значний вплив на процес розвитку особистості учня, а отже, зробити батьків активними учасниками педагогічного процесу – це важливе й відповідальне завдання вчителя та школи загалом.

Список використаних джерел

1. Сім'я та школа співпраця та співтворчість / Л. В. Хохлова // Виховна робота. – 2013. – №10. – С. 2 – 8.
2. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. школа, 1978. – 376 с.
3. Докукина Е.М. Взаимодействие школы и семьи в формировании нравственных основ поведения младших школьников / Е. М. Докукина. – К., 1993. – 152 с.
4. Закон України “Про освіту”. – Київ, 1997 – 16 с.
5. http://kovtun.net.ua/school/our_establishment/programa_spivdrugnist_shkoli_simii_ta_gromadskosti__v_imya_ditini/
6. http://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0CEUQFjAD&url=http%3A%2F%2Fpetschool.at.ua%2Fpubl%2Fvchitelju%2Fformi_j_metodi_roboti_vchitelja_z_batkami_uchniv

Форми роботи класного керівника з підвищення педагогічної культури сім'ї

Сім'я – невелика соціальна група, до якої входять поєднані шлюбом чоловік і жінка, їх діти (власні або усиновлені), кровні родичі, інші особи, пов'язані родинними зв'язками з подружжям. Батьки віддають дитину до школи з надією, що вона потрапить до рук розумного, гуманного вчителя, який забезпечить їй належне виховання. Однак лише за умов спільної, узгодженої діяльності вчителів і батьків можна домогтися успіхів у виховній роботі. Оскільки значна кількість батьків не має належної психолого-педагогічної підготовки і почуття громадянської відповідальності за належне виховання своїх дітей, класний керівник має бути, з одного боку, сполучною ланкою між школою та сім'єю, а з іншого – організатором підвищення педагогічної культури батьків. Тому саме в наш час досить актуальним питанням є підвищення педагогічної культури сім'ї з використанням різних форм роботи.

Різні сторони проблеми взаємодії з батьками, підвищення рівня їх педагогічної культури досліджують: В.Сухомлинський, Е.Алексєєва, Н.Яременко, Н.Щербак, О.Хромова, Т.Алексєєнко, Т.Кравченко, Ю.Грицькова та ін.

Мета статті – з'ясування сутності поняття «педагогічна культура сім'ї», розкриття основних причин низького рівня педагогічної культури сім'ї та виокремлення форм роботи класного керівника з підвищення педагогічної культури батьків.

Різні педагоги, які вивчали проблему педагогічної культури сім'ї, надають перевагу визначенню, що педагогічна культура сім'ї — це ніщо інше, як педагогічна культура батьків — компонент загальної культури, який акумулює в собі накопичений попередніми поколіннями досвід виховання дітей у сім'ї, розвитку в сім'ї моральних, патріотичних, естетичних, правових, культурних норм, виховання дитини як гідного громадянина своєї держави [2].

На думку В. Сухомлинського, школа повинна домогтися того, щоб батьки бачили в своїх дітях себе, розуміли суть розвитку дитини [3].

У роботі з батьками класний керівник може використовувати різноманітні форми. Це може бути індивідуальна, групова і колективна робота. Досить ефективною формою забезпечення оптимальних умов співпраці сім'ї та школи є відвідування сім'ї школяра. Класний керівник має змогу ознайомитися із соціально-економічними умовами виховання дитини в сім'ї, відчуті і зрозуміти психолого-педагогічний клімат у сімейному колективі, дати поради батькам щодо створення сприятливих умов для навчальної діяльності учня, інформувати їх про його успішність і поведінку [1].

Для визначення рівня педагогічної культури сім'ї нами було проведено дослідження в Коростенській школі №13 у 8 класі. У дослідженні брало участь 10 учнів.

Анкета дослідження вміщувала 8 запитань, відповіді на які є розгорнутими. За результатами анкетування було виявлено, що майже всі діти проживають у повних сім'ях (7 учнів) і 1 дитина в неповній сім'ї. Було виявлено, що в класі є батьки з різними профілями роботи, а саме: домогосподарки, продавці, вчителі, викладачі, перукарі, приватні підприємці, водії, міліціонери, лікарі й, звичайно, безробітні.

За допомогою другого запитання анкети було встановлено, що батьки мають вищу, середню, технічну освіту та деякі не мають освіти, що свідчить про різний рівень педагогічної культури в сім'ях. Переважають сім'ї, в яких батьки мають вищу освіту.

У сім'ях, де батьки мають вищу освіту, звертаються до читання періодичної преси, сімейна атмосфера доброзичлива (50%), у 20% учнів удома переважає дружельюбна сімейна атмосфера, ще у 20% — байдужа, у 10% — сімейна атмосфера нестійка.

Завдяки проведеному дослідженню було встановлено, що 70% дітей більше уваги приділяє мама, 20% — учитель, і лише 10% — родичі.

У сім'ях учнів 8-го класу існують різні системи виховного впливу, половина класу (близько 50%) стверджують, що у батьків немає проблем у питаннях виховання дитини, 20% відповідей учнів стверджують про відсутність конфліктів з приводу виховання дітей, 20% батьків не враховують думок та індивідуальних особливостей дитини, 10% відповідей засвідчують відсутність виховання дитини у сім'ї.

Нами було визначено, що у 60% учнів немає власного робочого місця, у 30% — є робоче місце, 10% учнів зазначило, що робоче місце в них скоро буде облаштоване.

Окремим пунктом нашого тестування було з'ясувати, які методи виховання не подобаються учням 8-го класу. Було встановлено, що 20% дітей не подобається гіперопіка батьків, ще 20% — гіпоопіка, 10% — фізичне покарання, та 50% дали власну відповідь: усе влаштовує; мама надає багато уваги, тато менше; тато багато кричить; хочу більше часу проводити з татом.

Згідно результатів проведеного дослідження, можна сказати, що досліджувані 8-го класу були зацікавлені у проведенні тестування, відповідали в нормальному темпі, ставили додаткові запитання. Ми не можемо точно говорити про достовірність відповідей, адже на них могли вплинути як внутрішні характеристики кожного учня, так і зовнішні впливи соціального середовища, яке їх оточує.

Отже, класний керівник має знати особисті дані як про учнів, так і про їх батьків, для того щоб впливати на рівень педагогічної культури сім'ї. Серед форм роботи з батьками ми пропонуємо: відвідування сімей класним керівником, організація відвідування культурних місць спільно батьків із

дітьми, залучення батьків до класної та позакласної роботи, проведення виховних годин та батьківських зборів за тематикою формування культури взаємин у сім'ї. З дітьми класний повинен проводити освітньо-виховну діяльність. Зокрема, доречними будуть спільні родинні справи, етичні бесіди, родинні світлиці, створення альбому сімейних традицій.

Список використаних джерел

1. Форми і методи роботи класного керівника з батьками учнів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/11800912/pedagogika/formi_metodi_roboti_klasnogo_kerivnika_batkami_uchniv
2. Шляхи підвищення педагогічних знань батьків [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/1081110235052/pedagogika/shlyahi_pidvischennya_pedagogichnih_znan_batkiv
3. http://school1.com.ua/shljahi_pidvischennja_pedagogichnih_znan_batkiv_

Тетяна Сусол,

студентка III курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Школа і сім'я: прогресивні форми співпраці

Сім'я та школа мають спільну мету, яка полягає у вихованні гармонійно розвиненої особистості, здатної реалізувати себе у всіх сферах суспільства, професійному, громадському і сімейному аспектах. Саме в сім'ї дитина засвоює основні норми моралі, правила поведінки, формує власні погляди на життя, вдосконалює естетичні смаки. Але в наш час батьки не зовсім зацікавлені проблемами дітей і не зовсім усвідомлюють свою особисту відповідальність за розвиток і виховання дитини. Ми змушені констатувати факт: у наш час втрачається роль сімейного виховання і, власне, сім'я як найбільш впливового фактора формування особистості, зараз ця функція більш перекладається на школу, вчителів.

Проблема співдружності сім'ї та школи є особливо актуальною, зокрема через те, що виховання не може бути одностороннім процесом – передбачає вплив лише зі сторони сім'ї чи школи. Дослідженням цієї проблеми займалися видатні педагоги: В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинський, а також сучасні дослідники: Марина Володан, яка написала статтю «Сім'я в центрі уваги», Любов Жукова – стаття «Звідки береться неслухняність», де піднімається питання педагогічної й психологічної неосвіченості батьків.

Метою статті є розкриття важливості співпраці сім'ї та школи в процесі виховання дитини, окреслення можливих труднощів та протиріч, які виникають на цьому шляху, їх подолання в тісній взаємодії, визначення шляхів взаємодії цих двох інституцій.

Дитинство – період життя людини, коли формуються найважливіші функції організму, активно здійснюється засвоєння моральних норм, знань і цінностей, що дозволяє малюку почувати себе повноцінним членом суспільства. Батьки часто запитують себе: «Як зробити так, щоб дитина поводитися добре, вчилася на відмінно?» Для цього варто подавати приклад хорошої поведінки, бути авторитетом для своєї дитини, вчити її хорошему. Дорослим слід змінювати себе, а не дитину. Якщо дитина робить щось погане – дорослому варто проаналізувати, насамперед, власну поведінку.

Вирішальним фактором у вихованні дітей є поведінка батьків. Як говорив А.С. Макаренко, «батьківська вимогливість до себе, повага до своєї сім'ї, контроль над кожним своїм кроком – це перший і найголовніший метод виховання» [1, с.128]. А.С.Макаренко також значну роль приділяв батьківському авторитету.

Батьки відають дитину до школи з думкою, що там допоможуть розвинути її здібності, буде проводитися виховна робота, що вчитель займатиметься проблемами дитини, допомагатиме і вирішуватиме їх. Однак необхідна плідна взаємодія між школою та сім'єю. Відносини між цими інституціями повинні виражатися у наступному: проведення різних вечорів для батьків, батьківських зборів, повинен існувати батьківський комітет, взаємодія класного керівника з батьками.

З метою вивчення відносин сім'ї та школи, батьків та дітей було проведено дослідження серед учнів 8 – А класу Чуднівської гімназії смт. Чуднова Житомирської області.

Результати вивчення дозволили встановити таке: на запитання «Як часто ваші батьки відвідують школу?» 43% відповіло, що тільки під час батьківських зборів, 37% – приходять на запрошення вчителів і 20% – іноді приходять з власної ініціативи.

Як бачимо, що не всі батьки відвідують класні збори, а окремі приходять до школи лише на запрошення вчителів.

Прикрим є той факт, що понад 61% дітей відповіло, що їхні батьки не допомагають класному керівнику в шкільних справах.

Щодо проведення заходів для батьків у школі, то на це запитання більшість дітей відповіло, що це «батьківські збори».

Як бачимо, основний захід – це батьківські збори, але у роботі з батьками класний керівник може використовувати й інші форми роботи: індивідуальні, групові й колективні. До індивідуальних форм відносять: відвідування сім'ї школяра, запрошення батьків до школи, листування з батьками. До групових форм належать: лекції, консультації, читацькі конференції та педагогічні читання. До колективних форм належать: батьківські збори [2, с.386]. Ці види роботи покращать відносини між школою та сім'єю, дитиною та батьками.

На запитання «Чи інформуються батьки школою про ваші здобутки?» 52% дітей відповіло, що «так». «У який спосіб?» – телефонує директор або

класний керівник, ведуться записи у щоденнику учнів і 47% – не інформується школою.

На жаль, більшість батьків не беруть участі у шкільних заходах разом із дитиною, про це зазначив 51% дітей. Це свідчить про недостатню увагу батьків щодо справ дитини у школі.

Позитивним є те, що на запитання «Чи хотіли б учні, щоб їхні батьки брали участь у шкільних заходах?» більшість відповіли твердо «так». Це свідчить про те, що діти хочуть бути поряд з батьками, відчувати їхню підтримку.

Було з'ясовано також, що 25% дітей вважають стосунки між школою та сім'єю негативними, але 64% дітей вважають їх позитивними – що досить добре.

З'ясовано, що атмосфера в сім'ї впливає на настрій і навчання дітей у школі, тому досить важливо, щоб у родині були позитивні відносини, сприятливий клімат, що буде сприяти кращому навчанню дітей у школі. Звичайно, і відносини дитини з вчителем і друзями в школі впливають на настрій її в сім'ї, подальше заохочення дитини до навчання.

Сім'я і школа – потенційні природні партнери у вихованні дітей – часто виявляються реальними супротивниками, а між ними постає дитина, яка вимушена пристосовуватися. Потрібно удосконалювати форми співпраці, щоб добитися успіху в подальшому: зацікавлювати батьків у відвідуванні школи, спілкуватися з ними про поведінку та навчання їх дітей, цікавитися відносинами у сім'ї.

Школа – не рідний дім, а сім'я ніколи не замінить школи. Звідси впливає, що логіка сімейного виховання та шкільного не тотожні. Педагог має враховувати психологію дитинства й дорослішання дитини і, певним чином, зближувати ці дві сфери, у жодному разі не намагатися підмінити собою батьків і не трактувати шкільне життя як життя родинне.

Педагог має знати, з якої сім'ї прийшла в школу кожна дитина, яка структура цієї родини, у якому стані перебуває родина. Це зробить взаємодію педагога та батьків учнів більш конкретною, осмисленою, результативною.

Класний керівник повинен проводити різні заходи для батьків, організовувати регулярно батьківські збори.

Батьки зі своєї сторони також мають виявляти активність щодо різних справ, які проводяться в школі, відвідувати дитину в школі частіше, брати участь у виховних годинах, телефонувати до класного керівника з приводу своєї дитини та допомагати у шкільних справах.

Список використаних джерел

1. Макаренко А. С. Книга для батьків / Макаренко А. С. – К.: Рад. школа, 1980. – 327 с.
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка: підручн./ Кузьмінський А.І. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К.: Знання – Прес, 2004. – 445 с.

*Олександр Мельничук,
студент III курсу природничого факультету.
Наук. керівник : канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук*

Вплив стосунків у сім'ї на виховання дитини

Актуальність міжособистісних стосунків у сім'ї та їх вплив на формування особистості й поведінки дітей полягає в наступному: дуже важливий фактор емоційної рівноваженості та психічного здоров'я дитини – це стабільність сімейного середовища. Неправильне виховання у сім'ї призводить до серйозних порушень у процесі соціалізації дитини.

У дослідження проблеми розвитку особистості в сім'ї, характеру взаємовідносин між батьками та дітьми важливий внесок зробили видатні зарубіжні та вітчизняні психологи і педагоги Е. Фромм, Д. Бомринд, Е. Еріксон, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін, С.Л. Рубінштейн, А.П. Гречишкіна, Т.В.Кравченко та ін.

Мета статті – виявлення стану міжособистісних відносин дітей і батьків та виокремлення форм і методів роботи класного керівника з сім'ями, в яких виховуються учні.

У процесі близьких взаємин із матір'ю, батьком, братами, сестрами, дідусями, бабусями та іншими родичами у дитини з перших днів життя формується структура її особистості.

У процесі виховання велику роль відіграють у сім'ї взаємини між представниками різних поколінь, і так само в межах одного і того ж покоління. Сім'я, як мала соціальна група, впливає на своїх членів. Одночасно кожен із них своїми особистими якостями, своєю поведінкою впливає на життя сім'ї. Окремі члени цієї малої групи можуть сприяти формуванню духовних цінностей її членів, впливати на цілі й життєві установки всієї родини [2, с.98]. Чим менша сім'я, тим вищі вимоги психологічної сумісності її членів. У великій родині психотерапевтичне навантаження розподіляється, і виникають мікрогрупи за інтересами та духовної близькості: батько – син, бабуся – внучка і т.д. [3, с.75].

У житті кожної людини батьки грають відповідальну роль. Вони дають дитині нові зразки поведінки, з їхньою допомогою вона пізнає навколишній світ батьків, дитина наслідує у всіх своїх діях. Ця тенденція посилюється завдяки позитивним емоційним зв'язкам дитини з батьками і її прагненню бути схожою на матір і батька. Коли батьки усвідомлюють цю закономірність і розуміють, що від них багато в чому залежить формування особистості дитини, то вони поведуться так, що всі їхні вчинки й поведінка сприяють формуванню в дитини тих якостей і такого розуміння людських цінностей, які вони хочуть йому передати. Такий процес виховання можна вважати цілком свідомим, тому що постійний контроль над своєю поведінкою, ставленням до інших людей, увага до організації сімейного життя дозволяє виховувати дітей

у найбільш сприятливих умовах, що сприяють їх усебічному й гармонійному розвитку.

З метою вивчення рівня сформованості взаємин у сім'ях нами було проведено дослідження з учнями 7-11 класів Великодеревищенської ЗОШ І-ІІІ ступенів Житомирської області.

Для дослідження було розроблено анкету «Взаємини в сім'ї». В опитуванні взяло участь 10 чоловік різної вікової категорії. Обробивши результати анкетування, можна зробити такі висновки.

60% опитуваних вважають, що в них у сім'ї хороші відносини, 30% – дуже хороші, 10% – конфліктні. 20% опитуваних вважають, що їхня сім'я не дружна. Усі досліджувані збираються на свята з членами сім'ї, з них у 60% респондентів сім'я збирається сім'я у вихідні, у 40% – щодня. Питання, які вирішують батьки спільно з дітьми, – переважно побутова праця.

Щодо суперечок, то в досліджуваних вони іноді виникають, але виникають переважно через непорозуміння між членами сім'ї. Ефективними засобами виховання, на думку досліджуваних, виступають методи заохочення, покарання.

Як бачимо, проблема гармонійних взаємин дітей і батьків, їх співпраця є актуальною. У цьому зв'язку вагома роль належить класному керівнику, який повинен організовувати не лише виховний вплив на дітей, але і практикувати різні форми співпраці із сім'єю учнів.

У роботі з батьками класний керівник має використовувати різноманітні форми. Вони можуть бути індивідуальними, груповими та колективними.

Досить ефективною формою забезпечення оптимальних умов співдружності сім'ї та школи є відвідування сім'ї школяра. Класний керівник має змогу ознайомитися з соціально-економічними умовами виховання дитини в сім'ї, зрозуміти психолого-педагогічний клімат у сімейному колективі, дати поради батькам щодо забезпечення сприятливих умов для навчальної діяльності учня, інформувати батьків про успішність і поведінку вихованця у школі тощо.

Вдаючись до цієї форми роботи з батьками, варто дотримуватися низки вимог: відвідування сім'ї має бути плановим (упродовж навчального року класний керівник повинен побувати в кожній сім'ї не менше як двічі); відвідувати сім'ї усіх учнів, а не тільки тих, які мають труднощі у навчанні та поведінці; кожного разу визначати мету і зміст бесіди з батьками із урахуванням індивідуальних особливостей конкретної дитини; завчасно попереджувати й узгоджувати з батьками день і час візиту; інформувати батьків про навчально-виховну діяльність їхньої дитини, насамперед необхідно розповісти про позитивні сторони щодо навчання, поведінки, а після цього з дотриманням тактовності говорити про труднощі, з якими вона зустрічається у навчанні, спілкуванні з товаришами, учителями, вести розмову про спільні дії у наданні допомоги для подолання цих труднощів.

Класний керівник періодично може запрошувати батьків до школи з метою інформування їх про успіхи школяра у навчанні та поведінці, приносячи цим самим радість матері та батьку, усій сім'ї, ознайомлення з умовами навчання, знайомства з учителями, які працюють у класі, з'ясування можливих причин, які ведуть до появи труднощів у діяльності дитини в школі, прийняття спільних рішень щодо дій учителів і батьків, спрямованих на утвердження позитивних проявів у розвитку і діяльності учня, надання допомоги в подоланні труднощів.

Важливими формами роботи з батьками, спрямованими на підвищення їхньої психолого-педагогічної культури, є консультації, вечори запитань і відповідей, читацькі конференції, педагогічні читання. Кожна з цих форм потребує ретельної підготовки із залученням учителів-предметників, лікарів, шкільних психологів, соціальних педагогів та безпосередньо батьків. Класний керівник на рік може планувати 2—3 таких заходи. Проте в кожному разі батьки повинні відчувати, що це для них важлива школа проникнення у світ дитини як передумова успіху сімейного виховання.

Успіхи вчителів, класних керівників у роботі з батьками учнів залежать від уміння організовувати та проводити батьківські збори, надавати їм педагогічної доцільності [5].

Усе це дозволяє зробити висновок, що сучасна педагогічна наука, вчителі-практики здійснюють пошук нових прийомів, методів і форм роботи з батьками, які б сприяли активізації культури взаємин учнів, підвищували ефективність набуття ними навичок спілкування, адже сім'я відіграє в цьому важливу роль.

Список використаних джерел

1. Снайдер Ди. Практическая психология для подростков, или Как найти свое место в жизни / Снайдер Ди – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999.
2. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий / Егорова М.С. – М.: Планета детей, 1997.
3. Ковалев С.В. Психология современной семьи / Ковалев С.В. – М.: Просвещение, 1988.
4. Козлов Н.И. Истинная правда, или Учебник для психолога по жизни / Козлов Н.И. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2000.
5. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. / Кузьмінський А.І., Омелянєнко В.Л. — К., 2006. — 311 с.

Співпраця класного керівника з батьками: шляхи взаємодії

Умовою успішної виховної діяльності з учнями є співробітництво класного керівника з батьками, адже родина впливала і продовжує значно впливати на процес розвитку особистості дитини. Батьки віддають дитину до школи з надією, що вона потрапить до рук розумного, гуманного вчителя, який забезпечить їй належне виховання. Однак велике значення у роботі з батьками молодших школярів має заздалегідь продумана і чітко організована система співпраці, так як позитивні результати роботи класного керівника з учнями залежать від контактів з їх батьками. Батьки – найперші вихователі. Вони насамперед відповідають перед власною совістю, народом, державою за виховання дітей.

Важливого значення даній проблемі надавали Г. Сковорода, Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, М. Барановський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Стельмахович. Серед сучасних дослідників варто відзначити В. Костіва, Н. Щуркову, Г. Алексєєнко та ін.

Актуальність дослідження полягає в тому, що проблема взаємодії школи та сім'ї завжди була і залишається в центрі уваги дослідників. Сучасний учитель, який навчає і виховує школярів, поряд з батьками стає значущим дорослим для дитини, тому від його вміння взаємодіяти з сім'єю учня залежить ефективність формування особистості учня. Відносини школи і сім'ї, вчителів і батьків поки ще не завжди є нормальними. Найчастіше вони виступають як супротивники, які борються за першість впливу на дітей.

Мета статті – визначення дійсного рівня вихованості учнів та з'ясування, наскільки ефективно реалізовані педагогічні завдання, які з них вимагають подальшого вирішення.

Нами було проведено дослідження у Павелківській загальноосвітній школі Андрушівського району Житомирської області. В анкетуванні брало участь 12 батьків. У методиці було запропоновано 10 запитань і чотири варіанти відповіді, одну з яких потрібно було обрати.

42% дітей зазначають, що завжди виконують доручення і слухають батьків, 25% – не завжди виконують і слухають та часто не слухають і не виконують – 8%.

Більшість респондентів стверджують, що діти вдома завжди ведуть себе добре, інші – ведуть себе по-різному, але на зауваження реагують. 33% опитуваних стверджують, що діти люблять працю, постійно допомагають батькам, також 33% – не завжди допомагають, роблять тільки те, що попросять. 17% дітей – часто ухиляються від праці, працюють тільки під контролем, а решта – постійно ухиляються від праці, ліниві. 67% опитуваних батьків вважають, що їх діти завжди прості й скромні.

На запитання, як ставиться їхня дитина до класу і школи, більша частина батьків відповідає, що діти люблять клас і школу, намагаються завжди підкріплювати свою любов добрими справами.

Проаналізувавши дані, можна зробити наступні висновки: більшість батьків упевнені, що їхні діти завжди виконують доручення і є слухняними, діти вдома поведуться добре, з повагою ставляться до батьків, близьких, учителів, люблять клас і школу. Але також є діти, які, за словами батьків, постійно не виконують доручень, домашніх завдань, ухиляються від праці, є ліниві й неслухняні.

Щоб найкраще, найвідповідальніше підійти до виховання дитини, батьки разом з класним керівником повинні збудувати свої стосунки на принципах взаємної поваги, розуміння важливості один одного й усвідомлення того, що таке партнерство матиме довготривалий вплив на користь усіх. Вихователь та батьки діють в інтересах дитини, приймають рішення стосовно її виховання та навчання, створюють для неї належні умови. Від того, наскільки ці взаємовідносини будуть узгоджені, настільки залежить успіх формування особистості в цілому [1, с.156].

А.Макаренко, звертаючись до батьків, наголошував: «Ваша власна поведінка – найголовніша річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину лише тоді, коли з нею розмовляєте, повчаєте або караєте. Ви виховуєте її у кожному моменті вашого життя» [2, с.31].

В. Сухомлинський дає перелік рекомендацій і побажань батькам та вчителям, особливо класним керівникам.

- Класному керівнику слід складати чітку систему роботи з батьками. Вивчення вікових та індивідуальних особливостей дитини, стану її здоров'я, духовного світу, умов життя в сім'ї – лише початок сімейно-шкільного виховання. Здобуті дані можуть допомогти вчителям вибрати правильні методи виховання, налагодити діловий контакт з батьками й давати їм педагогічні поради.

- Класному керівнику слід проводити психологічні семінари з батьками. Особливо це необхідно тоді, коли в класі з'являються негативні тенденції поведінки, захоплення інтересів, стосунків та ін. Це зумовлено тим, що безпосередній вплив учителя на учня закінчується за стінами школи, а тому вся відповідальність за фізичне та моральне здоров'я дітей лягає на батьківські плечі.

- Батьківські збори не повинні обмежуватися буденним тематиками, потрібно регулярно нагадувати батькам про їх домінуючу роль у вихованні та навчанні своїх дітей.

- Батькам слід ретельно готувати дітей до школи як розумово, так і морально, треба знати, коли дозволяти і забороняти, схвалювати та засуджувати вчинки дитини.

- У школі варто проводити свята на зразок «День Дівчаток», «День матері» та ін. Дітям завжди подобається дарувати радість іншим, треба лише давати їм шанс висловити свої почуття та думки.

- Дотримання позиції рівноправності. Об'єднання зусиль учителя та сім'ї школяра можливе за взаємного визнання ними рівноправності. Перший крок має зробити вчитель, оскільки до цього його зобов'язує професійний обов'язок.

- Вияв любові, захоплення їхньою дитиною. Психологічний контакт із батьками виникає одразу, як тільки вчитель виявляє розуміння дитини, симпатію до неї, бачить позитивні та негативні риси. Батьки, відчувши доброзичливість учителя, охочіше спілкуються з ним, налаштовуються на співпрацю.

- Пошук нових форм співпраці. Учитель може запропонувати одному з батьків організувати батьківські збори, разом визначивши їх тематику, структуру тощо. Особливо корисний обмін думками з батьками щодо налагодження взаєморозуміння з дітьми [4, с.21].

У роботі з батьками класний керівник може використовувати різноманітні форми: індивідуальна (відвідування сімей учнів удома, бесіди з батьками учня, тощо), групова і колективна робота. Основними колективними формами роботи з батьками є лекції, бесіди, конференції, сімейні свята в класі. Досить ефективною формою забезпечення оптимальних умов співпраці сім'ї та школи є батьківські збори.

Тільки завдяки високій культурі спілкування педагогів і батьків, неупередженості у розв'язанні різних проблем можна досягти ефективної взаємодії школи і сім'ї [5, с.11].

Список використаних джерел

1. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет): учебное пособие / И.Ю. Кулагина. – [5-е изд.] – М., 1999. – С. 140 -172.
2. Макаренко А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. — М.: Педагогика, 1988. – 300 с.
3. Черкашенко В.О. Формування виховної системи школи / В.О.Черкашенко. – Х.: Вид. гр. «Основа», 2004. – 112 с.
4. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О.Сухомлинський. — К.: Радянська школа, 1978. – 263 с.
5. Воликова Т.В. Учитель и семья / Т.В. Воликова. – М.: Просвещение, 1979.
6. <http://schools.shodennik.ua/school.aspx?school=3139>.

Юлія Кучинська,
студентка III курсу природничого ф-ту.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. МIRONЧУК

Статеве виховання сучасних школярів

Статеве виховання вимагає правильного спрямування фізичного, трудового, морального, естетичного розвитку дітей. Створення здорового побутового оточення, трудової атмосфери, здорових моральних відносин у сім'ї, серед товаришів, правильних поглядів на статевий розвиток – це досить серйозна проблема сьогодення.

Різні аспекти цієї проблеми досліджували М. Крутько Г. Корчова, О. Василенко та ін.

Мета статті – з'ясувати рівень поінформованості підлітків щодо питань статевої відносин та вплив батьків на формування в дітей статевої свідомості.

У період статевого дозрівання особливу роль відіграє освітня робота: ознайомлення молоді з питанням фізіології й гігієни перехідного віку, організація розумової й фізичної праці учня, фізичного розвитку тощо. Крім спеціальних бесід, які проводить лікар або вчитель, організовують ще бесіди на етичні теми: про дружбу, любов, про ставлення до дівчини та ін. Добре, коли такі бесіди проводяться в невимушеній обстановці, окремо з дівчатами і хлопцями або у формі індивідуальної розмови [2].

Треба, щоб юнаки й дівчата розуміли, що легковажне ставлення до кохання часто завдає великої шкоди, тяжких моральних травм. Треба виховувати у юнаків і дівчат свідоме, серйозне ставлення до кохання, особистого життя, майбутнього сімейного життя.

Особливо уважно повинні поставитися батьки до формування в дітей міцних моральних підвалин, допомогти розібратися в тому, що можна робити і чого не слід, правильно розуміти норми взаємовідносин. Адже навчити любити, пізнавати любов, бути щасливим, це, як говорив А. С. Макаренко, значить навчити людської гідності [2].

У питанні виховання відносин між юнаком і дівчиною велике значення має особистий приклад батьків. “Коли я думаю про свого майбутнього чоловіка, – сказала одна старшокласниця в розмові з класним керівником, – я мрію, що він буде ставитися до мене так, як батько ставиться до моєї матері”.

Сім'я в тісному співробітництві з школою і громадськими організаціями всіма засобами сприяє правильному статевому вихованню як важливої складової частини багатогранного процесу формування моральних якостей учнівської молоді.

У даному аспекті проблеми ми вважаємо, що найголовнішими відповідальними особами є батьки. Ніхто інший не зможе краще зрозуміти свою дитину, відчути що існує певна проблема. Зрозуміло, що батьки без допомоги вчителів, психологів не спроможні цілком допомогти дитині, але провідну роль займають саме вони. Лише спільними зусиллями можна досягти

бажаного результату. Самі батьки повинні першими надати інформацію про статеві стосунки, оскільки наслідки від того, що підліток отримає першу інформацію від однолітків чи з Інтернет-мереж, непередбачувані.

Г. Л. Корчова надає рекомендації батькам щодо статевого виховання підлітків: 1) провести бесіду з своєю дитиною про те, що ранній початок статевого життя не робить старшокласника дорослою людиною, це може зробити тільки час і досвід сімейного життя; 2) більше розмовляти, спілкуватися з дитиною; 3) підтримувати дитину, хвалити за успіхи у навчанні, у досягненні певних реальних цілей, оцінювати дії та вчинки, а не її особистість; 4) бути прикладом для дитини, дотримуватися у житті таких сімейних та сексуальних цінностей, які допомогли б дитині перейти точку зору і судження батьків; 5) вести здоровий спосіб життя [1].

З метою виявлення рівня поінформованості підлітків щодо питань статевих відносин нами було проведено дослідження з учнями 8-А класу Горщиківської середньої загальноосвітньої школи Коростенського району Житомирської області.

З метою уникнення непорозумінь та дискомфорту зі сторони підлітків та для того, щоб відповіді були більш правдивими, анкетування проводилось анонімно, про що ми завчасно попередили учасників анкетування. Кожна особистість індивідуальна, тому ми не можемо передбачити реакцію кожного на те чи інше запитання.

Під час дослідження ми отримали певні результати, які загалом виявилися кращими, ніж очікувалися.

Як вдалося виявити, 62,5% – це підлітки, які отримують вдосталь інформації від батьків, учителів, тому в них сформовані знання про статеві стосунки, що дає їм можливість повноцінно розвиватися, при цьому не переживаючи підлітковий вік у психічних розладах, постійному пошуку пояснень що? чому? і як? Дитина має можливість чітко усвідомлювати, що собою являють статеві відносини, які наслідки їх у ранньому віці.

Менш втішним був отриманий результат, що 31,25% – це діти, які знаходяться в стані розпачу, бо не можуть знайти відповіді на свої багаточисленні запитання. Винні у цьому, можливо, батьки, котрі або соромляться розповісти, або вважають, що це не так і важливо для їхньої дитини, можливо, вчителі які не врахували, що саме до цієї дитини потрібен особливий підхід, або це наслідки Інтернет-мереж, у яких, як відомо, є багато неправдивої інформації, а через те, що дитина соромиться запитати у батьків, – це для неї єдиний вихід.

Сумним виявився той факт, що 6,25% підлітків виявляють байдуже ставлення до цієї проблеми. Швидше за все, у таких дітей існують певні проблеми, яких вони соромяться і не бажають прилюдно обговорювати.

Ми виявили, що більшість підлітків першу інформацію про статеві стосунки отримують від однолітків – 43,25%, через соціальні мережі – 18,75%,

з кіно – 18,75%, на вулиці – 6,25%. Очевидним є те, що батьки мало спілкуються з дітьми, адже їм легше говорити на такі теми з однолітками.

На питання “Чи вважаєте ви, що Інтернет може дати вам повну, достовірну і правдиву інформацію про статеві стосунки, їх наслідки і проблеми, з якими ви можете зустрітися внаслідок цих стосунків?” 62,55% підлітків відповіли “так” і 37,5% – “ні”. Як бачимо, діти не достатньо обізнані в цьому питанні, тому батьки, вчителі мають працювати з цією категорією дітей.

На питання “Чи знаєте ви про існування певних засобів, які допомогли б вам у разі інтимної близькості вберегти своє здоров’я? Якщо так, то чи можуть ці засоби гарантувати 100% безпеку?” 81,25% відповіли “так” і 18,73% відповіли “ні”. Втішає той факт, що більшість обізнана в цьому питанні, але, на жаль, є чималий відсоток дітей не достатньо проінформованих.

Отже, провівши дослідження ми з’ясували, що більшість підлітків дещо поінформовані щодо питань статевого виховання, однак є велика кількість дітей, котрі мають бажання більше знати, проте через делікатність стосунків з батьками чи страх бути незрозумілим вони не можуть у повному обсязі дізнатися всю інформацію, яка їх цікавить. Дітей, які належать до третього типу, дуже мало, більшість у пошуках відповідей, які вони в основному знаходять у мережах. Це дуже неприємний фактор, тому що достовірних відповідей там знайдеш не багато. Тому батьки та вчителі повинні належну увагу приділити питанням статевого виховання, бо сучасна молодь дуже довіряє Інтернету, що є їхньою фатальною помилкою. Потрібно навчати дитину мати уявлення про наслідки ранніх статевих стосунків, вчити їх бути індивідуальністю на прикладі людей, яких дитина поважає і цінує. Пояснювати дитині, що існують пропозиції, на які можна і необхідно відповідати словом “ні”. Широко використовувати приклади з життя, типові ситуації, які формують сексуальну культуру дитини.

Список використаних джерел

1. Корчова Г.Л. Роль сім’ї у формуванні сексуальної культури у старшокласників / Корчова Г.Л. // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №3. – С. 17-20.
2. uastudent.com/pytannja-statevogo-vyhovannja-u-suchasnij-shkoli/

Наталія Скуратівська,

студентка курсу III природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Шляхи формування моральних основ сімейного життя у старшокласників

Проблема підготовки дітей і молоді до сімейного життя є досить важливою серед завдань виховання підростаючого покоління. Проте нинішня

сім'я та загальноосвітня школа не забезпечують розвиток особистісних якостей майбутнього сім'янина. Традиційні зміст, форми і методи не сприяють виробленню у молоді системного бачення свого майбутнього сімейного життя, необхідних для цього якостей.

Проблема спілкування як особливого виду діяльності особистості у підготовці учнівської молоді до сімейного життя, статевого та дошлюбного виховання знайшла своє відображення в дослідженнях Б.Ананьєва, О.Бодальова, Л.Буєва, М.Кагана, О.Киричука, О.Леонтьєва, Б.Ломова, О.Мудрика, В.М'ясищева, Б.Паригіна, М.Соковкіна та ін. Висвітленню теоретичних основ статевого виховання учнів у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи та в умовах сім'ї присвятили свої роботи Т.Говорун, В.Кравець, Л.Добрович, В.Каган, В.Колбановський, А.Комарова, І.Петрищев, А.Петровський, Л.Слинько.

Аналіз моральних аспектів підготовки школярів до сімейного життя здійснили у своїх роботах З.Зайцева, В.Карпиков, Р.Лемехова, В.Пултавська, А.Сизанов, І.Трухін.

Моральне виховання – це найголовніший компонент духовного життя людини, що передбачає оволодіння основами моралі як сукупності принципів, вимог, норм, правил, які в свою чергу, регулюють поведінку в усіх сферах життя. Ця думка досить доказово представлена у працях сучасних учених [4].

Мета статті – визначити ступінь підготовки старшокласників до майбутнього сімейного життя.

Дослідження було проведено у Коростенській середній загальноосвітній школі № 9, у ньому взяли участь 10 учнів 11 класу. Результати стверджують, що сім'я займає провідні позиції в структурі ціннісних орієнтацій: термінальна цінність «щасливе сімейне життя» знаходиться на четвертому місці (середній ранг – 7,99), більш важливими для юнацтва є цінності «здоров'я» (3,38), «наявність хороших і вірних друзів» (5,46), «любов» (6,73).

Цінності шлюбу і батьківства входять у систему домінуючих життєвих цінностей юнаків і дівчат, так важливість і значущість позиції «мати сім'ю» відзначають 90 % дівчат і 84 % юнаків 15-17 років, «мати дітей» у майбутньому – 90 % дівчат і 80% юнаків.

В опис психологічного майбутнього учні включають «освітні плани» (100 %), «професійні плани» (95 %). 100 % дівчат виділяють життєві плани, пов'язані зі створенням сім'ї, 67 % старшокласниць особливо виділяють «материнство», для юнаків «створення сім'ї» – важлива подія майбутнього, для 73 % опитуваних батьківство зустрічається в життєвих планах значно частіше (82 %). Можливо, в уявленнях юнаків батьківство може бути не пов'язано з традиційним зареєстрованим шлюбом.

Сучасні юнаки та дівчата прагнуть реалізувати себе в різних сферах життя, для них учіння є професійний та особистий розвиток, побудова кар'єри. Майбутня сім'я для юнаків і дівчат – швидше, партнерський союз, що в першу чергу задовольняє психологічні потреби в підтримці, емоційному контакті,

довірчому спілкуванні. При цьому позиції юнаків та дівчат досить егоцентричні: вони очікують, що партнер буде реалізовувати зазначені функції для них, в той час як партнерський союз передбачає обмін, взаємодію. По-друге, вирішальним фактором вибору партнера є «модна» зовнішність і відповідність типу привабливого партнера.

Партнерство передбачає чіткі домовленості й поділ зон відповідальності партнерів, але уявлення юнаків та дівчат про обов'язки партнерів узгоджуються лише частково, уявлення про права є недостатньо диференційованими. В уявленнях юнаків і дівчат чітко простежується «прагматичний егалітаризм»: орієнтовані на соціальну (за межами сім'ї) активність дівчата очікують, що юнаки візьмуть на себе частину домашніх обов'язків і батьківської відповідальності, що сім'я надасть можливість психологічної розрядки і стабілізації внутрішнього життя; визнають необхідність самореалізації жінки в професійній сфері, а юнаки очікують, що дівчата будуть виконувати всі традиційно жіночі обов'язки в сім'ї, так як роль сучасної успішної жінки є ефективне «поєднання кар'єри та сім'ї».

Для підвищення значущості сім'ї серед життєвих уподобань молоді, розвитку особистісної відповідальності за створення сім'ї та сприятливі сімейні відносини необхідно:

- активізувати серед старшокласників просвітницьку роботу з питань шлюбу і сім'ї;
- посилити інтерес до обговорення питань через круглі столи, дискусії, ток-шоу;
- проводити моніторинг ціннісних установок у сімейній сфері;
- проводити різні конкурси, що пропагують сімейні стосунки;
- організувати в школах навчальні цикли, програми, наприклад: «Школа підготовки до сімейного життя», «Школа молоді сім'ї», «Школа майбутніх батьків»;
- у позакласній діяльності реалізувати корекційно - пізнавальні програми для школярів з надання допомоги у соціальній адаптації та готовності до шлюбу;
- проводити «День Сім'ї» з метою отримання старшокласниками знань і навичок на теоретичному, практичному й емоційному рівні.

Таким чином, проблема психологічної підготовки молоді до сімейного життя включає в себе надзвичайно широке коло питань. Вирішення цих питань можливе лише загальними зусиллями психологів, педагогів і батьків.

Велику роль у вихованні готовності молодих людей до сімейного життя повинна відігравати школа як спеціальний громадський інститут з виховання підростаючого покоління. Існує дві сторони роботи з учнями. По-перше, слід більше уваги приділяти дійсному формуванню у школярів згуртованості, спрямованості на іншу людину, вміння поважати, розуміти однолітка, дорослу людину, сприяти вихованню таких морально - етичних якостей, як доброта, чесність, почуття справедливості та ін. З іншого боку, створити загальне

позитивне ставлення до складних проблем у взаєминах статей, розуміти, що у дівчаток і хлопчиків, дівчат і юнаків не тільки можуть, а й повинні виникати певні почуття один до одного: почуття симпатії, антипатії, дружби, закоханості, необхідно виховувати культуру почуттів і взаємин.

З метою підготовки старшокласників до сімейного життя доцільними є такі форми роботи: огляди преси; огляди міжнародних подій; дискусії; бесіди; тестування.

Необхідно передбачити в програмах певні відомості про психологію особистості, міжособистісні стосунки, індивідуальні особливості людини та їх значення у взаєминах людей взагалі і в сімейному житті зокрема.

Список використаних джерел

1. Водзінський Д. Моральне виховання старшокласників у процесі навчання / Водзінський Д. – К., 1968. – 203 с.
2. Потапова І. Моральне виховання старшокласників у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Потапова І. – Одеса, 2008. – 277 с.
3. <http://www.bogoslov.org.ua/moralni-osnovi-vixovannya-ta-rozvitku--osobistosti-yak-zasib-formuvannya-ii-duxovnosti.html>
4. http://teacher.at.ua/publ/shkilnij_psikholog/osoblivosti_ta_shljakhi_virishennja_problemi_psikhologic

РОЗДІЛ 4. ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОРОБКУ

Олена Шевчик,

студентка II курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Миرونчук

Формування виховного ідеалу в молоді

Пошук ідеалу сміливо можна назвати однією з “вічних” проблем людського буття. Сьогодні ця “вічна” проблема є нагальною не тільки для окремого індивіда, але й для всього українського суспільства, котре має потребу в ідеалі як путівникові, постійно переосмислюючи різні концепції розвитку суспільства. Без відповідного ідеалу суспільство не може створювати свого власного буття. Потреба у визначенні ідеалу у виховному процесі є досить актуальною в незалежній Українській державі, оскільки від пріоритетів у системі освіти залежить майбутнє нації.

Дана проблема була досліджена багатьма вченими. Її розробляли Гегель, Аристотель, Платон та інші класики. Великий внесок зробили вітчизняні вчені, такі як Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський, Г. Сковорода. Однак дана тема залишається актуальною та відкритою з погляду сьогодення, що зумовлює постійне звернення до неї.

Мета статті – розгляд поняття “виховний ідеал” й визначення основних способів формування виховного ідеалу в молоді.

Григорій Григорович Ващенко (1878–1967 рр.) у своїх працях великого значення надавав саме проблемі виховного ідеалу. В основу виховання української молоді професор ставить загальнолюдські й національні цінності, до яких належать моральний закон творення добра і боротьба зі злом, пошуки правди і побудова на любові й красі справедливого ладу. Г. Ващенко будує виховний ідеал української людини на двох основних принципах: християнської моралі й української духовності, що витворилась протягом історії країни. Головне завдання у вихованні української молоді Г. Ващенко бачить у вихованні волі й характеру під «високим гаслом»: «Служба Богові й Батьківщині» [6, с.63-64].

Г. Ващенко був переконаний, що українська національна система освіти може існувати тільки на підґрунті ідеалістичного світосприйняття та утвердження християнської моралі шляхом перетворення віри в Бога у внутрішнє переконання людини. Однак його християнський ідеал у сучасному розумінні досить абсолютизований, так само, як дещо переоціненим є розуміння ролі нації в історичному та політичному аспектах [2, с.147].

Традиційний європейський виховний ідеал Г. Ващенко будує на засадах гармонійного розвитку людини. Гармонійність він розуміє не як розвиток усіх властивостей людини до однакового рівня, а як певну цілість, за якої кожна здібність посідає в особі те чи інше місце в зв'язку з роллю її в нашому житті й

діяльності. Людину можна визнати за гармонійно розвинену лише за умови, коли якась властивість її посідає центральне місце в її психічному житті й відіграє роль стрижня, навколо якого органічно об'єднуються особисті властивості людини [1, с.183].

Визнаючи такою властивістю українця відданість Богу і Батьківщині, Г. Ващенко вважає головним у вихованні формування складових спрямованості особистості: переконання, світогляд, ідеали, прагнення, інтереси, бажання. Служба Батьківщині наказує підкоряти свої інтереси потребам українського народу [1, с.177].

Педагог обґрунтовує необхідність виховання молоді так, щоб для неї на першому місці стояли обов'язки, а потім уже права; щоб кожна молода людина в першу чергу мала задоволення з того, що вона посідає в суспільстві те чи інше керівне становище, так і з того, що вона чесно виконала свої обов'язки. Таку свідомість слід виховувати в молоді ще з дитинства [1, с.179].

Загальноєвропейський виховний ідеал вибудовується на досягненнях загальноєвропейської культури й орієнтується на всебічний розвиток особистості згідно із закладеними в індивідові задатками, з яких потенційно можуть розвинутиися здібності. Його спрямування Г.Ващенко означає лозунгами: "Хай буде кожний досконалий сам собою" [1, с.90].

Формування особистісного досвіду людини Г. Ващенко пов'язує з передачею від покоління до покоління національних та європейських традицій, культурної спадщини. Проте педагог застерігає, що не досить озброїти учнів знаннями, не досить виховання лише через лекції. Крім слова, потрібне ще й діло. Головне, щоб учні брали активну участь у навчально-виховному процесі під керівництвом педагогів [3, с.327].

Важливим елементом виховання професор Г. Ващенко вважає формування особистості. Однак це неможливо без існування певного виховного ідеалу, який є і метою виховання, і засобом виховання. Будуючи свою педагогічну концепцію, він привертав увагу педагогів до необхідності виховання молоді на принципах національного традиційного родинного виховання, відстоював необхідність гармонійного виховання особистості, зробив спробу систематизувати сукупність методів і принципів навчання, виступав за виховання в дітей та молоді любові до Батьківщини, одним із перших дав ретроспективний аналіз українського виховного ідеалу. Провідним елементом виховання, на його думку, є виховання розумове. Не менш важливим є також моральне виховання, яке повинно містити в собі виховання любові до Бога до Батьківщини. З моральним вихованням тісно пов'язане виховання волі й характеру. Найважливішою рисою вольової людини є принциповість і здатність чітко поставити перед собою певну мету, а потім, доклавши всіх зусиль, досягнути її [5, с.65].

Представлена у виховній системі Г. Ващенко абсолютизація виховних ідеалів, її побудова на підґрунті ідеалістичного світосприйняття та утвердження християнської моралі шляхом перетворення віри в Бога у

внутрішнє переконання людини свідчать про наявність у цій системі елементів виховної концепції релігійного консерватизму (неотомізму). Такої спрямованості ідеал виховання Г. Ващенка набув, можливо, під впливом його глибокої релігійності, обставин, що змусили жити у християнському ідеологічному середовищі під час тривалої еміграції.

Аналізуючи спадщину Г. Ващенка в контексті українського історико-педагогічного процесу, О. Сухомлинська звернула увагу на співіснування в сучасному суспільстві поглядів, положень, наукових ідей, в основі яких різні методологічні засади. Це насамперед свідчить про відкритість системи, а для науки є можливість збагачення різними ідеями. І хоча праці Ващенка вивчаються лише впродовж останнього десятиліття, в науковому обігу з'явилися вже різні аспекти вивчення його спадщини [4, с.69].

З цього можна зробити висновок, що нині педагогіка бурхливо розвивається, і велика роль надається вихованню молодого покоління. Докладаються великі зусилля для виховання у молоді національного духу, формування складових спрямованості особистості, щоб вони не суперечили законам Божим.

Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал / Г. Г. Ващенко. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 190 с.
2. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч. посібн. / М.В.Левківський. – [Вид. 5-е, доп.] – Житомир, 2010. – 189 с.
3. Персоналії в історії національної педагогіки. 20 видатних українських педагогів / за ред. А. М.Бойко. – Полтава, 2002. – 452 с.
4. Пугач А. Г. Г. Ващенко і вітчизняна педагогіка / Пугач А. // Рідна школа. – 2003. – Випуск 7. – С. 68-70.
5. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник / С. О. Сисоєва. – К.: Мілені, 2006. – 344 с.

Яковчук Леся,

студентка II курсу природничого ф-ту.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Педагогічні погляди М.І.Пирогова на виховання молоді

- *До чого ви готуєте вашого сина? – хтось запитав мене.*

- *Бути людиною, - відповідав я.*

М.І.Пирогов, «Питання життя»

Виховання – явище соціальне. Воно виникло разом з людським суспільством і пройшло разом з ним довгий шлях розвитку [4, с.3-5]. Виховання – це складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психічного та соціального розвитку. Виховання молоді є однією з найскладніших проблем педагогіки. З кожним століттям педагоги шукають нові методи навчання та виховання молоді.

Різні аспекти даної проблеми досліджують вітчизняні педагоги Г.Сковорода, С.Русова, М.Пирогов, К.Ушинський, Г.Ващенко та інші.

Метою цієї статті є розкрити педагогічні погляди М.Пирогова щодо виховання молоді та показати діяльність інших педагогів щодо цієї проблеми.

М.Пирогов – видатний учений, лікар, основоположник воєнно – польової хірургії, увійшов у історію громадсько-педагогічного руху як теоретик у галузі педагогіки й організатор народної освіти [2, с.199-200].

У статті «Питання життя» (1856) М.Пирогов формулює свої погляди на роль, значення та сучасний стан виховання, на його завдання і характер, проводить думку про те, що вихованню належить дуже відповідальна роль у житті суспільства загалом і кожної особистості зокрема, що від виховання істотно залежить майбутнє людини.

М.Пирогов з боєм відзначає, що питання виховання не стали поки що питанням життя, що сучасне суспільство не дає йому потрібної уваги, не піклується про забезпечення виховання правильним спрямуванням. Більше того, у вихованні підтримується якраз помилкова спрямованість. Найбільш суттєвим недоліком, а, вірніше, вадою сучасного виховання, М.Пирогов називає становість освіти і виховання, вважаючи цю перешкоду несправедливою, такою, яка не відповідала інтересам держави, педагогіки і моралі. Він вимагав знищення становості. Не належність до якогось стану, а нахили і здібності до навчання і матеріальна забезпеченість – ось що, на його думку, повинно визначити фактичну можливість для кожного отримати ту чи іншу освіту [2, с.200].

Не менш серйозною вадою, ніж становість, М.Пирогов вважав вузькопрофесійну та чиновницько-кар'єристську спрямованість виховання, зниження загальноосвітнього рівня навчання учнів початкової школи і студентів університетів.

Він стверджував, що сучасне суспільство, в тому числі й молодь, потребує не тільки спеціальної освіти, а й загальнолюдської. Кожна людина, перш ніж стати спеціалістом, перш ніж отримати спеціальну підготовку, повинна пройти ступінь загальнолюдського виховання, яке забезпечує підготовку кожного учня, незалежно від того, який спеціальний шлях вона вибере потім у житті, істинну людину, тобто таку людину, яка б свої обов'язки виконувала, виходячи зі своїх моральних переконань [2, с.200].

Для цього, за М.Пироговим, необхідно: бути відвертим, щиро любити правду, стояти за нею «горою», бути здатним до боротьби за правду, «жертвувати собою», безкорисливо, сумлінно й акуратно ставитися до виконання своїх громадянських обов'язків. Наполягаючи на підготовці людей, здатних встояти перед вадами сучасного суспільства, здатних витримати проти них «внутрішній бій», М.Пирогов вважав, що ці люди повинні встояти і перед спокусою революційної боротьби, перед спробою докорінно змінити існуючий суспільний лад. У своїй боротьбі з недоліками і вадами істинна людина має обмежитися межами так званого «внутрішнього бою» і за ці межі не виходити.

У статті «Бути і здаватися» М.Пирогов продовжує думку про необхідність виховання людини, внутрішньо зібраної, чесної й правдивої, вільної від зовнішнього показного, несправжнього [2, с.200].

Одним із перших учених звернув увагу на важливість розвитку в школярів людської гідності, започаткувавши цим самим гуманність, людяність у вихованні. Він усвідомлював, що виховати таку людину надто складно [1, с.59].

М.Пирогов вимагав, щоб усе негативне, що є в житті й побуті, було усунуто з системи засобів виховання молодого покоління, щоб своєю поведінкою вчителі наполегливо і систематично впливали на дітей, молодь. Найважливішим фактором виховання, на його думку, є наука, яка допомагає людині зрозуміти природу, розвиває її свідомість, допомагає пізнати себе й інших. Виховання дітей і молоді, на його думку, відбувається скрізь: у сім'ї, школі, у вищих навчальних закладах, у житті. М.Пирогов підкреслює необхідність ліквідації розриву між школою і життям, висловлює впевненість, що школа без життя і поза життям – нісенітниця, що життя не може розвиватися без школи. Школа і життя – одне нероздільне ціле [2, с.200-201].

Микола Іванович одним із перших висунув ідею нерозривності навчання і виховання [1, с.60].

М.Пирогов був упевнений, що там, де є чиновник, бюрократ, там немає справжнього педагога, там нема і не може бути істинного виховання дітей і юнацтва [2, с.202].

Варто відзначити, що педагог вважав формування «справжніх людей» одним із важливих питань життя. Головний шлях цього – моральне виховання особистості, в якій наукові знання, переконання, почуття громадянського обов'язку уживаються з релігійно-християнською мораллю [1, с.60].

М.Пирогов вимагав зменшення плати за навчання, щоб забезпечити доступ бідним, надання студентам права висловлювати свою думку відносно викладання, врахування місцевих умов при складанні навчальних планів того чи іншого університету, свободи викладання і навчання. Перед університетами М.Пирогов ставив завдання бути осередками наукової думки, розвивати самостійну особистість і таланти [2, с.203].

Микола Іванович вважав, що завдяки громадянському вихованню молоді, люди повинні навчатися високо цінувати людську гідність незалежно від суспільного статусу, матеріального стану, національної чи релігійної належності людини. Глибоко вірячи в могутність науки, освіти і виховання, М.І.Пирогов говорив, що це головні засоби в перетворенні суспільства і вихованні людини [4].

М. Пирогов був твердо переконаний, що справжня наука в університеті є самим могутнім вихователем: «У науці прихований такий морально-виховний елемент, який ніколи не пропаде, які б не були її представники. Наука бере своє і, діючи на ум, діє і на мораль». М. Пирогов завжди підкреслював, що першорядне завдання виховання – навчити бути людиною. Бути людиною – це

значить навчитися з раннього дитинства підкоряти матеріальну сторону життя моральній і духовній. У цьому розмірковуванні з'ясовується головна суспільно-педагогічна позиція Пирогова [3, с.10].

Усе це дозволяє зробити висновок, що процес виховання молоді є досить складним. Виховання дітей та молоді, на думку М.Пирогова, відбувається скрізь: у сім'ї, школі, у вищих навчальних закладах, у житті. Перед університетами він ставив завдання бути осередками наукової думки молоді, розвивати самостійну особистість і талант. Його ідеї підтримували й інші вітчизняні вчені.

Список використаних джерел

1. Бондар Л. Славетний український педагог – М.І.Пирогов / Бондар Л. // Рідна школа. – 2005. – № 9-10. – С. 58-61.
2. Історія педагогіки: навч. посібник / за ред. М.В.Левківського, О.А.Дубасенюк. – Житомир, 1999.
3. Мірошніченко Д.В. Педагогічна і просвітницька діяльність М.І.Пирогова [Електронний ресурс] / Д.В.Мірошніченко. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/domtp/2011_6/Mirown.pdf. - Назва з екрану.
4. Падун Н.О. М.І.Пирогов про загальнолюдське виховання [Електронний ресурс] / Н.О.Падун. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzspp/2009_5/statti/42.html. - Назва з екрану.
5. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Пискунов А.И. – М.: Просвещение, 1971. – 558 с.

Демідова Маргарита,

студентка II курсу природничого ф-ту.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. .М. Мирончук

Погляди М.І. Пирогова на сутність і завдання освіти і виховання молоді людини

Видатний учений, лікар, основоположник воєнно-польової хірургії, М.І.Пирогов (1810-1881) увійшов у історію громадсько-педагогічного руху як теоретик у галузі педагогіки й організатор народної освіти. Його діяльність в Одесі, а потім у Києві мала великий вплив на розвиток педагогічної науки і народної освіти не тільки в Україні, а й у Росії [5, с. 117].

Думки М. Пирогова щодо завдань виховання людини є особливо актуальними нині. Цим проблемам в історії педагогічної думки приділяли увагу Я. Коменський, Р. Оуен, О. Духнович, Л.Толстой, С. Русова та інші. На сучасному етапі проблеми мети виховання є предметом розгляду Л. Артемової, І. Беха, К. Журби, М. Мирончук, Т. Шпака, Ю. Руденка та ін.

У своїй статті “Питання життя” Пирогов вказував на те, як важливо підготувати розумово розвинену людину, а не вузько обмеженого фахівця-чиновника [2, с. 191].

Його широкі педагогічні погляди охопили низку важливих питань. Як відповідь на окремі “питання життя”, Пирогов закладає основи своєї оригінальної системи виховання й освіти підростаючих поколінь. Великий учений очікує від виховного й освітнього процесів не просто набуття знань і навичок, а й перетворення всієї особистості, тобто утворення її найголовніших задатків – переконань, твердої свободи волі, розвитку й укріплення громадянських і людських рис.

“Прагни бути і будь людиною”, – переконливо повторює він у своїх статтях [4, с. 43]. Пирогов доводить необхідність моральної освіти для всіх людей, тому що вона є основою, на якій повинна базуватися спеціальна освіта. Насамперед, як писав Микола Пирогов, потрібно забезпечити розвиток особистості, сформувати моральні цінності, необхідні людині при вступі у самостійне життя. Він вказував на шкідливість ранньої професіоналізації, спеціалізації в освіті, як для самої людини, так і для суспільства. Думки Миколи Пирогова були прогресивними для свого часу. Він вважав, що дітей треба виховувати з колиски, аби домогтися докорінної зміни моральності, прагнень, потреб, переконань суспільства [1, с. 162].

У своїй праці “Питання життя” Микола Пирогов намагається з’ясувати, у чому полягає сутність освіти і виховання.

“Першими, головними основами” освіти і разом з тим ознакою справжньої освіченості людини він вважає розвиток переконань. Але переконання даються не кожному, і тим паче нелегким шляхом. Розвиток переконань, як зазначає педагог, передбачає посилену працю над розвитком здатності до самопізнання, до моральної свободи думок. “Без цих якостей, звичайно, можна утворити вправних артистів в усіх галузях знань, але ніколи справжніх людей”. “Тільки той може мати їх [переконання], хто привчений з ранніх літ проникливо вдивлятись у себе”. Тобто він закликає займатися самопізнанням, з’ясуванням своїх сильних і слабких сторін, своїх здібностей, нахилів, інтересів, своїх моральних якостей. Але цього недостатньо. Переконання може мати той, “хто навчений з ранніх літ життя любити щиро правду, відстоювати її і бути невимушено відвертим як з вихователями, так і з ровесниками”. Отже, переконання перетворюють у нашій свідомості саме розуміння наших суспільних обов’язків.

У якості іншої суттєвої ознаки освіченої людини, як зазначає А.Красновський, Пирогов вважає “натхнення”. Під натхненням він розуміє те, що ми тепер називаємо ідейність, виняткову вірність своїм переконанням, тобто прагнення до здійснення в житті попри усе найкращих, найвищих і благородних відносин між усіма людьми, як би важко не було їх здійснювати.

Таким чином, натхнення дає нам силу до боротьби. “Без натхнення немає волі, без волі немає боротьби, а без боротьби – нікчемність і свавілля”.

Наявність переконань у поєднанні з натхненням та ідейною вірністю, а тим паче зі стійкістю у своїй любові до правди вимагають розвитку в нас

третьої основи справжнього навчання людини – розвитку “здатності жертвувати собою”.

Дані аспекти з неминучістю штовхають нас на пошуки четвертої основи навчання, на пошуки співчуття. Якщо натхнення або ідейність надихають нас у прокладенні нових шляхів у житті, то співчуття “зігріває” нас.

Отже, тільки наявність цих якостей підготує людину до складної, але успішної боротьби з усіма спокусами і звабами, які з неминучістю чекають кожного з нас на будь-яких теренах життя, у будь-якій професії. Виховувати в юнакові й дівчині ці якості – це і означає виховувати людину в повному розумінні цього слова, на відміну від виховання вузького спеціаліста, підготовленого до виконання якої-небудь спеціальної ролі у суспільстві [4, с. 45]. Микола Пирогов вказував на необхідність бережного й уважного ставлення до дітей, розум і серце яких під впливом виховання і навчання, подібно до м'якого воску, можуть набувати різних форм. Учитель мусить прозорливим і спостережливим оком помічати дії дитини, її природні нахили, розвивати їх чи стримувати і надавати їм іншого спрямування [1, с. 162].

У своїх циркулярах по навчальному округу Пирогов звертав увагу вчителів на необхідність відкинути старі, догматичні способи викладання і застосовувати нові методи. Треба пробуджувати думку учнів, розвивати їх розумові здібності, прищеплювати навички самостійної роботи. Досвідчений учитель повинен захопити увагу учнів і розвинути в них інтерес до пов'язаного навчального матеріалу, а це, на думку Пирогова, найголовніше для успішності навчання. Основними дидактичними принципами педагог вважав свідомість навчання, активність і наочність [3, с. 202-203].

“Бути, а не здаватись” людиною у Пирогова означає: бути при виконанні професійної діяльності людиною ідейною, переконаним проповідником найкращих поглядів на суспільні обов'язки, бути натхненим цими поглядами, здатним до самопожертви для їх втілення у життя, прагнути розповсюдити кращі переконання не лише у найближчому, але й віддаленому [4, с. 46].

Таким чином, велика практична освітня діяльність Миколи Пирогова, його педагогічні погляди на освіту і виховання відіграли значну роль у розвитку вітчизняної прогресивної педагогічної думки і стали змістовним підґрунтям для подальших досліджень педагогічних задач.

Список використаних джерел

1. Артемова Л.В. Історія педагогіки України: підручник / Л.В.Артемова. – К.: Либідь, 2006. – 424 с.
2. Історія педагогіки / за ред. проф. Гриценка М.С. – К., 1973. – 448 с.
3. Константинов Н.А. История педагогики: учебн. для студ. пед ин-тов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
4. Красновский А.А. Педагогические идеи Н. И. Пирогова / А.А.Красновский. – М.: Учпедгиз, 1949. – С.42-46.
5. Левківський М.В. Історія педагогіки: підручник / М.В.Левківський. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 360 с.

*Іванна Микиташ,
студентка II курсу природничого ф-ту.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук*

Культурно-освітня діяльність Симеона Полоцького

Симеон Полоцький був першим в історії давньоруської релігійно-філософської думки діячем, який прагнув змінити давньоруську свідомість геть в іншу, нову, систему мислення – раціоналістичну [3].

Він розвивав педагогічну теорію і практику на основі слов'янських педагогічних традицій з урахуванням досягнень західної педагогіки. Саме у його працях можна знайти так багато посилай на давньогрецьких і західно-європейських філософів, цитат з їхніх творів [1, с. 156].

Мета статті – ознайомлення з культурною й освітньою діяльністю Симеона Полоцького, розкриття основних рис його творчості та педагогічних поглядів.

Симеон Полоцький – освітній, культурний і церковний діяч, видатний педагог та письменник, який прагнув поліпшити освіту і виховання народу, сприяти піднесенню рівня його культури, відстояти національну незалежність [1, с. 156 - 157].

Творчість і діяльність його були неординарними. Він увійшов до історії культури як педагог і вихователь, поет і письменник, драматург і проповідник, глибоко вивчав філософію, природознавство, цікавився питаннями медицини і мистецтва, астрологією та іншим. До Росії «Симеон привіз із собою плоди європейської ученості – чудове знання мов: латинської, польської, білоруської та української, і навіть схоластичних наук (граматики, риторики, поетики, діалектики та інших) ...». Отже, Симеон Полоцький був освіченою європейською людиною, яка мала енциклопедичні знання [3].

Народився Симеон Полоцький у м. Полоцьку (Білорусь). Освіту здобував у Києво-Могилянській колегії, в єзуїтській Віленській академії. Саме в період свого навчання в Києві та Вільно С. Полоцький сформувався як педагог, поет, драматург, перекладач, публіцист. Після закінчення навчання С. Полоцький прийняв чернечий постриг і викладав у братській школі Полоцька. У 1664 році запрошений до Москви на викладацьку роботу. В 1665 році Полоцький заснував школу при Заиконоспаському монастирі в Москві й викладав у ній латину, піїтику, риторику і, напевно, польську мову, адже основною метою цієї школи була підготовка перекладачів для Посольського приказу. З 1667 року С. Полоцький – вихователь дітей царя Олексія Михайловича Олексія, Федора та Софії, а з 1669 року здійснював нагляд за вчителем Петра І Микитою Зотовим. Навчав також дітей московських вельмож. Користуючись своїм становищем при дворі, вчений домігся створення так званої Верхньої друкарні в Москві, яка фактично звільнилася з-під контролю церкви, на що вказував на Московському соборі 1690 році патріарх Іоаким. Брав участь у виданні букварів у 1667 та 1669 рр. У 1679 р. С. Полоцький бере участь в

укладанні та виданні нового «Букваря мови словенської», до якого написав передмову. Був видатним письменником і просвітителем, написав багато творів, велика кількість з яких – педагогічні. 1690 р. на церковному соборі книжки С. Полоцького, як і багатьох українських просвітителів, було піддано анафемі та спалено на вогнищах [2, с. 142-143].

Літературний доробок Симеона Полоцького великий за обсягом і жанрово розмаїтий. Ще в період навчання в Києво-Могилянській колегії почав писати вірші польською, латинською та білорусько-українською мовами. Значна частина творів цього часу належить до схоластичної вченої поезії. Писав поезії філософсько-богословського змісту. Але в центрі уваги автора знаходиться людина, питання її сутності, призначення та виховання. Проповіді Симеона Полоцького видані в збірниках «Обід душевний» (1681) і «Вечеря душевна» (1683). Стиль проповідей позначається особливою насиченістю, розгорнутими метафорами, притчами й «прикладками», що засвідчує дотримання теоретичних засад барокової проповіді, викладених у трактаті І. Галатовського «Ключ розуміння» [5].

Енциклопедист Симеон Полоцький став засновником російської силабічної поезії. Свої численні вірші (понад 50 тис. рядків) він об'єднав у дві рукописні збірки: «Вертоград многоцвітний» (1678) і «Рифмологіон» (1679). Для придворного театру царя Олексія Михайловича написав кілька п'єс на зразок шкільних драм, які практикувалися в українських та білоруських братських школах і особливо в Києво-Могилянській академії [2, с. 145].

Автор підкреслював велике значення виховання дітей з раннього віку, вимагав поліпшення методів навчання, високо цінував роль учителів і батьків, а також середовища у формуванні поглядів учнів та їхньої поведінки. Усе майбутнє життя людини, на думку С. Полоцького, залежить від виховання. У суспільстві завжди має відбуватися обмін знаннями й досвідом: те, чого ми не знаємо, треба вивчати, що знаємо – правильно передавати іншим. Слава країни визначається рівнем культури та освіченості людей; чим більше в країні шкіл і вчених, тим вища її слава, яка поширюється через книжки [2, с. 143-144].

Незважаючи на те, що багато прогресивних нововведень С. Полоцького та інших українських просвітителів не відразу прижилися в Московській державі, праця, розпочата ними (заснування друкарень, шкіл і театру, переклади й друкування книжок, написання віршів, п'єс, проповідей та повчань, ведення проповідницької діяльності, розвиток музичної культури, підготовка ґрунту до відкриття першого російського вищого навчального закладу на зразок Києво-Могилянської академії) не була марною. Їх слушно вважають зачинателями й фундаторами нової російської культури, яка сформувалася на основі української й вплив якої залишався провідним аж до ХІХ ст. [2, с. 147; 4].

Доробок С. Полоцького засвідчує нерозривний зв'язок з духовно-культурним життям України, традиціями української словесності, які він плідно розвивав і збагачував. Тому й досі звучать актуально слова М. Возняка:

«Він був родом білорус і належить до білоруської й московської літератури, але й історик української літератури мусить згадати про нього як про представника київської освіти на Московщині» [5].

Список використаних джерел

1. Левківський М.В. Історія педагогіки / М. В. Левківський, О. А. Дубасенюк. – Житомир, 1999. – 336 с.
2. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник: у 2 кн. / Ольга Василівна Сухомлинська. – К.: Либідь, 2005. – Кн. 1. – 624 с.
3. <http://bukvar.su/istorija/page,2,161634-Obshestvennyiy-i-cerkovnyiy-deyatel-Simeon-Polockiiy-i-ego-vklad-v-rasprostranenie-novoiy-kul-tury.html>
4. <http://www.ukrainians-world.org.ua/ukr/peoples/6d5f8f2c59405aed/>
5. <http://www.ukrlit.vn.ua/info/dovidnik/274.html>

Анастасія Нечипоренко,

студентка II курсу природничого ф-ту.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М. МIRONCHUK

Культурно-освітня діяльність С. Яворського

Видатну роль у духовному відродженні українського народу за часів Російської імперії відіграла Києво-Могилянська Академія, яка заснована в 1632 р. Довгий час Академія була осередком професійної діяльності в галузі науки і філософії не тільки в Україні, вона задовольняла освітні потреби Росії, Білорусії. Особливе значення в Академії мало вивчення мов, що відкривало доступ до ознайомлення мовою оригіналу з працями грецьких, римських авторів. Найпопулярнішим предметом серед студентів була риторика, яка формувала високу культуру логічного мислення. Філософія вивчалася 2-3 роки, причому професори використовували в своїх лекціях ідеї найвидатніших мислителів як античності, середньовіччя, так і Нового часу. Серед діячів Академії XVII-XVIII ст. істотну роль у розвитку філософської думки відіграли Й.Кононович-Горбацький, І.Гізель, І.Галятовський, С.Яворський, Г.Бужинський, Ф.Прокопович, Л.Барановський та ін.

Симеон Яворський (у чернецтві Стефан) навчався у Києво-Могилянській колегії, де слухав курси філософії видатних учених і педагогів І.Кроковського та В.Ясинського. Після закінчення Колегії вдосконалював свої знання в єзуїтських навчальних закладах Львова, Любліна, Познані, Вільно, для чого прийняв уніатство. Упродовж певного часу керував католицьким студентським товариством у Віленській єзуїтській академії. У зарубіжних навчальних закладах отримав звання магістра філософії та вільних мистецтв [2, с. 56].

У 1689 р. Яворський повернувся до Києва, знов перейшов до православ'я і став професором Києво-Могилянської колегії. Учений викладав риторику, піїтику, філософію та богослов'я. Викладацька діяльність С. Яворського розпочинається з 1689 року. В цей період своєї діяльності Яворський виявив

себе як талановитий педагог, оригінальний філософ. У 1694 р. його призначили префектом Колегії.

З педагогічного погляду інтерес викликає курс філософії Стефана Яворського під назвою «Філософське змагання, відкрите для російських загальників на арені Київської Могилянської православної академії...», до якого включено курс психології під назвою «Психологія, або Трактат про душу». У курсі філософії Стефана Яворського докладно розроблені питання психології волі та мотивації діяльності.

Мислення людини, на думку Стефана Яворського, «виконує свою функцію тільки в мозку, бо залежить у своїй діяльності від чуттєвого пізнання, органом якого є мозок». Серед доказів залежності мислення від функціонування мозку вчений наводить недосконалість інтелектуальних операцій у дітей з причини слабкого розвитку їхнього мозку. Таким чином, Стефан Яворський підходить до проблеми взаємозв'язку розумового розвитку дитини та її вікових і фізіологічних особливостей [1, с. 609].

За розпорядженням Петра I у 1701 р. Стефан Яворський розпочав реорганізацію Московської Слов'яно-греко-латинської академії, заснованої в 1687 р. випускником Києво-Могилянської академії білорусом Симеоном Полоцьким. Реорганізація проводилася за зразком Києво-Могилянської академії та західноєвропейських навчальних закладів. Тут відновили «навчання латинське», для викладання нових предметів Стефан Яворський викликав відомих київських учених. Упродовж кількох років ректором академії був випускник Львівської братської школи Ф.Лопатинський. Сам Стефан Яворський протягом 20-ти років виконував обов'язки протектора Академії. За цей період її реорганізували у великий вищий навчальний заклад, який складався з восьми класів: чотирьох нижчих — фари, інфіми, граматики і синтаксими, двох середніх — піітики та риторики, і двох вищих — філософії й богослов'я. Основним предметом у перших чотирьох класах стала латинська мова. Паралельно вивчалися церковнослов'янська мова, початки географії, історії та арифметики. У фарі вчили читати й писати латинською мовою, в інфімі — першим граматичним правилам латинської й церковнослов'янської мов, у класі граматики вивчалася перша частина латинської граматики й уся слов'янська, а також елементи географії, історії та катехізис. У граматичному класі проходили курс латинського синтаксису, закінчували курси географії, історії, арифметики й катехізис. Під час вивчення граматики, а також риторики й піітики використовувалися праці українських учених [5, с. 304].

Академія не мала станових обмежень, тут навчалися вихідці з різних суспільних верств. Урядові установи розглядали цю академію як загальноосвітню різночинну школу, що готує освічених людей не лише для церкви, а й для потреб держави.

Слов'яно-греко-латинська академія була другим після Києво-Могилянської навчальним закладом, з якого набирали молодь зі знанням

латинської мови для державної служби. З вихованців цієї Академії вербували учнів для інших спеціальних навчальних закладів [4, с. 35].

Під впливом Стефана Яворського на початку XVIII ст. була створена мережа нових духовних шкіл, які називалися архієрейськими (вони створювалися під наглядом архієреїв, часто біля їхніх помешкань). У деяких з цих шкіл вводилося викладання латинської та грецької мов. Беручи до уваги той час, школи охоплювали відносно велику кількість дітей. Так у Ростовській школі навчалося близько 200 чоловік, у Новгородській — 100 учнів різного станового походження. Цю школу Петро I використовував для підготовки державних службовців, а також учителів граматики [3, с. 203].

Багато уваги приділяв Стефан Яворський роботі Московської друкарні. Він брав активну участь у виданні словників, навчальних посібників.

Діяльність Стефана Яворського мала велике позитивне значення у розвитку освіти й педагогічної думки. Учений протягом майже 20-ти років був протектором Московської Слов'яно-греко-латинської академії, намагався організувати навчально-виховний процес на зразок прогресивних засад Києво-Могилянської академії і західних університетів, брав активну участь у розробці підручників, словників та їх виданні.

Культурно-освітня діяльність С. Яворського сприяла розвитку педагогічної теорії й практики.

Список використаних джерел

1. Києво-Могилянська академія в іменах // Енциклопедичне видання. — К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2001. — С. 609-611.
2. Малий словник історії України / відп. ред. Валерій Смолій. — К.: Либідь, 1997.
3. Самарин Ю. Ф. Стефан Яворский и Феофан Прокопович / Самарин Ю. Ф. // Соч. — М., 1880. — Т. 5.
4. Морозов А. А. Метафора и аллегория у Стефана Яворского / Морозов А. А. // Поэтика и стилистика русской литературы. — Л., 1971. — С. 35-44.
5. Лужный Р. Издания на польском языке в литературе эпохи Петра I XVIII век / Лужный Р. — Л., 1974. — Сб. 9. — С. 304-312.

Оксана Макарчук,

студентка II курсу природничого ф-ту.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Педагогічні погляди Лесі Українки

Сучасний період розвитку людської цивілізації визначається процесами глобалізації та інтеграції майже всіх сфер суспільного життя. Ці процеси спрямовані на формування єдиного політико-економічного світового простору. Звісно, це стосується виховання й освіти, які в наш час розглядаються як провідні фактори світової інтеграції. І разом з тим,

збереження національної самоідентичності українців постає першочерговим завданням.

Особистості Лесі Українки завжди приділялася велика увага з боку літературних критиків – О. Бабишкіна, О. Дейча, М.Деркач, І. Денисюка, Д. Донцова, М. Євшана, А. Каспрука, А. Костенка, Л. Міщенко, М. Мороза, Є.Шабліовського, С. Шаховського. Досить ретельно вченими розглядалася біографія Лесі Українки, часто в контексті всієї її знаної в українській історії родини. Значна кількість публікацій як радянських часів, так і періоду незалежної України, присвячені проблемам вивчення творчості Лесі Українки в загальноосвітній школі. Однак в контексті проблем сучасної освіти педагогічні ідеї Лесі Українки заслуговують особливої уваги.

Мета статті – охарактеризувати педагогічні погляди Лесі Українки.

Леся Українка була не просто талановитим поетом, але й драматургом, прозаїком, перекладачем, публіцистом. У питаннях освіти її турбував напрямок діяльності українських буржуазних націоналістів про організації шкіл народу [2, с. 140].

З раннього дитинства Леся Українка цікавилась питанням освіти і культури. У 19 років вона написала для своїх молодших сестер підручник «Древня історія східних народів», що був надрукований після смерті поетеси у 1918 році [2, с.140].

Громадська практика і творчість Лесі Українки слугували втіленням низки ідей, вагомих для тогочасного українського суспільства і значущих для сучасної освіти, а саме: суспільна значущість повинна розглядатися як найвагоміша характеристика особистості; неприпустимість пріоритету певної нації; значущість рідної мови для збереження і розвитку нації; вагомість українознавчого компонента у вихованні; сім'я, її традиції і цінності повинні розглядатися як незамінний чинник формування та функціонування особистості; бажана зорієнтованість системи освіти на забезпечення всебічного розвитку людської особистості; необхідність задоволення матеріальних, методичних, кадрових запитів школи; вагомість у національному вихованні українця християнського чинника; формування людини як свідомого творця власної долі [1, с.392].

Велику увагу в своїх публіцистичних творах вона приділяла розгляду ролі вчителя в народній школі. Про ідеал учителя вона пише в листах до А. С. Макарової: «Уже лише те, що в школі є непогана людина, не зчерствіла педантка, й до того ж чесна, є велика користь для дітей» [2, с.140].

Велику роль у вихованні особистості Леся Українка надавала сім'ї. Мету сімейного виховання вона вбачала у формуванні громадянина-борця. В оповіданні «Помилка» письменниця приходить до висновку, що досягти цієї цілі можливо тільки розвиваючи природні здібності дитини [2, с.140].

Леся Українка також займалася питаннями освіти дорослих, наполягаючи на організації колективних читань для народу. З цією метою нею був складений каталог видань для таких читань. Спадщина Лесі Українки є

цінним внеском не тільки в скарбницю української та світової літератури, але й прогресивної педагогічної думки [2, с.140].

Вважаючи, що визначальним фактором формування національної свідомості є народна творчість, поетеса особливо виділяла спадщину українських кобзарів: «Кобзарівські мелодії далеко інтересніші, ніж мелодії строфових пісень, ...видання кобзарських мелодій дасть нову і, може, найбільшу підвалину національної гордості, бо се таке з'явище, з яким наші сусіди нічого виставити до порівняння не можуть» [3, с.239]. Окрім того, наголошувала, що під час вивчення дум обов'язково слід аналізувати не лише їх текст, а й музичний супровід: «Мелодія дум так переплетена з текстом, що тільки слідкуючи за нею крок по кроку можна як слід простудіювати ритміку і структуру самого вірша, думи» [3, с.235].

Таким чином, уся освітня діяльність поетеси була підпорядкована проголошеному нею ж основному завданню українства на межі XIX-XX століть: «Перш усього треба здобувати собі інтелігенцію, вернути нації її «мозок», – аби не було так, що є над чим робити, та нема кому» [4, с.22]. Перекладацька діяльність, популяризація серед українства досягнень світової думки і відкриття України іншим народам – вірцевий приклад подвижництва Лесі Українки. Репетиторська робота поетеси сприяла її становленню як талановитого педагога, вдумливого і відповідального наставника, вихователя, який керується у відносинах з учнем принципами рівноправності та взаємоповаги. Літературна діяльність письменниці є одним із напрямів її просвітництва, оскільки, використовуючи пізнавально-виховну функцію художнього слова, вона прагнула піднести загальнокультурний рівень українського народу.

Усе це дозволяє зробити висновок, що творчий спадок Лесі Українки може розглядатися в сучасній педагогіці як джерело ідей для науковців і практиків, спрямованих на побудову педагогічного впливу на гуманістичних засадах, з урахуванням національних засад освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Гречко В. / Історія світової та української культури / [Гречко В., Чорний І., Кушнерчук В., Режко А.]. – К.: Літера, 2000. – 464 с.
2. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч. пос. / Левківський М. В – К.: Центр навч. літератури, 2011. – 190 с.
3. Леся Українка про мистецтво. / Упор. О. Бабишкін. – К.: Мистецтво, 1966. – 300 с.
4. Українка Леся. Не так тії вороги, як добрії люди / Леся Українка // Українка Леся. Збір. тв.: у 12 т. / Леся Українка. – К.: Наукова думка, 1977. – Т. 8. – С. 19-25.

**Ідеї виховання й освіти української молоді у педагогічному доробку
Софії Русової**

В історії національної освіти вагому роль відіграли С.Ф.Русова, М.С. Грушевський, І.І. Огієнко, Н.Д. Полонська-Василенко і чимало.

Сьогодні ми повертаємося до їхньої спадщини, яка є цінним дороговказом на шляху розбудови української національної школи. Цій проблемі присвятила своє життя Софія Федорівна Русова (1856-1940) — видатний педагог, історик, письменниця, видавець, громадський і політичний діяч України, світогляд якої склався у процесі спілкування з визначними діячами української культури: М. Старицьким, М. Лисенком, П. Чубинським, М. Драгомановим, В. Антоновичем та ін. [4].

Мета статті – з'ясування поглядів С.Русової щодо виховання особистості.

Педагогічну діяльність Софія розпочала у 1871 р. П'ятнадцятирічною дівчиною разом із сестрою Марією організувала перший у Києві український дитячий садок. З цього часу і аж до смерті (померла 1940 р. у Празі) вона невтомно і незрадливо працювала на ниві українського шкільництва [6].

С. Русовій доводилося працювати і вихователем дитячого садка, і вчителем школи, й викладачем і професором на Вищих жіночих курсах, у Фребелівському педагогічному інституті в Києві, у Кам'янець-Подільському університеті (лектором педагогіки), і професором педагогіки Українського педагогічного інституту імені М. Драгоманова у Празі. Вона була членом Української Центральної Ради, головою Департаменту дошкільної та позашкільної освіти в уряді УНР, фундатором жіночого руху в Україні, співробітником багатьох журналів, співзасновником Української педагогічної академії тощо [1, с.2].

Будучи державним, науковим, громадським діячем, С.Русова першорядними вважала проблеми виховання й освіти української молоді. Дітей вона вважала найдорожчим скарбом, і тому постійно піклувалася про зростання майбутнього народу. Аналізуючи стан тодішнього навчання української молоді, С. Русова гнівно засуджувала колоніальну систему освіти, яка калічила розум і душу дітей, кидала їх на розпутья. Школа засуджувалася нею як така, що не відповідає національному духовному складові українського народу. З цієї причини С.Ф. Русова все своє життя присвятила пошукам шляхів створення і розбудови української національної школи. Прикладом творчого, мистецького розуміння освітнього процесу є створені нею український буквар, читанка, посібники з географії Європи, географії позаєвропейських країн тощо [1, с.4].

Перу Софії Русової належать фундаментальні праці з педагогіки: "Дошкільне виховання", "Теорія і практика дошкільного виховання",

"Дидактика", "Сучасні течії в новій педагогіці", "Роль жінки в дошкільному вихованні", "Моральні завдання сучасної школи", "Єдина діяльна (трудова) школа", "Нова школа" та ін. [4].

Багато педагогічних творів С.Ф. Русової досі не опубліковано. Серед них найбільш фундаментальними є "Соціальне виховання, його значення в громадському житті", "Практичні поради до виховання дітей", "Національна школа у різних народів", "Середньовічні університети" [4].

Її невтомна педагогічна, наукова та громадська діяльність була спрямована на розробку концепції національної освіти і виховання. Українська національна школа, на думку С.Ф. Русової, має на меті виховати українськими засобами розумну, працювиту дитину, не відірвану від свого рідного народу, а навпаки — пов'язану з ним пошаною до всього свого, знаннями того, серед чого вона виростає [6].

У системі національної освіти і виховання Софія Русова надзвичайну увагу приділяла дошкільному вихованню, яке, на її думку, є мостом, що перекидається між школою і родиною. Саме в цей період закладаються цільність особистості, її устремління, нахили. Коли дитячий "ранок", як пише С.Ф. Русова, проходить за несприятливих обставин, дитина виростає слабкою, з хистою волею й небезпечними нахилами [5].

У своїх працях "Націоналізація дошкільного виховання", "В дитячому садку", "Дошкільне виховання" та ін. С.Ф. Русова розробляє методiku навчання і виховання дітей: досліджує проблеми розвитку мови і мовного навчання, науки чисел, морально-соціального виховання, підготовки педагогічних кадрів (садівниць) тощо [5].

Не применшуючи ролі дошкільного виховання, С.Ф. Русова виключне значення у вихованні дітей надає матері, називаючи її найкращим керманичем, природною вихователькою [1, с. 5].

С.Ф. Русова не визнає альтернативи національному вихованню, вважаючи, що тільки національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти. Вона прагне, щоб педагог не був скутий догматичними циркулярами, якими визначаються зміст освіти та добір методів навчання. Учитель має бути розкутим і самостійним у складанні навчальної програми, у використанні форм та методів навчальної діяльності.

Головним завданням педагога С.Ф. Русова вважає розвиток самостійності дитини. Треба "не вчити дитину, не давати їй готове знання, хоч би й саме початкове, а більш усього збудити в дитині її духовні сили, розворушити цікавість, виховати її почуття, — щоб очі дитини вміли бачити, вуха дослухатися до всього, рученята вміли заходжуватися й коло олівців, і коло ножиць, і коло глини, й коло паперу" [2, с. 110].

С.Ф. Русова розглядає навчально-виховний процес у його єдності, вважаючи, наприклад, що виховувати моральні якості окремо неможливо. На її думку, моральним вихованням має бути перейняте все навчання, все життя.

Провідним методом виховання С.Ф. Русова вважає гідний для наслідування приклад дорослих і всіх тих, з ким спілкується дитина. У зв'язку з цим, як вважає вона, треба, щоб вихованці у своєму оточенні бачили якнайбільше добра і краси [3, с.198-199].

Список використаних джерел

1. Гонюкова Л. В. Громадсько-політична та культурно-просвітницька діяльність Софії Русової (1870-ті рр.-1940 р.) : автореф. дис. ... канд. іст. наук : спец. 07.00.01 / Гонюкова Л. В. – К., 2000. – 19 с.
2. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С. Русової / Іван Васильович Зайченко. – Чернігів, 1996. – 116 с.
3. Коваленко Є.І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової / Євгенія Іваненко Коваленко, Ірина Миколаївна Пінчук ; за ред. Є.І. Коваленко. – Ніжин : НДУ, 1998 – 214 с.
4. Софія Русова — талановита дочка України // Сайт Кіровоградської ОУНБ
5. ua.textreferat.com/referat-12257.html
6. archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nzspp/2011_8/rs/rs2.pdf

Владислав Ковальчук,

студент II курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Погляди Софії Русової щодо рідномовного виховання молоді

З іменем Софії Федорівни Русової, видатного педагога-практика, вченого-теоретика, професора, літературознавця, публіциста, автора підручників, перекладача, фундатора низки вищих навчальних закладів та педагогічної академії, керівника-організатора освітньої галузі, члена Української Центральної Ради, відомого громадсько-політичного діяча, пов'язане національне відродження нашого народу. За обсягом і рівнем просвітницької діяльності ця дивовижна постать стоїть на одному шаблі з Оленою Пчілкою та Христиною Алчевською. А за силою і пристрастю, з якими звучали її виступи на захист національної школи, культури, духовності, рідного слова, ім'я Софії Русової можна поставити поруч з іменем Лесі Українки. Доля Софії Федорівни склалася так, що їй судилося бути відірваною від рідної землі, довгі роки жити за її межами, сумувати й сподіватися, а її багатогранна творчість тривалий час замовчувалася [1, с. 6].

Мета статті — визначити ідеї Софії Федорівни Русової щодо рідномовного виховання молоді.

Народившись і зростаючи серед українського народу, вона, не українка за походженням, все своє свідоме життя присвятила служінню цьому народові, досконало вивчила мову, побут, звичаї, культуру, до глибини душі проїнялася його болями і стражданнями, сповна розділила долю, стала талановитим виразником думок і прагнень пригнічених і знедолених до волі, свободи, щастя і братерства [5, с. 6].

Найбільш викристалізованою в науковій спадщині Софії Русової періоду еміграції є ідея нової української школи – єдиної, діяльної, обов'язкової й безкоштовної; такої, що базується на принципах активності, індивідуалізації, соціалізації, гуманізації, природо- і культуровідповідності виховання. Найголовнішою ознакою школи суверенної держави у працях С.Русової виступає її національний характер. Він визначається українознавчим спрямуванням змісту навчання, превалюванням у ньому рідної мови, географії та історії України, природо- і краєзнавства; пристосованістю до народного світогляду, до надбань національної культури в цілому [3, с. 45-78].

Підґрунтям виховної діяльності школи в незалежній Україні С.Русова проголосила культ своїх Нації й Батьківщини. Водночас вона наголошувала на потребі розвитку "в дітях широкого почуття симпатії до всіх людей, до якої б раси вони не належали, яку б віру не сповідували". Тобто національний характер школи, за Софією Русовою, виключає утиски й переслідування представників інших національностей. Нова школа повинна передусім дати дітям національне виховання, метою якого в широкому значенні виступає "відбудова Батьківщини", відродження й утвердження незалежної України. Цей національний виховний ідеал, за переконанням педагога, не перечить найвищим ідеалам культури й гуманності, тобто має загальнолюдський характер [4, с. 10-11].

Серцевиною національного виховання в новій українській школі й водночас його метою у вузькому значенні С.Русова вважала формування національно-патріотичної свідомості, що включає етнічне, національно-політичне, державно-патріотичне самоусвідомлення особистості [4, с. 12-13].

С. Русова глибоко усвідомлювала, що без серйозного інтелектуального розвитку нації, без ґрунтовних підвалин у галузі освіти, школи, науки і культури, без розбудови власної національної школи і системи освіти важко претендувати на самовизначеність і визнання українського народу іншими народами світу. Вона є однією з тих, хто своєю подвижницькою працею у сфері народної освіти намагався вивести український народ на широкий шлях просвіти, культури і науки, закласти основи розвитку національної школи і системи освіти, починаючи з дошкільної й закінчуючи вищою та позадипломною освітою. Сфера її теоретичної й практичної діяльності надзвичайно тяжка і разом з тим благородна – просвіта – всебічна, різнопланова, ґрунтовна [3, с. 155].

Усі її думки, наукові положення, практичні рекомендації були спрямовані на формування національно свідомого громадянина – патріота своєї держави. Актуальними вони є і сьогодні. Ось деякі з них: «Найдорожчий скарб у кожного народу – його діти, його молодь»; «Дошкільне виховання є міст, що перекидається між школою й родиною»; «Розум дитини – то багаття, до якою ми маємо лише підкладати дрова, а горітиме воно вже своїм вогнем»; «У вселюдськім житті тільки той народ бере перемогу, який має найкращу школу». Вона закликала всіх до напруженої роботи, заохочувала не лякатися і

не зупинятися на роздоріжжі, бо щастя й доля українського народу залежить від того, як ми «переведемо в життя дороге, велике гасло: вільна національна школа для виховання вільної, свідомої, дужої нації» [4, с.7-8].

С.Ф. Русову справедливо вважають одним із лідерів українізації й творців концепції національної освіти, спрямованої на виховання патріотичної, національно свідомої української молоді. Вона всебічно обґрунтовує зміст, характер і форми безперервної освіти (родина, дитячий садок, школа, вищі навчальні заклади, позашкільна освіта) та їхню взаємодію. Послідовно й мудро впливала Софія Федорівна на розвиток нової української освіти. Прагнула відродити приспані сили, збудити потенції, залучити до роботи молодь – надію нації. Її внесок у розвиток педагогічної думки ХХ століття неможливо переоцінити [5, с. 6-7].

С.Ф. Русова розглядає навчально-виховний процес у його єдності, вважаючи, наприклад, що виховувати моральні якості окремо неможливо. На її думку, моральним вихованням має бути перейняте все навчання, все життя.

Провідним методом виховання С.Ф. Русова вважає гідний для наслідування приклад дорослих і всіх тих, з ким спілкується дитина. У зв'язку з цим, як вважає вона, треба, щоб вихованці у своєму оточенні бачили якнайбільше добра і краси [2, с.198-199].

Софія Федорівна Русова вважала, що школа і освіта повинні запозичувати прогресивні здобутки світової педагогіки і водночас створювати свою власну систему навчання та виховання на національному ґрунті, враховуючи традиції та звичаї українського народу.

С. Русова глибоко усвідомлювала, що без інтелектуального розвитку нації, без ґрунтовних змін у галузі освіти, школи, культури, без розбудови власної національної школи і системи освіти важко претендувати на самовизначеність і визнання українського народу іншими народами світу. Саме тому її життя було присвячене пошукам шляхів створення і розбудови української національної школи.

Список використаних джерел

1. Гонюкова Л. В. Громадсько-політична та культурно-просвітницька діяльність Софії Русової (1870-ті рр.-1940 р.) : автореф. дис. ... канд. істор. наук: спец. 07.00.01 / Гонюкова Л. В. – К. : НДІ українознавства, 2000. – 19 с.
2. Коваленко Є.І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової / Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук; за ред. Є.І. Коваленко. – Ніжин : НДУ, 1998. – 214 с.
3. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920) / Васькович Г. // Мандрівець. – 1995. – №2. – С. 33-36.
4. archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nzsp/2011_8/rs/rs2.pdf
5. ua.textreferat.com/referat-12257.html

*М.В. Ожгібесова,
магістрант історичного факультету
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

Виховання міжетнічної толерантності на уроках історії

Актуальність статті пояснюється низкою вимог часу, а саме цивілізаційним та інтелектуальним надбанням ХХІ сторіччя; сучасним досягнутим рівнем педагогічної науки; історичними та сьогоденними особливостями елементу міжетнічності у практично кожній державі світу. Не виключенням є і Україна, міжетнічний фактор у якій відігравав значну роль протягом історії. Передумовами до цього були геополітичні відносини, однак у результаті на момент ХХІ ст. ми маємо державу з високою поліетнічністю, що варто враховувати у педагогічному процесі, а саме – на уроках історії. Формування толерантного ставлення до представників різних національностей та віросповідань, конфесій є актуальною та складною частиною фундаментальної місії вчителя історії – сприяння становленню національної свідомості молодого покоління.

Систему досліджень проблематики складають переважно сучасні педагогічні та методичні інновації в питаннях викладання історії в школі. Дослідниками у цій сфері є: О. І. Пометун, яка ґрунтовно дослідила форми та методи проведення уроків історії в школі, що стало суттєвим додатком до існуючих методик, сприяло вдосконаленню певних форм роботи в школі; К.О.Баханов дослідив інноваційні технології та можливості їх упровадження у нові моделі навчального процесу на уроках історії; багато методичних рекомендацій належить Ж.М.Гаврилюк, що важливо – саме в питаннях виховання національної свідомості на уроках історії; особливо вагомий внесок здійснено С. О. Терно, оскільки в роботах автора зосереджена увага на методичних прийомах на уроках історії в плані формування критичного мислення в школярів.

Метою статті є виокремлення найголовніших аспектів виховання національної толерантності на уроках історії, з огляду на їх диференційовану тематику, та підкреслення причин їх фундаментального значення для молодого покоління.

Сучасне суспільство ставить вимоги до людини в її багатьох соціальних ролях, які вона виконує щоденно. Однак, є ролі, які є діючими не просто в певних ситуаціях, а є постійними. Такою є громадянська позиція кожної людини і закладення її основи є дуже важливим у підлітковому віці. Механізмом її втілення виступають уроки історії, на яких здійснюється важлива робота у цьому напрямку – вчителем, системою освіти, засобами навчального процесу. Міжетнічний компонент є важливою складовою національного виховання на уроках історії. Толерантність (з лат. *tolerantia* – терпіння) – це здатність сприймати без агресії думки інших людей, а також особливості поведінки та способу життя інших. Толерантність – це повага,

здатність до сприйняття та розуміння розмаїття культур світу, форм самовираження людської особистості. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, досвід спілкування та свобода думки, совісті й переконань. Сьогодні толерантність – яскравий показник ступенів демократичності кожної держави й одна з умов її розвитку [1, с. 4 – 7].

Велике значення для формування національної свідомості є ознайомлення з творами класиків літератури України, не лише у контексті філологічних уроків, але й уроків історії. Варто звертати увагу на те, що виховання міжетнічної толерантності не заперечує глибину національного виховання, а навпаки посилює її. Реалізація патріотичного виховання залежить від дієвої державницької позиції кожного громадянина. Тому «найголовнішим завданням суспільства завжди було, є і буде виховання поколінь гуманістів і патріотів, для яких найвищим ідеалом є єдність особистих та національно-державних інтересів» [2, с. 27 – 29].

Однією з найактуальніших нині є проблема формування духовності особистості та проблема культурного розвитку. Неможливо виховати особистість патріотично, не прищепивши їй любові до історії та культури народу. Отже, пріоритет у загальноосвітній школі слід надавати предметам, які формують у людині повноцінну особистість із широким культурним світоглядом, ґрунтовними знаннями рідної мови та історії, духовних надбань людства, стійкими загальнолюдськими нормами моралі. Варто враховувати, що вивчення української культури повинне охоплювати не лише певне століття чи певну подію, а містити об'єктивний погляд на історію в цілому, з висвітленням усіх сторінок культури українського народу [3, с. 5 – 7].

Для полегшення індивідуальної пошукової діяльності в процесі підготовки до уроку вивчення культури важливо організувати навчання таким чином, щоб при допомозі пам'яток, таблиць, характеристик, планів учні самостійно набували знань, умінь і навичок. Учні мають самостійно готувати розповіді, доповіді, екскурсії та інше. Така система навчання називається проектною. Але остаточне рішення у виборі системи навчання належить учителю. Наявність відведеного часу, можливості й здібності дітей, власний досвід, бачення мети – все це впливає на вибір типу уроку, форми його проведення, на вибір технології навчання. Згідно з основними напрямками розвитку сучасної освіти, пріоритетом загальнолюдських цінностей, значущістю особистості в культурно-духовному та соціально-політичному розвитку суспільства цінність людини визначається її культурою [4, с. 21 – 22]. Поєднуючи і надихаючи людей, культура дає їм не тільки загальний спосіб збагнення світу, але і спосіб взаємного розуміння і співпереживання, мову для вираження найтонших порухів душі. Система смислів передається від однієї людини до іншої за допомогою символів і компетентностей. Вивчення культури в курсі вітчизняної історії відіграє велике значення в засвоєнні історичних знань, які є підґрунтям формування національної свідомості. Це пояснюється тим, що вивченням культури ми завершуємо вивчення історії

певного періоду. Таким чином, вивчаючи культуру цього періоду, ми ніби підводимо підсумки розвитку суспільства, частину історичної епохи, даємо загальну підсумкову оцінку цього розвитку [5, с. 192 – 193].

Поліетнічний склад населення української держави – це дуже велике та безцінне надбання українського народу, яке він отримав від минулих часів. Однак така соціокультурна картина українського суспільства, з одного боку, створює всі необхідні умови для розвитку міжетнічних відносин у країні, а, з іншого боку, робить досить складним процес формування національної свідомості у громадян України. Історично обумовлені традиції взаємовідносин між різними регіонами та сучасні тенденції побудови відкритого суспільства доповнюють та ще більш ускладнюють цей процес. Тому питання про національне виховання та формування у громадян національної свідомості тісно пов'язане з питаннями розвитку міжетнічних відносин у суспільстві та є невід'ємною частиною цих відносин, культури міжетнічного спілкування. Як і скрізь, де відбувались або відбуваються «націотворчі» процеси, формування української національної свідомості має на меті не тільки політичні зміни, а й глибокі соціально-психологічні та культурні перетворення. Й одне з найголовніших місць на цьому шляху відводиться саме школі. Саме у школі формуються погляди на світ, закладаються ціннісні установки й орієнтації, накопичується особистий досвід спілкування у великих і малих групах однолітків [6, с. 17 – 19].

Таким чином, формування міжетнічної толерантності на уроках історії має велике значення, адже збагачує повсякденну культуру учнів, зміцнює вплив національного виховання та інтелектуально розвиває молодь, забезпечуючи в перспективі державу з відсутнім показником конфліктів на етнічній основі. Вирішення багатьох проблем, з якими стикаються юнаки, визначить характер усього їхнього подальшого життя. Вони набувають унікальної здібності розглядати свою поведінку в минулому, інтегрувати з реальністю сьогодення і подумки переноситися у власне майбутнє. Навчання історії як жоден інший предмет надає можливість отримати відповідні стимули для розгляду моральних дилем та навчитися їх доцільно розв'язувати. Формування національної свідомості учнів, водночас толерантного характеру, є запорукою правової демократичної держави, яка є цілісною у своїх поглядах, рішеннях та стратегіях дій. Важливо усвідомлювати для всіх учасників навчального процесу, що гуманізм є однією з основних ознак прогресивних зразків здійснення навчальної діяльності та реалізації положень освітніх систем, які вже досить довго діють у країнах світу. Формування толерантного ставлення молодого покоління один до одного є основою втілення гуманістичних тенденцій у шкільну систему освіти.

Список використаних джерел

1. Карпенко Т. Толерантність на уроках історії України / Т. Карпенко // Історія України. – 2011. – №2. – С. 4 – 7.

2. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : [посібник для вчителя] / С. О. Терно. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. – 70 с.

3. Гаврилюк Ж. М. Методичне забезпечення вивчення культурознавчих тем на уроках історії України / Ж. М. Гаврилюк // Історія України. Уроки з історії культури по-новому. 7–11 класи. – Х. : Основа, 2006. – С. 5 – 7.

4. Гаврилюк Ж. М. Методика реалізації культурологічного змісту в курсі історії України / Ж. М. Гаврилюк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби. – 2012. – №3. – С. 21 – 22.

5. Гаврилюк Ж. М. Духовно-моральне виховання учнів засобами культурологічної освіти на уроках історії України у 8-9 класах / Ж. М. Гаврилюк // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – 2010. – Випуск 21. – С. 192 – 193.

6. Кушнір Ю. В. Педагогічна програма формування культури міжетнічного спілкування у старшокласників / Ю. В. Кушнір // Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». – 2010. – №7. – С. 17 – 19.

Дарина Солом'янчук,

студентка II курсу історичного факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент В.А. Ковальчук

Аналіз системи оцінювання в школах на території України протягом XVII – XX ст.

Проблема об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів завжди була і залишається актуальною. Контроль навчальних досягнень учнів завжди був, є і буде важливою складовою навчального процесу, хоча ставлення до нього зазнавало певних змін протягом історії розвитку школи та педагогічної думки. З перших днів існування школи педагоги цікавилися результатами навчальної роботи, якістю знань учнів, проте в різні історичні епохи визначення та функції системи оцінювання мали свої особливості та відрізнялись одна від одної.

Багато вагомих досліджень присвячено значенню педагогічної оцінки в навчально-виховному процесі. Зокрема, це праці українських дослідників Т. М. Канівець, Л. І. Лутченко, Н. О. Пасічник та інші. Історичний аспект проблеми розвитку системи оцінювання в українських школах висвітлювали такі дослідники, як О. О. Любар, С. С. Пальчевський, С. Р. Бабишин, С. Л. Семчакевич та інші.

Український народ має давні традиції освіти, які коренями сягають до часів існування Київської Русі. Із становленням і розповсюдженням освіти і розширенням мережі шкіл важливого значення набуває система оцінювання навчальних досягнень учнів. Хоча не збереглося інформації про оцінювання у перших школах, започаткованих князем Володимиром, однак у літописах того часу зазначається про велику увагу старших до виховання у школярів відповідального ставлення до навчання.

Уже в Києво-Могилянській академії знаходимо повідомлення, що була певним чином відпрацьована система оцінювання навчальної діяльності та здібностей учнів. Оцінки тоді були такими: «весьма прилежен», «весьма понятен и надежный», «добронадежный», «хорош», «зело доброго ученія», «очень добр», «добр, рачителен», «весьма средствен», «нижесредствен», «ниже средствен, плох», «преизрядного успеха», «весьма умеренного успеха», «малого успеха», «понятен, но неприлежен», «понятен, но ленив», «прилежен, но тупого понятия», «понятен, но весьма нерадив», «не худо успеваает», «не худ», «не совсем худ», «малого успеха», «непонятен», «не совсем туп», «туп и непонятен», «туп», «очень туп» [1, с. 10]. Таке оцінювання було не надто ефективним, оскільки словесна оцінка не мала обґрунтованих та чітко визначених критеріїв і часто була суб'єктивною, тому педагоги продовжували вести пошуки нових підходів до оцінювання.

Пізніше в школах дореволюційної Росії мали місце різні підходи до оцінювання навчальної діяльності учнів. Відповідно до статуту міністерства освіти 1804 р. вводилась система оцінювання успіхів учнів кульками. Із кожної дисципліни директор визначав певне число кульок для з'ясування рівня знань учнів. Найвищий рівень успішності визначався 90 кульками. За статутом 1818 р. рівень знань уже оцінювався як за чотирибальною цифровою системою («4», «3», «2», «1»), так і за шестибальною шкалою від нуля до п'яти [4, с. 91]. Таке різноманіття підходів до оцінювання навчальної діяльності учнів пояснюється пошуком найбільш ефективної шкали оцінювання, що задовольняла б освітні потреби тогочасного суспільства.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. у дипломах та атестатах оцінки позначалися словами «відмінно», «вельми добре», «добре», «досить добре», «посередньо», «слабо». Поширювалась також п'ятибальна, семибальна шкала оцінок. Наприклад, семибальна: 7 – «відмінно», 6 – «вельми добре», 5 – «дуже добре», 4 – «добре», 3 – «досить добре», 2 – «посередньо», 1 – «слабо» [2, с. 38].

У радянській школі продовжувалися пошуки критеріїв і форм оцінювання знань, умінь та навичок учнів. У 1918 р. постановою Наркому освіти була відмінена бальна система для оцінювання знань учнів. Відповіді оцінювалися словами «задовільно» і «незадовільно». Переведення учнів з класу в клас відбувалося на основі успіхів учнів та відгуків педагогічної ради [5]. У перші роки існування радянської школи також мала місце теорія «вільного виховання», представниками якої в різні роки були К. Н. Вентцель, Е. Кей, О. І. Пискунов, Л. М. Толстой. Ця система була направлена проти будь-якого пригнічення дитини, проти регламентації всіх сторін її життя та поведінки, визначення змісту навчання проти її волі. Педагоги виступали проти оціночної системи навчання, що склалась у школі, та проти іспитів, проте така позиція не отримала підтримки, і бальна система оцінювання продовжувала діяти далі [6, с. 129].

У 1935 р. рішенням РНК СРСР і ЦК ВКП (б) повернулися до п'ятибальної словесної оцінки знань учнів: «відмінно», «добре», «посередньо», «погано», «дуже погано». Наслідки цього були як позитивні, так і негативні. Успішність навчально-виховної роботи кожного вчителя та школи загалом визначалася в основному за результатами оцінювання учнів. Враховувалися тільки показники успішності учнів у навчанні, а не розвитку особистості. Остаточно бальна система була затверджена в післявоєнний час, коли бали ввійшли в практику всіх шкіл СРСР [4, с. 400].

На початку 1944 – 1945 навчального року словесна система була замінена цифровою – «5», «4», «3», «2», «1». На початку 70-х рр. ХХ ст. за ініціативою С. Ф. Суховського в Україні була проведена значна робота з упровадження у шкільну практику тематичної системи контролю й оцінки успішності учнів, ширшого застосування усної й письмової перевірки, методів графічної й тестової перевірки. Керуючись методичними листами Міністерства освіти України про тематичний облік знань, учителі розробили дидактичні матеріали для контролю знань учнів із навчальних тем, використовуючи при цьому специфіку свого предмету, вікові особливості учнів та інші фактори [6, с. 129].

У 1993 р. шкалу оцінювання успішності звузили до п'ятибальної – «5», «4», «3», «2», «1». Проте оцінка «1» фактично не виставлялась. Багато вчителів використовували до існуючої системи як додаток «плюси» та «мінуси». Така система оцінювання слабо стимулювала навчальну діяльність школярів і зумовила введення з вересня 2000 р. дванадцятибальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів, побудованої за принципом урахування особистих досягнень учнів у опануванні ними змісту загальної середньої освіти [3, с. 20].

П'ятибальна система оцінювання не може дати об'єктивних результатів оцінки практичної педагогічної діяльності без достатньо чіткого уявлення педагога про оцінювані показники володіння знаннями, уміннями та навичками. Це пояснюється тим, що деякі педагоги «стискають» цю шкалу, ставлячи лише три оцінки, а інші навпаки – «розтягують» шкалу, використовуючи на додаток чотирьом балам знаки «мінус» і «плюс». Недоліки застосування п'ятибальної системи привели науковців до пошуку нової шкали оцінювання та застосування дванадцятибальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів.

Отож, підходи до оцінювання результатів навчальних досягнень учнів як складової навчального процесу змінювалися протягом років існування шкільної освіти в Україні. Аналіз історичного процесу розвитку системи оцінювання навчальних досягнень учнів дозволяє зробити висновок, що основною системою оцінювання в Україні була і залишається бальна. Ця система має певні недоліки, але залишається найбільш простим і доступним засобом оцінювання в освіті.

Список використаних джерел

1. Бабишин С. Р. Початкова освіта на Україні з давніх часів до кінця XVIII ст. / С. Р. Бабишин // Початкова школа. – 1991. – №10. – С. 9 – 15.
2. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання / Т.М.Канівець. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 102 с.
3. Лутченко Л. І. Основи педагогічного оцінювання / Л.І.Лутченко, Пасічник Н. О. – Кіровоград: Видавництво Лисенко В. Ф., 2012. – 72 с.
4. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки / О.О.Любар. – К.: Знання, 2003. – 767 с.
5. Пальчевський С. С. Педагогіка / С. С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2008. – 496 с.
6. Семчакевич С. Л. Система оцінювання навчальних досягнень учнів: історичний аспект / С. Л. Семчакевич // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – №6. – С. 128 – 131.

Дмитро Кондратюк,

студент II курсу історичного факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент В.А. Ковальчук

Класно-урочна система навчання: історія і сучасність

Система освіти і виховання динамічна і має відповідати перспективам соціально-економічного розвитку суспільства. В історії розвитку школи склались різноманітні форми навчання. Вони зумовлені потребами суспільно-економічного розвитку, з одного боку, і рівнем розвитку педагогічної науки, з іншого боку. Кожна з виділених історією форм навчання акумулювала в собі позитивні надбання освіти і в той же час мала певні недоліки. Однією з найпоширеніших форм навчання в системі освіти багатьох країн світу є класно-урочна система. Будучи однією з форм організації навчального процесу, класно-урочна система являє собою формування з груп учнів класів, які зберігають свій склад протягом встановленого періоду часу (зазвичай навчального року), і де провідною формою проведення занять є урок, що проводиться за спеціально розробленими методиками [2, с.154].

Класно-урочна здолала довгий і складний шлях, прийшовши на зміну індивідуальному навчанню, яке широко застосовувалося та було сильно вкорінене в школах стародавнього світу і середньовіччя. Поступово вона поширилася багатьма школах Європи витісняючи індивідуальну форму навчання.

Творцем класно-урочної системи справедливо вважають Яна Амоса Коменського, який перевіряв, удосконалював і використовував її основні принципи при організації шкіл у Чехії й Польщі. У «Великій дидактиці» і в «Законах добре організованої школи» (1633-1638) він узагальнив величезний досвід, оформив контури класно-урочної системи, забезпечивши їй пріоритетне місце серед інших форм навчання [1, с.486].

Класно-урочна система у своїх основних рисах залишається незмінною вже протягом багатьох років. І не дивлячись на те, що її основні положення були розроблені досить ретельно, в практику роботи шкіл вона входила повільно. Протягом історії становлення даної системи багато вчених займалися її докладним вивченням, внаслідок чого були виділені певні недоліки. Почалися пошуки організаційного оформлення педагогічного процесу, яке замінило б класно-урочну систему. Вони відбувалися в різних напрямках, і переважно були пов'язані з проблемою кількісного охоплення учнів і управління навчально-виховним процесом. Той факт, що дана система з моменту виникнення практично не змінилася в своїй основі, викликає у деяких учених думку, що вона вже застаріла, що вона орієнтована на середнього учня, створює труднощі для слабких і затримує розвиток здібностей у більш сильних учнів. У даний час класно-урочна система, як і раніше, залишається переважаючою в загальноосвітніх школах, але все ж робляться спроби її реформування та вдосконалення [4, с.96].

Над тим щоб удосконалити, переробити щось старе та додати нове в цю систему, працювала велика кількість учених та педагогів-новаторів, таких як: Ш.Амонашвілі, І.Волков, С.Лисенкова, В.Онищук, І.Підласий, М. Яковлев, Н.Побірченко та багато інших. Зокрема І.Підласий у своїй праці "Як підготувати ефективний урок" розглядає проблему підготовки уроку з використанням комп'ютерної техніки, планування навчального часу. У своєму методичному листі Н. Побірченко висвітлює психолого-педагогічні умови підвищення розвивальної функції сучасного уроку: цілеспрямоване формування в учнів раціонального способу навчальної роботи, стимулювання позитивного ставлення до знань. Ще можна відзначити роботи В.Онищука "Урок у сучасній школі", Н.Яковлева "Методика та техніка уроку в школі". Але серед цього розмаїття досліджень немає такого, яке б охоплювало весь процес класно-урочної системи навчання від її зародження до сьогодення, тому тема моєї роботи є актуальною для цілісного уявлення про класно-урочну систему навчання [3, с.87].

Класно-урочна система навчання застосовується в багатьох школах, ліцейх, колежіумах, гімназіях, а деякі її ознаки притаманні вищим навчальним закладам багатьох країн світу.

Класно-урочна система навчання є специфічною формою організації навчальної роботи. Їй властиві такі особливості:

- учні приблизно одного віку і рівня підготовки утворюють клас, який зберігає в цілому постійний склад на весь період навчання;
- клас працює за єдиним річним планом і програмою згідно з постійним розкладом. Внаслідок цього діти повинні приходити до школи в один і той же час року і в заздалегідь погоджений час дня;
- основною одиницею занять є урок;
- урок, як правило, присвячений одному навчальному предмету, темі, в результаті учні класу працюють над одним і тим же матеріалом;

- роботою учнів на уроці керує вчитель, він оцінює результати роботи з свого предмету, рівень знань кожного учня, зокрема, і в кінці навчального року приймає рішення про переведення учнів до наступного класу.

Учені стверджують, що важливими ознаками класно-урочної системи також є навчальний рік, день, розклад уроків, канікули, перерви між уроками та ін.

Сьогодні класно-урочна система навчання не може бути вдосконалена без принципового переосмислення ролі вчителя в навчально-виховному процесі. Учитель нині повинен навчатися управляти діяльністю як усього колективу учнів, так і кожного окремого учня. Кращі вчителі завжди ведуть пошук, використовують активні методи навчання: роботу в малих групах, бригадах, парах. Як зазначає А.Погрібний, кожен учитель бере на озброєння все найкраще, використовує технічні засоби навчання, вводить опорні сигнали, роботу асистентів, збільшує час самостійної роботи на уроці.

На сучасному етапі пріоритетними напрямками вдосконалення навчально-виховного процесу є розвиток індивідуальних форм навчання, упровадження інтегрованих курсів, розвиток інформаційної бази навчального процесу, оптимальне насичення її автоматизованими системами, дослідження на основі комп'ютерної техніки [1, с.492].

Нині провідними педагогами висуваються різноманітні програми та нові системи навчання, які покликані удосконалити класну урочну систему і весь навчальний процес загалом. Основними напрямками вдосконалення класно-урочної системи навчання на сучасному етапі є: соціальний напрямок; розвиток індивідуальних форм навчання; упровадження інтегрованих курсів; розвиток інформаційної бази навчального процесу; дослідження на основі комп'ютерної техніки; створення та впровадження прогресивних технологій у навчальний процес.

Отже, можна стверджувати, що на сучасному етапі відбувається модернізація класно-урочної системи спрямована на подолання її суттєвих недоліків.

Список використаних джерел

1. Максим'юк С.П. Педагогіка: навч. посібник / Максим'юк С.П. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
2. Піскунов А. Історія педагогіки / Піскунов А. – М.: ТЦ «Сфера», 1998. – 192 с.
3. Погрібний А. Освіта в Україні. Час демократизації, час реформ / Погрібний А. – К., 1997. – 143 с.
4. Ярмаченко М.Д. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні / Ярмаченко М.Д. — К., 1991. – 154 с.

Внесок Джона Дьюї у розвиток педагогічних ідей

Початок ХХІ століття означений складним пошуком нового світорозуміння, здатного не лише дати адекватне пояснення неоднозначним процесам, які відбуваються, а й допомогти спроектувати майбутнє. Дороговказом на цьому тернистому шляху пізнання істини є історико-педагогічний досвід – джерело творчості, натхнення, криниця мудрості. Піднімаючись по спіралі своєї історії, людство на кожному етапі цивілізаційного розвитку цього шляху відкриває щось нове, не помічене раніше. Створюючи моделі нової школи, ми шукаємо відповіді на складні запитання у титанів духу минулих століть, переоцінюючи філософські й педагогічні цінності [3, с.77].

До таких титанів духу належить Джон Дьюї, відомий американський педагог, якому належать слова: «Освіта – ніщо інше, як участь індивідуума в соціальному осмисленні своєї раси (гасе-, можливо, краще буде сказати «спільнота » чи «соціум»). Цей процес починається майже із самого народження та постійно формує здатності людини, її звички, ідеї, викликає почуття та емоції. Поступово шляхом цієї неусвідомленої освіти індивідуум отримує доступ до інтелектуальних та моральних ресурсів, що надбало людство. Єдина справжня освіта проходить через стимуляцію здібностей дитини, соціальними ситуаціями, в яких вона себе знаходить» [3, с.122].

Мета статті – розкрити основні положення педагогічної теорії Джона Дьюї.

Прагматична педагогіка – одна з поширених педагогічних течій у США, Англії та деяких інших країнах, в основі якої лежать ідеї прагматизму; відома також під назвами «інструменталізм», «експерименталізм», «конструктивізм», «прогресивізм» [4, с.1].

Джон Дьюї – представник і засновник «педагогіки прагматизму» (педагогіка дії). Представники прагматизму виступали за зближення виховання з життям, поєднання навчання з вихованням у процесі виконання конкретних практичних дій. В основу «прагматичної педагогіки» покладено такі принципи:

- у розвитку дітей великого значення набуває спадковість (оскільки сукупність розумових і фізичних властивостей індивіда успадковується, то в роботі школи на перше місце слід ставити не систематичне навчання учнів, а практику, дію);
- центром усієї шкільної роботи учнів має бути ручна праця.

Прагматична педагогіка Дж. Дьюї визначила нову педагогічну парадигму, новаторськими ідеями якої є обґрунтування педоцентризму, принципів природовідповідності та дитинознавства, визнання дитини як

найвищої соціальної цінності, забезпечення їй умов для повної самореалізації, розуміння школи як центру організації життя дітей, наповненого цікавою, змістовною діяльністю, що забезпечує повноцінний гармонійний розвиток; опора на працю як основу людського життя і пізнання, прогресу людства і людської особистості; інтеграція змісту освіти з опорою на краєзнавство у початковій школі; обґрунтування ним демократичного виховного ідеалу, основними рисами, на його думку, вважався високий інтелектуальний розвиток, загальнолюдські моральні цінності, громадянські якості та орієнтація на соціальний прогрес, справедливість [3, с.116].

Школи, зазвичай, беруть науку дорослих і намагаються нав'язати це дітям. Вони менш за все рахуються з тим, що дітям треба в їхньому віці. Так дорослі намагаються підготувати дітей до майбутнього. Дьєю зазначав, що дитину неможливо підготувати до майбутнього як до певного набору умов, оскільки ми не можемо знати, якими будуть ці умови. Підготувати дитину до майбутнього – зробити її господарем своєї долі. Справжнє призначення школи – знайти шлях, як ці знання здобувати, коли вони потрібні [3, с.118].

Усе, чому навчається дитина, має засвоюватися в процесі дії. Він вірив, що освіта має базуватися на досвіді. У своєму онтогенезі дитина повторює шлях людства. Шлях пізнання дитини – шлях стихійного пошуку, він є найбільш характерним для дитини, якій у процесі самостійного пошуку необхідно відкрити закономірності предметів та явищ [3, с.119].

Те, чого дитина навчається у школі, – дуже незначна та зовнішня сторона виховання. Але саме вона веде до штучного поділу суспільства та відрізняє в суспільстві одну людину від одної.

Першим суспільством, яке бачить дитина у своєму житті, є родина. Дж. Дьєю говорив, що *життя сім'ї – основа виховання*. Сім'я має бути прототипом усіх навчальних закладів [3, с.119].

Школа – первинний соціальний інститут. Вона має спрощувати існуюче соціальне життя, щоб зробити його доступним для дітей, крім того, шкільне життя має поступово розвиватися з родинного життя. Отже, без усвідомленої мети дитина поступово засвоює дії різних груп до яких вона може належати. Соціум виконує певні функції: навчає; спрощує фактори сфери набуття навичок; ідеалізує існуючі соціальні традиції; створює ширше та краще середовище, ніж те, яке могло б вплинути на людину [3, с.120].

За системою Джона Дьєю можна виділити такі умови успішності навчання: проблематизація навчального матеріалу; активність дитини; зв'язок навчання з життям дитини, грою, працею; неперервність; доступність; природовідповідність навчання [3, с.121].

Американський учений Ф.Джексон, оцінюючи роль прагматичної педагогіки Дж. Дьєю, говорив: «Прагматична педагогіка – це швидше спосіб «як думати», аніж спосіб «як робити». Це не означає, що його ідеї не можна застосовувати на практиці. Це лише прагнення привернути увагу до того факту, що прагматична педагогіка – це не суворо визначена навчальна

програма, яку можна легко перетворити в життя в різноманітних і різних один від одного контекстів [2, с.95].

Усупереч думкам своїх опонентів, Джон Дьюї не «виганяв» науку з школи, не перетворював навчання в розвагу, а навпаки, будував навчальний процес у суворій відповідності з законами справжньої науки, яка, на відміну від шкільної схоластики, завжди є «результатом діяльності, яка змінює навколишнє середовище» [1, с.120].

Отже, внесок Джона Дьюї у розвиток педагогічних ідей є досить суттєвим. Він зумовлений не лише впливом на педагогічну систему американських шкіл, а й на підхід до навчання дітей в цілому. Його ідеї є досить актуальними і в наш час, адже вони спрямовані на виховання справжньої особистості дитини, яка б виховувалась на основі визнання національних ідей та гуманістичних принципів.

Список використаних джерел

1. Горшкова В. Философия образования Дж.Дьюи : формат истории и современности / Горшкова В., Мейковец Е. // Педагогика. – 2007. – №8. – С. 107-120.
2. Рогачева Е. Педагогика Дж. Дьюи в контексте разных культур // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 88-96.
3. Сазоненко Г.С. Школа життя Дж.Дьюї / Г.С.Сазоненко // Педагогіка успіху. Досвід становлення акмеологічної системи ліцею. – К., 2004. – С. 113-124.
4. www.pedagog.profi.org.ua

*Мирослава Гриценюк, студентка II курсу природничого ф-ту;
Мирослава Демідова, студентка II курсу природничого ф-ту.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М. Мирончук*

Гуманістичні ідеї в зарубіжній педагогіці кінця XVIII – початку XIX століття

У кінці XVIII – на початку XIX ст. під впливом гуманістичної педагогіки, особливо педагогічних ідей Ж.-Ж.Руссо, виник філантропічний напрям педагогіки в Німеччині, представники якого намагалися на практиці застосувати педагогічні ідеї Ж.-Ж.Руссо і частково Я.А.Коменського та Й.Г.Песталоцці [3, с. 274].

Вважаючи, що мета виховання — підготовка корисних людей для суспільства, вони створювали серед лісів, у горах та інших місцях, що відзначалися розкішною природою, так звані філантропіни — освітньо-виховні заклади інтернатного типу. Вихованці філантропії носили простий одяг і взуття, одержували просту їжу, займалися фізичною працею. У філантропіях зберігався становий поділ учнів-вихованців, у них виховувалися переважно діти заможних верств населення. Однак у навчально-виховному процесі було багато чого нового і цікавого: велика увага приділялася фізичному, розумовому, моральному вихованню та трудовому навчанню,

наочності у навчанні, удосконаленню методів навчальної роботи, врахуванню інтересів і вікових особливостей дітей [1, с.170].

Мета статті — з'ясування гуманістичних ідей у зарубіжній педагогіці періоду кінця XVIII – початку XIX століття.

Учені вважають, що в середині XVIII століття в Німеччині сформувалася педагогічна течія — неогуманізм, яка сприяла відродженню інтересу до культури античного типу. Захоплення грецькою культурою і римським правом, ідеал усебічного розвитку, культ людини — це деякі з характерних рис неогуманізму [1, с.170].

Вільгельм Гумбольдт (1767—1835), друг Г. Гете і В.Шіллера, німецький філолог і громадський діяч, був представником пізнього неогуманізму. Освічена людина свого часу, він очолював у 1809 — 1810 рр. відомство народної освіти в Пруссії. Тут було проведено реформу шкільної гімназії, що внесла живий струмінь у атмосферу середньої школи. У 1810 році для отримання звання вчителя гімназії було встановлено особливий екзамен. Цим було покладено початок оновлення складу вчителів гімназій і підірвано залежність гімназичного викладання від духовенства [5].

В.Гумбольдт прагнув до того, щоб юнацтво засвоїло досконало не лише стародавні мови, але й спадщину античних народів. Неогуманісти розширили зміст традиційної німецької школи (класичної гімназії) й запровадили викладання математики, природознавства та історії, обмеживши вивчення релігії, виключивши її навіть з екзаменів на атестат зрілості [5].

Як вважають сучасні вчені, у Німеччині в кінці XVIII століття з'явилися також так звані «нові вихователі», які намагалися на практиці здійснити «революцію у педагогіці» з метою подолати нещасття людей та зміни суспільних відносин. Це були представники педагогічної течії, яку називали філантропізмом (від. грецького *philes* — «люблю» та *anthropos* — «людина»). Основним завданням цього руху філантропісти поставили заміну системи виховання і навчання. Основний принцип, на якому будувалася філантропічна педагогіка, може бути сформульований так: «природа, школа, життя» [2, с.96].

Іоганн Базедов (1724—1790) був засновником філантропізму. Навчався в університеті. Для нього характерна двоїстість характеру, коли, з одного боку, він виявляв грубість та нестримність у своїй поведінці, а з іншого боку — виявився талановитою натурою [6].

Під впливом «Емілія» Ж.-Ж. Руссо у 1768 році І.Базедов видав «Звернення до друзів людства і заможних людей», у якому, піддавши критиці сучасну йому школу, закликав засновувати нові школи, побудовані на педагогічних принципах Руссо. Звернення закінчувалося проханням про надання матеріальної допомоги в організації таких шкіл. На зібрані кошти І.Базедов видав у 1770 році «Методичний посібник для батьків і матерів сімей і народів» і «Елементарний посібник» — щось на зразок дитячої енциклопедії в 4-х томах із численними ілюстрованими таблицями. З часів Коменського це

був перший крок до вдосконалення характеру шкільної роботи, створення підручників, перегляду програми тощо [6].

І.Базедов намагався запровадити в своєму закладі систему самоврядування — сенат, до складу якого входили всі вчителі й делегати від учнів — асесори. Великого значення надавали загальним зборам учителів і вихованців, на яких давали оцінку поведінки учнів, видавали «ордени» [2, с.124].

Христіан-Готгільф Зальцман (1744 – 1811) — німецький педагог-філантропіст, вивчав теологію в Ієнському університеті, був пастором в Ерфурті, вчителем релігії у філантропії Й.Базедова. У 1784 р. в помісті Шнепфенталь, поблизу м. Готи, заснував свій філантропін, який проіснував аж до XX ст. Прагнучи до реформування традиційного виховання, яке мало яскраво виражений становий характер, Х.Зальцман прагнув зробити його однаковим для всіх. У навчальному плані його філантропіна провідне місце займали предмети реального циклу, які викладалися з широким використанням різноманітних наочних посібників, екскурсій, спостережень [4, с.202].

Будучи під відомим впливом ідей Дж.Локка і Ж.-Ж.Руссо, Х.Зальцман широко практикував різноманітні види ручної праці, роботу вихованців у саду й на городі, вбачаючи в таких заняттях важливий засіб для зміцнення фізичних сил дітей і вироблення в них корисних для життя умінь і навичок. При вивченні нових іноземних мов у філантропії Христіана Зальцмана провідне місце відводилося не формальному вивченню граматики, а вправам з усної мови і читання різноманітної літератури. Вся організація життя філантропіну нагадувала сімейне життя. Христіан Зальцман високо цінував роль прикладу у вихованні й тому ретельно підбирав учителів [6].

Отже, педагоги-філантропісти не обмежувалися тільки теоретичною розробкою проблем виховання. Їх великою заслугою стала спроба створити навчально-виховні заклади нового типу і застосувати в них на практиці свої методи і прийоми виховання і навчання.

Як бачимо, ідеї педагогів кінця XVIII — початку XIX століття були такими, що спрямовувалися на вдосконалення тодішньої шкільної системи: предмети викладалися з широким використанням різноманітних наочних посібників, практикувалися різноманітні види ручної праці, педагоги звертали свою увагу на засоби для зміцнення фізичних сил дітей, вивчалися іноземні мови, навчання у філантропінах нагадувало сімейне життя. А недоліки тодішнього виховання були такі: 1) панування зубріння і вербалізм; 2) відрив змісту навчання від потреб реального життя; 3) засилля класицизму в школах; 4) відсутність продуманої системи підручників і навчальних посібників; 5) недооцінка підготовки вчителів; 6) великий вплив церкви на школу, релігійна нетерпимість; 7) жорстокість відносно дітей.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. – К., 1973.
2. Ильина Т.А. Педагогика: курс лекций / Ильина Т.А. – М., 1984.
3. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч. посібн. / Левківський М. В. – К.: Центр навч. л-ри, 2003. – 360 с.
4. Пальчевський С.С. Педагогіка / Пальчевський С.С. – К.: Вид-во «Каравела», 2008.
5. Писарев Д.И. Гумбольдт / Писарев Д.И. – М., 1860.
6. http://info-library.com/content/462_Idei_nimeckih_pedagogiv_filantropistiv_IBazedova_ta_Hr_G_Zalcmana.html

Тетяна Кравець,

студентка II курсу природничого ф-ту.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М.Мирончук

Педагогічні погляди Ф. Дистервега

*«Поганий учитель підносить істину,
хороший – учить її знаходити».*

Ф. Дистервег

Вимоги А. Дистервега про те, що людину необхідно формувати відповідно до вимог сучасної передової культури і науки, а також історії, звичаїв, обрядів свого народу, своєї нації, особливо актуально звучать сьогодні в умовах розбудови самостійної Української держави. Принцип культуровідповідності, природовідповідності та самодіяльності виховання є однією з найважливіших засад національного виховання для кожної нації, кожного народу. Дидактичні положення А. Дистервега залишаються актуальними і сьогодні.

Різні аспекти даного питання досліджували М. Левківський, С. Корнилов, М. Євтух та інші.

Мета статті – познайомитися з основними педагогічними поглядами А. Дистервега, розкрити основні принципи та ознайомитися з вимогами до вчителя.

Головну мету виховання А. Дистервег вбачав у гармонійному розвитку всіх можливих задатків людини для “служіння істині, красі й добру”. Досягнення цієї головної мети, на думку педагога, відбувається через самодіяльність.

А. Дистервег вважав, що правильно і розумно організоване виховання повинне будуватися з урахуванням трьох принципів: природовідповідності, культуровідповідності та самодіяльності. Принцип природовідповідності виховання він розглядав як головний і пояснював його як необхідність здійснювати виховання відповідно до природного розвитку дитини з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей [2].

Принцип культуровідповідності полягає у тому, щоб у процесі виховання, який відбувається в умовах певного часу й місця, передавати

молодому поколінню досягнення культури даної історичної епохи, особливо культури його батьківщини. Щодо відношення принципів культуровідповідності й природовідповідності, вчений вважав, що другий є вічним і незмінним, тоді як перший доповнює його і робить процес виховання соціально-історичним [4, с.85].

Принцип самодіяльності полягає у необхідності розвитку дитячої творчої активності, ініціативності, що передбачає вільне самовизначення особистості, сприяє розвитку всіх задатків дитини [2].

Спираючись на ці принципи, педагог створив дидактику розвиваючого навчання, зробивши наступний крок у розвитку започаткованої Й. Песталотці ідеї розвиваючого навчання.

У своєму “Керівництві для освіти німецьких учителів” А.Дистервег сформулював цілу систему дидактичних принципів та правил, які відображують у цілому його погляди на розумову освіту школярів.

Головним завданням навчання, за Дистервегом, є розвиток розумових сил і здібностей дітей. Але, надаючи перевагу формальній освіті над матеріальною, він не відкидав другої, а тісно їх пов’язував. На його думку, розрив формальних і матеріальних цілей навчання веде до втрати змісту останнього. Роль розвиваючого навчання тим більша, чим молодша дитина, причому початкова перевага формальної освіти над матеріальною з віком учнів поступово втрачається.

Дистервег запропонував і обґрунтував розвиваючий (елементарний) метод навчання, який орієнтований на активність і самостійність учнів. За такого методу вчитель веде заняття у діалогічній формі, коли запитання задаються як з боку самого вчителя, так і з боку учнів. Цей метод вчить дитину вільно мислити. “Поганий учитель повідомляє істину, хороший вчить її знаходити”.

Серед дидактичних методів, як стверджує Дистервег, добрі ті, які спонукають учнів до самодіяльності. Але, переоцінюючи роль бесіди при навчанні, він недооцінює при цьому роль розповіді.

Великого значення у навчанні Дистервег надавав наочності, що виражено у сформульованих ним правилах: йти у навчанні від чуттєвого сприймання до понять, від одиничного до загального, від конкретного до абстрактного. Принцип наочності тісно пов’язаний у нього з послідовністю і неперервністю навчання. Ця вимога відображена у правилах йти у навчанні від близького до далекого, від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого [2].

Щоб знання учнів були ґрунтовними, Дистервег радить частіше звертатися до вже вивченого і його повторення. Значну увагу він також приділяє свідомому навчанню. Показником такого навчання є здатність учнів ясно і чітко викладати суть справи. Тому педагог ставить високі вимоги до мови школярів: “Примушуй учня більше говорити, ніж слухати” [2].

Успішне навчання, на думку Дистервега, завжди носить виховуючий характер. Воно не тільки розвиває розумові сили дитини, але й формує всю її особистість: її волю, почуття, поведінку [2].

Методика А. Дистервега також вимагає організації процесу навчання захоплюючим, цікавим для учнів, способами досягнення якого він вважає: 1) різноманітність, 2) енергійність, 3) особистість учителя.

Ступінь ефективності того чи іншого методу навчання, на думку педагога, визначається тим, наскільки сприяє збудженню розумових сил учнів. Поганий метод привчає до простого сприйняття або пасивності, хороший дає їм можливість «шукати, зважувати, розмірковувати і, нарешті, знаходити» [4, с.85].

У справі навчання і виховання керівну і вирішальну роль педагог відводить учителю. Дистервег популяризував учительську професію і поставив ряд вимог до особи учителя:

- досконало знати свій предмет, любити свою професію і дітей;
- бути рішучим, енергійним, мати тверду волю і характер, весь час вести дітей уперед, не відступаючи від своїх принципів;
- мати громадянську мужність і свої власні переконання;
- ніколи не зупинятися – весь час працювати над власною освітою;
- бути носієм високих моральних якостей і завжди бути прикладом для своїх вихованців: "Покажи мені своїх учнів, і я побачу тебе" [2].

Загалом уся педагогіка Дистервега спрямована на піднесення морального рівня, загальної, спеціально-наукової й педагогічної культури учителів. За цим ученим, священний обов'язок кожного вчителя – це постійна праця над собою, над своєю освітою, бо він лише доти сприятиме освіті інших, доки продовжує працювати над своєю освітою [1, с.91].

Педагогічні ідеї А. Дистервега будуть далі жити і вивчатись, їх ще потрібно осмислити у всій повноті, йдеться про те, що видавництво «вчителя німецьких вчителів» на мові оригіналу в двадцяти томах досі продовжується [3, с.129].

Список використаних джерел

1. Левківський М. В. Дидактика Дистервега / Левківський М. В. // Історія педагогіки. – К., 2003. – С. 88-91.
2. <http://www.info-library.com.ua/books-text-503.html>
3. Корнілов С.В. Педагогічна спадщина А. Дістервега: [До 200-річчя з дня народження німецької педагогіки (1790-1866)] / Корнілов С.В. // Радянська педагогіка. – 1990. – №11. – С.124-129.
4. Євтух М. Б. А.Дістервег : педагог, учений / Євтух М. Б. // Радянська школа. – 1990. – №10. – С.84-86.

Моральне виховання дітей у спадщині Й. Гербарта

До початку 20 століття система Й. Гербарта зазнавала різної критики за вербалізм, книжність, інтелектуалізм, відірваність від потреб та інтересів дитини і від життя, за те, що вона авторитарна, пригнічує самостійність учня [1].

Однак на сучасному етапі перегляд ідей видатних педагогів, розуміння їх сутності розкриває нові аспекти педагогічної спадщини.

Проблемою виховання в історії педагогічної думки займалися: Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, К.Д.Ушинський, А.С. Макаренко та інші.

Мета статті – з'ясування ідей Й. Гербарта щодо сутності, мети, змісту та засобів виховання особистості дитини.

Необхідність теорії виховання Й.Ф.Гербарт обґрунтував тим, що практика, навіть найкраща, не розв'язує всіх труднощів у справі виховання і приводить до рутини. Тому філософ-педагог встановлює тісний зв'язок педагогіки з етикою і психологією: етика, як практична філософія, повинна визначити мету виховання, а психологія – вказати шлях і засоби досягнення цієї мети [3, с.134].

Метою виховання, за Й.Ф.Гербартом, є доброчинність, підготовка моральної людини, яка досягається завдяки гармонії між усвідомленими індивідом етичними ідеями та його волею.

Й.Ф.Гербарт називає п'ять етичних ідей, які є вихідними для більш складних моральних суджень.

1. Ідея внутрішньої свободи, що є результатом узгодження між розумом і волею особистості, гармонією між її етичними судженнями та її волею.

2. Ідея досконалості, що виробляється на основі організованої волі, сформованої багатостороннім інтересом індивіда, підґрунтям якого є найвищі моральні цінності.

3. Ідея доброзичливості, спрямована на встановлення гармонії між індивідуальною волею і волею інших людей, в основу якої покладено прагнення людини безкорисливо зробити добро іншому.

4. Ідея права, яка передбачає розуміння індивідуальних прав і обов'язків індивіда у взаєминах з іншими членами суспільства й зобов'язує його у випадку конфлікту визнати рівноправність двох волевиявлень, що протистоять одне одному.

5. Ідея справедливості як відплата за будь-яку дію, що здійснена стосовно іншої людини: або заохочення, або покарання.

У виборі виховних заходів для реалізації вказаних цілей Й.Ф.Гербарт поділяє весь процес виховання на три головних розділи: управління, навчання й моральне виховання [2, с. 137].

Пояснюючи необхідність керування вихованням Й.Ф.Гербарт наголошує, що перш, ніж у дитини виробляється воля, у неї проявляється "дика жвависть", яка спонукає її порушувати вимоги дорослих і піддає майбутню особистість дитини всіляким небезпекам. Цю "дику жвависть", на думку Й.Ф.Гербарта, слід підкорити, інакше безладдя дитини можна трактувати як провину тих, хто ними опікується. Отже, призначення керування, за Гербартом, полягає у привчанні дітей до порядку, їх дисциплінування з метою досягнення в цьому цілковитого успіху, перш, ніж у дитини почнуть виявлятися сліди справжньої волі: "Основа управління полягає в тому щоб зайняти дітей... з тією єдиною ціллю, щоб вони не наробили дурниць" [1].

Отже, керування має на меті забезпечити умови для найкращого виховання. Цьому служать такі засоби: погроза, нагляд, наказ і заборона, авторитет та любов і, нарешті, ряд спеціальних способів покарання, наприклад, позбавлення їжі й свободи. Й.Ф.Гербарт детально аналізує кожен засіб щодо його ефективності: погроза – засіб непевний, бо, з одного боку, є діти – сильні натури, а з другого – є такі слабкі натури, на яких погроза не діє; нагляд не повинен бути надмірним, бо послаблює характер, придушує сміливість, перешкоджає дітям прийти до самосвідомості; накази і заборони повинні бути точні й конкретні, їх не повинно бути багато, але треба наполягати на їх виконанні, не поступатися перед проханнями, слізьми тощо [2, с.137].

Загалом Й.Ф.Гербарт вбачав сутність керування дитиною в тому, щоб забезпечити систематичність режиму та вміти поводитися з нею.

Навчання становить найважливішу частину всієї педагогіки Й.Ф.Гербарта, оскільки, на його думку, саме від нього залежить нагромадження тих чи інших уявлень у вихованця, а через них виховання його понять, почуттів, бажань і волі. Він наголошує, що хоч наука й дає учневі знання та навички, але це не є її головною метою. Наука і навчання скеровані передусім на те, щоб, насамперед, впливати на учня, виховуючи й облагороджуючи його. Це становить теорію "виховуючого навчання" Й.Ф.Гербарта. Виховуюче навчання, за думкою Гербарта, – єдиний ефективний засіб впливу на волю людини, її діяльність і поведінку [4, с.158].

Призначення виховуючого навчання, за Й.Ф.Гербартом, полягає у вихованні доброчесності, у збудженні різнобічних інтересів (емпіричних, абстрактних, естетичних, симпатичних, суспільних, релігійних) та формуванні міцного характеру.

Метою морального виховання, за Й.Ф.Гербартом, є виховання характеру.

Засобами морального виховання, на його думку, є:

1) стримувати вихованця, не даючи йому переступати певні межі;

2) давати вихованцеві змогу вивести межі своїх бажань не тільки із вказівок вихователя, але і з власного досвіду;

- 3) встановлювати правила поведінки;
- 4) підтримувати в душі учня спокій і ясність, не допускаючи розвитку пристрастей;
- 5) емоційно впливати на душу дитини похвалою і доганою;
- 6) умовляти вихованця, вказуючи на його хиби, направляти його.

Шлях сходження сходинками моралі, за Й.Ф.Гербартом, такий: через самодіяльність, самовиховання, самовизначення особистості.

Усе це дозволяє зробити висновок, що теорія виховання і навчання Й. Гербарта дійсно може бути актуальною в даний час та застосовуватися в навчально-виховному процесі. Адже метою виховання всіх часів є підготовка моральної людини, виховання доброчесності, збудженні різнобічних інтересів та формування міцного характеру. У даній теорії мета виховання досягається навчанням, керуванням, впливом на волю, діяльність і виховання дитини.

Список використаних джерел

1. http://info-library.com/content/465_Teorya_navchannya_i_vihovannya_I_Gerbarta.html
2. Левківський М.В. Історія педагогіки / Левківський М.В. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 360 с.
3. Герbart И. Ф. Психология / Герbart И. Ф.; предисл. В.Куренного. – М.: Изд. дом «Территория будущего», 2007. – 288 с.
4. Герbart И. Ф. Избранные педагогические сочинения / Герbart И. Ф. – М.: ГУПИ Наркомпроса РСФСР, 1940. – Т.1. – 292 с.

*Оксана Бабкіна, студентка II курсу природничого ф-ту;
Наталія Романюк, студентка II курсу природничого ф-ту.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук*

Педагогічні ідеї Й. Гербарта

Педагогічна теорія Й.Гербарта зробила великий вплив на розвиток теорії й практики навчання в багатьох країнах світу. Великого значення педагог надавав розумовій освіті. Він вважав навчання основним засобом виховання і говорив, що немає виховання без навчання, що не визнає навчання, яке не виховує [3, с.80].

Різні аспекти даної проблеми досліджували Я.А. Коменський, Й. Песталотці, К. Ушинський та інші.

Мета статті – з'ясування основних дидактичних ідей Й.Ф.Гербарта: мети, структурних елементів, етапів навчання та ролі вчителя в організації процесу навчання.

Однією з найважливіших задач навчання є збудження багатогранного інтересу. Й. Герbart дав багато цінних дидактичних порад щодо того, як розвивати і підтримувати в учнів інтерес та увагу [3, с.81].

Метою навчання, за Й.-Ф. Гербартом, є формування інтелектуальних умінь, уявлень, понять, теоретичних знань. На думку І. Гербарта, навчання має ґрунтуватися на багатосторонності інтересів, які спираються на досвід, котрий розуміється ним як ознайомлення з навколишніми предметами і стосунками з людьми [3, с. 80].

Основний внесок Й.-Ф. Гербарта в дидактику полягає у виділенні етапів (ступенів) навчання: ясність – асоціація – система – метод. Ці формальні ступені (етапи) не залежать від змісту навчального матеріалу, визначають хід навчального процесу на всіх уроках і з усіх предметів. Процес навчання відповідно йде від уявлень до понять, від понять до умінь теоретичного характеру. Логіку навчання дидакт розумів як послідовність таких дій: пояснення, осмислення, узагальнення й використання на практиці [4].

Так процес навчання, зокрема й урок, за Гербартом, здійснюється за такими ступенями:

1. Ясність (виразність) – це заглиблення в навчальний матеріал у стані спокою. У психологічному плані тут вимагається мобілізація уваги учнів.

2. Асоціація – це заглиблення в навчальний матеріал у стані руху уявлень. Новий матеріал вступає у зв'язок з наявними уявленнями учнів, отриманими раніше на уроках. Оскільки учні не знають, що вийде в результаті пов'язування нового зі старим, І.Гербарт вважав, що в психологічному плані тут має місце чекання. У дидактичному плані – краще проводити бесіди, невимушені розмови з учнями.

3. Система – це усвідомлення навчального матеріалу в стані спокою душі. Характеризується зв'язним викладом нового матеріалу з виділенням основних положень, з виведенням правил і формулюванням законів. Психологічно цей ступінь відповідає, за Гербартом, "пошуку". У галузі дидактики – це формулювання висновків, правил, визначень.

4. Метод – це усвідомлення навчального матеріалу в стані руху душі, застосування отриманих знань на практиці. Психологічно цей ступінь вимагає дії, дидактично ж – це навчальні вправи, що вимагають від учнів широкого застосування отриманих знань [2, с. 66; 6, с. 355].

Й. Гербарт розробив теорію видів навчання: описового, аналітичного і синтетичного. Описова форма має обмежене застосування. Вона ставить своїм завданням виявити досвід дитини і доповнити його шляхом живої образної розповіді вчителя, що використовує при цьому наочні засоби. Аналітичне навчання має здійснюватися через розподіл навчального матеріалу на окремі його складові частини й ознаки, надає уяві учнів певної системи.

Синтетичне навчання є узагальненням учнями вже відомого їм навчального матеріалу, зведення його до певної системи [5, с. 90].

Й. Гербарт намагався організувати і систематизувати діяльність учителя, що було важливим для дидактики. У процесі навчання педагог ставив до викладачів певні вимоги:

- безпосередньо перед тим, як учитель перейде до пояснення нового, він повинен викликати в учнів ті уявлення, які потрібні для засвоєння нового матеріалу;
- у викладанні слід широко користуватися наочністю: коли не можна показати сам предмет, потрібно продемонструвати його зображення;
- не слід, однак, занадто довго демонструвати одне і те ж, тому що одноманітність дітей втомлює;
- у викладі вчителя має бути пов'язане одне з другим;
- навчання не повинно бути занадто важким, але і зайва легкість тільки шкодить справі [5, с. 92].

На думку Гербарта, в школах необхідно вивчати багато навчальних предметів, серед них особливе місце повинні зайняти історія, класичні мови, література, математика.

Він приділяв велику увагу розробці принципів навчання, зазначаючи, що тільки ті знання засвоюються швидко і ґрунтовно, які цікавлять учнів і дають користь [1, с. 156]. Для цього слід захоплювати учнів навчанням, привчати їх до самостійної роботи, піднімати “завісу знань” перед ними, полегшувати процес набування знань. Ще в дошкільному віці, як зазначав Гербарт, у дітей утворюється багато уявлень, які потім допомагають їм у навчанні [2, с. 67].

Отже, усе це дозволяє зробити висновок, що дидактичні ідеї Й. Гербарта мали великий вплив на процес навчання та його організацію.

Список використаних джерел

1. Гербарт И. Ф. Избранные педагогические сочинения / И.Ф.Гербарт. – М. : ГУПИ Наркомпроса РСФСР, 1940. – Том 1. – 292 с.
2. Гриценко М.С. Історія педагогіки: – К.:Вища школа, 1973. – 448 с.
3. Константинов Н.А. История педагогики: учебн. для студ. пед. ин-тов / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
4. http://eduknigi.com/ped_view.php?id=142.
5. Левківський М.В. Історія педагогіки: підручн. / Левківський М.В. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 360 с.
6. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А.И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – 560 с.

Арсень Олена,

студентка II курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н.М.Мирончук

Ідеї Клода Адріана Гельвеція щодо виховання людини

Завдання своєї філософії Гельвецій вбачає в пошуку можливого суспільного стану, який би забезпечив умови для втілення моральності й досягнення щастя. Гельвецій, як й інші філософи-просвітителі, розглядає людину як частину природи, проте враховує, що суттєві її характеристики неможливо пояснити лише природною організацією. Так, розглядаючи

проблему походження свідомості, він наголошує на зв'язку розвитку свідомості не просто з суспільним життям, а насамперед з трудовою діяльністю, з виготовленням та застосуванням знарядь праці [2].

Гельвецій продовжує Дж. Локка, коли погоджується з критикою теорії «вроджених ідей». Гельвецій заперечував вроджені ідеї, й, будучи сенсуалістом, вважав, що всі поняття у людини утворюються на основі чуттєвих сприймань. Велике значення він надавав формуванню людини під впливом середовища, суспільно-політичного ладу, що панує в країні. За словами Гельвеція, «нові й головні вихователі юнаків — форма правління держави, у якій він живе, і звичаї, що породжуються у народу цією формою правління». Він вказував, що феодальний лад калічить людей. Церква псує людські характери, релігійна мораль лицемірна і нелюдяна [4].

«Горе націям, — вигукує Гельвецій, — які довіряють попам виховання своїх громадян». Він вважав, що настав час, коли проповідь моралі повинна взяти на себе світська влада. Оскільки існуюча мораль побудована на помилках і забобонах, на релігії, повинна бути створена нова мораль, яка впливає з правильно зрозумілого особистого інтересу, тобто такого, який поєднується з громадським інтересом. Однак суспільний інтерес Гельвецій розумів з буржуазної позиції. Основу суспільства він бачив у приватній власності [3].

Гельвецій вважав за необхідне сформулювати єдину мету виховання для всіх громадян. Ця мета полягає в прагненні до блага всього суспільства, до найбільшого задоволення і щастя найбільшої кількості громадян. Треба виховувати патріотів, які здатні об'єднати ідею особистого блага і «блага нації». Хоча «блага нації» Гельвецій трактував обмежено, як буржуазний мислитель, таке розуміння цілей виховання мало історично прогресивний характер.

Гельвецій заявляв, що «виховання нас робить тим, чим ми є», і навіть більше: «Виховання може все». Як роль виховання, так і середовища, він переоцінював, вважаючи, що людина є вихованцем усіх оточуючих її предметів, ситуацій, які створює життя, і навіть усіх, що відбуваються з нею, випадковостей. Таке трактування веде до переоцінки стихійних факторів і недооцінку організованого виховання в формуванні людини. Свого часу Дж.Дьюї писав, що «... письменники, такі як Гельвецій, висували ідею про повну «ковкість» людської природи, яка від народження цілковито порожня і пасивна. Це стало основою для того, щоб проголосити всемогутність виховання» [1].

Гельвецій вважав, що схоластична школа, де одурманюють дітей релігією, не може виховати не лише справжніх людей, а й взагалі розсудливої людини. Потрібно докорінно перебудувати школу, зробити її світською та державною і знищити монополію, привілеї дворян на освіту. Необхідна широка освіта народу, треба перевиховувати людей. Гельвецій сподівався, що в результаті освіти і виховання буде створена людина, яка вільна від забобонів,

є справжнім патріотом, атеїстом; людина, що вміє поєднувати особисте щастя з «благом націй» [1].

Серед основних переваг шкільного виховання Гельвецій називає:

1) сприятливі для здоров'я засоби того місця, де молодь може отримати своє виховання. Йдеться про те, що при суспільному вихованні будинок, де виховуються та навчаються діти, будується за містом і може добре провітрюватися, на відміну від батьківських домівок, що часто є малими помешканнями та мають нездорову атмосферу;

2) тверда дисципліна;

3) змагання, яке викликається, коли порівнюють себе з багатьма іншими людьми;

4) освіченість вихователів.

У своїх працях французький філософ-педагог Клод Гельвецій висловлював такі погляди:

- був прихильником вчення про вирішальну роль середовища у формуванні особистості, вважав пристрасті людини головною рушійною силою суспільного розвитку;

- Гельвецій намагався створити «науку про моральність». На його думку, з любові до задоволення і відрази до страждання виникає почуття любові до себе. Саме любов до себе він вважав первинним імпульсом усіх дій людини. Любов до себе породжує, у свою чергу, пристрасті, прагнення до щастя та інтереси [5].

Усе це дозволяє зробити висновок, що незважаючи на деякі помилкові, а також не доведені твердження в роботах Гельвеція, йому по праву належить вагома роль в історії педагогічної думки.

Список використаних джерел

1. Зайченко І.В. Історія педагогіки / І.В. Зайченко. — К., 2010. — С.347-358.
2. <http://istina.rin.ru/>
3. Левківський М.В. Історія педагогіки / М.В. Левківський. — К., 2003. — С. 359, 74-75.
4. Коротка історія філософії. — М., 1986.
5. Петрунін В.Л. Погляди Гельвеція і їх місце в історичному розвитку Франції XVIII ст.

Марина Киричук,

студентка II курсу природничого факультету.

Наук. керівник : канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Педагогічні погляди Карла Фрідріха Вільгельма Вандера

Вандер Карл Фрідріх Вільгельм — німецький педагог-демократ, послідовник Й. Песталоцці і соратник А. Дістервега. Виступав проти конфесійної роз'єднаності шкільної справи, захищав ідею створення єдиної

демократичної школи. Зіграв велику роль в організації загальнонімецького учительського союзу. Він – автор численних статей на суспільно-політичні й педагогічні теми. Відстоював необхідність виховання дітей у дусі гуманізму, підготовки фізично і духовно розвинених корисних членів суспільства [1, с.33-34].

Мета статті – розкрити педагогічні погляди Карла Вандера.

Педагогічні погляди Вандера отримали велике поширення в Німеччині. Автор різко критикував урядову політику в галузі народної освіти, релігійний дух школи. Уважно спостерігаючи за діяльністю католицької церкви в різних країнах Європи, він прийшов до висновку, що шкільна справа всюди ставала монополією духовенства. Церква прагнула зміцнити свій авторитет, активно придушувала в людині волю, свідомість, заміняла їх сліпою вірою в догми. Вважаючи школу своєю вотчиною, Вандер боровся проти церкви.

Відстоюючи ідею загальнолюдської освіти, зробив висновок про те, що в процесі виховання й освіти знайомити дітей потрібно тільки з тим, що однаково визнається усіма людьми. Дітей, на його думку, необхідно підводити до тих істин, які є однаковими для всіх, незалежно від національності та віросповідання. Що стосується старої конфесійної школи, то вона не могла служити справі такого загальнолюдського виховання, і це стало однією з причин, що спонукала Вандера виступити з вимогою відокремлення школи від церкви.

Вандер був проти того, щоб духовенству було офіційно доручено контроль за роботою школи і вчителів. Тоді «завдання школи, і зокрема народної, полягає ... у формуванні людей, у підготовці їх до земного життя в якості корисних членів цивільного, а не небесного суспільства» [2, с.82-83]. Як говорив Вандер, у цьому випадку школа повинна бути повністю вилучена з-під контролю церкви, бути емансипованою. Під емансипацією школи він розумів самостійний інститут, що має своє міністерство, яке керує всіма навчальними закладами, починаючи від початкової школи і закінчуючи університетом.

Шкільну освіту він вважав найважливішим засобом розвитку культури. До завдань держави входить створення всіх умов для того, щоб приховані в дітей сили і здібності змогли вільно розвиватися. Таким чином, виховно-освітні установи повинні бути однаково доступні всім і безкоштовні. Платити за право навчатися в народній школі Вандер вважав абсолютно неприпустимим, так як отримання освіти не є особистою справою громадянина, а має величезне значення для всього суспільства. У статті «Джерела одержання коштів для утримання громадської народної школи» (1849) він образно розкрив роль освіти громадян для держави: «Плата за навчання йде з тих часів, коли люди ще не дійшли до думки, що освіта є загальним благом; з тих часів, коли вирішували дуже просто: хто купує собі сюртук, повинен за нього заплатити; хто купує освіту – те ж саме. Але при цьому забували маленьку різницю, що сюртук гріє тільки того, хто у ньому

одягнений, освіта ж приносить користь усім тим, хто перебуває поблизу освіченої людини. Як світло служить не для самого себе, а для інших, так і освіта людини сяє для інших, приносячи їм користь» [4, с.103-104]. За Вандером, людина є членом суспільства, і поза суспільством її розвиток неможливий. Він прийшов до висновку про те, що вихователі та виховні заклади не можуть бути байдужими до стану розумового розвитку та моральності довірених їм дітей.

Вандер вважав, щоб вирішити складне завдання виховання та освіти дітей, школа повинна бути нерозривно пов'язана з життям. Вандерові положення йшли супроти циркулярів і розпоряджень уряду з питань народної освіти. Так циркуляр від 2 травня 1831 р. офіційно забороняв учителям у якій-небудь формі пов'язувати викладання з життям. У ньому говорилося: «До відома міністерства дійшло, що окремі вчителі у процесі навчання юнацтва виходять за межі того чи іншого навчального предмета, призначеного для вивчення, даючи в якості прикладів, приписів, диктантів опис політичних і суспільних подій. Неприпустимість подібної поведінки не вимагає ніяких роз'яснень» [1, с.77].

Значну увагу Вандер приділяв питанням змісту освіти. Він виходив з того, що школа повинна забезпечити дітям оволодіння певним запасом знань і умінь, виховати їх морально, підготувати громадян-патріотів. Навчальні плани народної школи, на його думку, не давали дітям справжньої освіти. У той час у народній школі дітей навчали релігії, читання, письма, рахунку і співу. Про викладання природознавства, історії та географії вперше офіційно згадувалося в 1829 р. Вандер зробив висновок про те, що в шкільному викладанні варто знайти місце для таких предметів, як історія, географія, фізика, природознавство, які служать підготовці людини до життя і сприяють подальшому розвитку культури. У своїй книзі «Ернст Білл», написаній у 1848 р. за зразком роману Песталоцці «Лінгард і Гертруда», Вандер виклав погляди на зміст і методику роботи народної школи. Він високо оцінював роль природничих наук, так як вони «вчать бачити і пізнавати суще на небі, на землі й у землі», наводив перелік конкретних питань з природничих наук, з якими повинні ознайомитися діти за час навчання в народній школі: будова Всесвіту, тваринний і рослинний світ, вік Землі, видозміни води – процеси утворення хмар, дощу, снігу, вчення про світло, теплоту, електрику. Ці відомості повинні повідомлятися як можна жвавіше, в цікавій формі, з використанням наочних посібників, екскурсій. Наочне викладання природничих наук Вандер мислив як перший етап, за яким має слідувати читання і глибоке вивчення серйозних наукових творів. Викладанню історії він відводив важливе місце у здійсненні завдань морального виховання, особливо у вихованні патріотизму. Своє розуміння патріотизму він виклав у «Кишеньковому катехизмі для народу»: Справжнім патріотом є той, хто прагне бачити свою батьківщину шанованою усім світом, користується всіма правами і свободами; спрямовуючи свої дії на їх розширення або збереження» [3, с.77].

Вивчаючи сучасну йому народну школу, він прийшов до висновку, що учні набувають надзвичайно слабких знань з історії. Тому він створив наочний посібник – часову таблицю, використання якого полегшувало засвоєння матеріалу дітьми. У цьому посібнику він виходив з того, що свідоме засвоєння історичних знань можливе лише тоді, коли учні твердо знають певний мінімум фактичних відомостей, хронології. Він написав «Нариси з історії» для дітей 11-14 років. Нариси вчили міркувати, оскільки містили не тільки біблійні легенди, але і події з життя народу, діяльності видатних осіб, мислителів. Вандер був прихильником навчання дітей рідною мовою. Головну мету мовного навчання він бачив у практичному оволодінні учнями мовними навичками. Важливим засобом освіти має бути позакласне читання. Читання правильно підібраних книг сприяє підвищенню інтересу учнів до того, що ще в школі не вивчалось. Він рекомендував учителям виділяти час на те, щоб поговорити з дітьми про книги, прочитані вдома, вважав, що це вселяє в них впевненість у своїх силах, розвиває здатність самостійно мислити.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки / за ред. М. С. Гриценка. – К.: «Вища школа», 1973. – 445 с.
2. Пискунов А.И. Из истории немецкой демократической педагогики первой половины XIX в. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1959. – 598 с.
3. dic.academic.ru/dic.nsf/bse72791/Вандер
4. <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/20/1332/Вандер>
5. История педагогики и образования / под ред. А. И. Пискунова. – М.: «Сфера», 2001. – 512 с.

Олена Павленко,

студентка II курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Миرونчук

Експериментальна педагогіка про освіту і виховання (В.Лай та Е.Мейман, А.Біне)

На рубежі XIX-XX століть з'являється цілий ряд нових концепцій освіти і виховання, що склали у своїй сукупності якісно нову теоретичну базу розвитку шкільництва у Західній Європі та США. Провідними чинниками розвитку педагогічної думки у цей період були: а) невідповідність школи вимогам часу; б) розвиток науково-технічного прогресу, який вимагав надання учням у школі значно більшого обсягу знань, умінь та навичок; в) накопичення педагогікою та психологією достатньої для побудови нових концепцій кількості знань про природу дитинства та пізнавальні процеси.

Провідною ознакою нових педагогічних концепцій стала поглиблена увага до особистості дитини. Це була педагогіка, «центрована» на дитині, а не на методі, на предметі навчання, що було характерним для абсолютної більшості попередніх педагогічних теорій.

Однією із найбільш цікавих реформаторських течій початку XX ст. стала експериментальна педагогіка. Найвидатнішими її представниками були В.А.Лай та Є.Мейман – у Германії, А.Біне – у Франції, О.Декролі – у Бельгії, П.Бове та Є. Клапаред – у Швейцарії, Є. Торндайк – у США [1, с.43].

Мета статті – з'ясувати, у чому полягають основні положення експериментальної педагогіки В.Лая, Е.Меймана, А.Біне.

Представники експериментальної педагогіки поставили за мету вивільнити теорію та практику навчання і виховання від приблизних, ненаукових підходів, здобути на основі лабораторних експериментів над природою дитини, її поведінкою точні наукові. Основним принципом здійснення навчально-виховного процесу засновники експериментальної педагогіки вважали принцип саморозвитку дитячої особистості [2, с.179].

Засновником експериментальної педагогіки і першої у цій країні психологічної лабораторії був А.Біне. Він свого часу писав, що експериментальні дослідження дозволяють висунути на перший план психологію дитини, щоб із цієї психології з математичною точністю вивести виховання, яке повинна отримати саме ця дитина [3, с.127].

У своїй праці «Школа дії» Альфред Біне запропонував завершувати вивчення будь-якого навчального матеріалу практичною діяльністю: виготовленням макетів, муляжів, моделей, проведенням дослідів, працею на ділянках, розв'язуванням задач, музикою, малюванням тощо. Його теорія, спрямована на боротьбу з вербалізмом у навчанні, застосовувалася як у зарубіжній, так і у вітчизняній педагогічній практиці [2].

«Педагогіка», як вважав А.Біне – "має бути точною наукою про закони психофізичного розвитку дитини". Основні проблеми виховання дітей А.Біне зводив до вивчення їх здібностей і вважав, що, в першу чергу, слід розвивати ці реальні здібності. На відміну від інших представників експериментальної педагогіки А.Біне зосередив свою діяльність на дослідженні розумового розвитку. Експериментатор разом із Т.Сімоном зібрав перший практичний психологічний тест для діагностики дітей із затримкою розумового розвитку, що називався "Шкала розумового розвитку Біне-Сімона" [4].

Вільгельм Август Лай розглядав дитину як активно діючу частину соціального і біологічного середовища, діяльність якої є реакцією на навколишній світ. Він вважав, що лабораторний експеримент надав цінний матеріал для визначення нових шляхів виховання. В.А.Лай виходив з думки, що в основі вчинків дитини лежать природжені або набуті рефлексії, які слід вивчати як у лабораторних, так і у звичайних умовах.

Однією з провідних ідей А.Лая була заміна школи навчання школою дії. В основу цієї ідеї, сформульованої, зокрема, у «Школа дій», була покладена теза про єдність сприйняття, мисленнєвої переробки сприйнятого і відповідних зовнішніх реакцій як основних елементів навчального процесу. Головне місце у цій тріаді – сприйняття, переробка, вираз – А.Лай відводив третьому компоненту, який власне і являє собою діяльність, змістом якої є

пристосування дитини до оточуючих умов життя. Природний зв'язок між навчальними предметами він розумів у єдності природи та свідомості, які взаємодіють між собою та впливають одна на одну. Предмети, на думку В.А.Лая, є не що інше як враження, засновані на спостереженнях, після розумової переробки яких відбувається вираження шляхом зображення. Тому навчання, що базується на спостереженні та вивченні речей, необхідно поєднувати із зображувальним навчанням, що засноване на вивченні форм (ручна праця, моделювання, проведення дослідів, образотворче вираження в малюнках, кресленнях тощо) [1, с.46].

Ернст Мейман трактував експериментальну педагогіку як зібрання відомостей з анатомії, фізіології, психології, криміналістики, що стосуються дитини, об'єднаних у єдине ціле з точки зору дослідника. Він запропонував свій «експеримент» як одну з основ педагогіки. Він визначив основні умови педагогічного експерименту: можливість виклику за своїм бажанням процесів, які підлягають дослідженню; довільна зміна процесів досліджень відповідно до намірів експериментатора; необхідність в експерименті враховувати кількісні зміни процесів, оскільки це дає можливість точно порівнювати явища за допомогою чисел і сприяє кількісному аналізу [2].

Педагогіка Е. Меймана побудована на наступних принципах: комплексний принцип, що передбачав вивчення дитини як цілісного об'єкта навчально-виховного процесу (дослідження психічного й фізичного стану дитини з використанням даних різних наук: вікової фізіології, психології, дитячої невропатології та ін.); генетичний принцип (розуміння дитини з урахуванням індивідуальних тенденцій розвитку, закладених генетично); прагматичний принцип (пізнання дитини та її світу в динаміці їх розвитку), що спрямований на підвищення практичної значущості експериментальної педагогіки.

Також великою заслугою Е. Меймана є те, що він поставив педагогіку на наукову основу й довів, що педагогіка є не прикладною, а є самостійною наукою. Ґрунтуючись на досягненнях і думках передових педагогів минулого і сучасників, використовуючи знання з фізіології та медицини, узагальнюючи власний багатий досвід практичної роботи в галузі експериментальної психології та педагогіки, освітньої діяльності, Е. Мейман сміливо й оригінально розв'язував складні проблеми навчання і виховання дітей та підлітків, вів пошук комплексного підходу до проблем навчання та виховання, працюючи у дослідницьких закладах та установах освіти понад двадцять років, вісімнадцять з яких були присвячені розробці теорії й практики експериментальної педагогіки [4].

Отже, експериментальна педагогіка стала основою суттєвого реформування шкільної освіти і виховання на засадах гуманізму, обов'язкового трудового навчання, урахування інтересів дитини як основи побудови навчальних програм та методики навчання, заохочення самостійності, творчості, ініціативи особистості в навчальному процесі.

Список використаних джерел

1. Левківський М.В. Історія педагогіки: підручник / Левківський М.В. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 360 с.
2. http://megalib.com.ua/content/947_23Eksperimentalna_pedagogika.html
3. Константинов Н.А. История педагогики / Константинов Н.А. и др. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
4. <http://studentam.net.ua/content/view/2258/85/>

Ольга Маринович,

студентка II курсу природничого факультету.

Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук

Педагогіка “громадського виховання” та “трудової школи”

Г. Кершенштейнера

На сьогодні у процесі реформування і модернізації української загальноосвітньої школи важливе місце посідає трудове виховання. Головним завданням загальноосвітнього навчального закладу є формування і розвиток соціально зрілої особистості, з чітко усвідомленою життєвою позицією і почуттям національної свідомості. Якщо врахувати особистісний аспект змісту національного виховання, необхідно наголосити на формуванні таких рис людини, як працьовитість, творчість, ініціатива, самореалізація.

У кінці XIX – на початку XX століття розширюється сфера промислового виробництва, яке орієнтувалося на масового споживача. У таких умовах виник педагогічний напрямок під назвою «реформаторська педагогіка», відомим представником якого був Г. Кершенштейнер. Про нього згадувалося у довідкових виданнях різних років. Основні положення теорії трудового і громадянського виховання, напрямки реформи мюнхенських шкіл, проведеної Георгом Кершенштейнером, стислий огляд його педагогічних поглядів знайшли своє відображення у працях вітчизняних та зарубіжних учених (Піскунов О., Кузнецова О., Васькович Г., Мендліна С., Руденко Д., Русова С.).

Мета статті – узагальнення педагогічних поглядів Г. Кершенштейнера про роль продуктивної праці у вихованні особистості школяра.

Ідеї Г. Кершенштейнера перегукуються з ідеями швейцарського педагога Й. Песталоцці не тільки в плані поєднання навчання з працею, але і в плані всебічного розвитку особистості, яку обидва передбачали у своїй трудовій школі. Свої педагогічні погляди Кершенштейнер виклав у творах «Професійне виховання німецького юнацтва», «Основна аксіома освітнього процесу», «Державно-громадське виховання німецької молоді», «Що таке трудова школа?» [7].

Одним із джерел педагогічної творчості німецького педагога, теоретика трудової школи і громадянського виховання, була класична спадщина педагогів минулого. Г. Кершенштейнер широко використовував і розвивав педагогічні ідеї Й. Песталоцці, Дж. Дьюї, Ж.-Ж. Руссо, Я. Коменського та ін.

На формування його педагогічних поглядів мала також вплив творча спадщина його геніальних співвітчизників Й. Гете, Ф.Шіллера та Й. Фіхте. Водночас він мав широке коло однодумців як серед співвітчизників, так і в багатьох країнах Західної Європи, Північної Америки та Росії [6].

Г. Кершенштейнер писав: «... Головні питання політичної економіки і головні питання виховання взаємно пов'язані один з одним: як багатьох економічних проблем не можна вирішити без хорошої народної освіти, так у багатьох випадках неможливе справді поліпшення умов виховання без покращення економічних, соціальних, частково навіть політичних умов». Педагог вважав, що необхідно виховувати у підлітків розуміння завдань держави, формувати громадянську свідомість, почуття громадянського обов'язку і любові до Батьківщини [8].

Проведення Г. Кершенштейнером реформи мюнхенських додаткових шкіл було завершено у 1908 році. Обов'язковими предметами для вивчення у всіх професійних додаткових школах були: релігія, німецька мова з веденням ділового листування, арифметика з бухгалтерським обліком, життє- і громадянознавство та предмети, пов'язані з конкретною професією.

Г. Кершенштейнер пропонував для практичних занять різні майстерні, кузню, шкільний сад – ту сферу діяльності, до якої дитина має інтерес. І хоча така трудова школа знайомить учнів з методами і прийомами праці, характерними для певної галузі знань (середня школа) або практичної діяльності (народна початкова школа), вона носить не професійний, а політехнічний характер [9]. Учений вважав, що в реальних училищах головна праця – заняття в лабораторіях, а в гімназіях – праця з книгою. Таким чином, згідно з пропонованими підходами, система народної освіти ставала подвійною. Золотим правилом викладання педагог вважав не говорити дитині того, що вона знає сама. Наприклад, знання із галузі природничих наук не повинні повідомлятися із книг, а впливати із самостійно проведених спостережень та експериментів [7].

Головна увага в процесі навчання у школах зверталася на розвиток дитячої самодіяльності. Досить значне місце відводилося таким формам роботи, як екскурсії на природу і в майстерні, догляд та спостереження за тваринами, робота у пришкольному саду. Необхідним елементом трудової школи він вважав працю, так як вона є одним із тих виховних засобів, які розвивають у дитини волю. Ручна праця має вплив також і на здатність судження, а саме, робота з різними матеріалами робить мислення дитини більш точним і спритним; вона може служити діяльною практичною школою для розвитку в дітей суспільних навичок і суспільної свідомості [4].

Подвійність педагогіки Кершенштейнера пояснюється його поглядами на суспільну потребу в працівниках для різних сфер діяльності. Держава потребує фахівців у різних галузях праці: рільників, фабричних робітників та ін. Значно у меншій кількості потрібні державні робітники інтелектуальної праці. Цьому відповідає, як стверджує Кершенштейнер, і розподіл природних

здібностей серед населення. Більшість його має нахил і здібності до праці фізичної, меншість – до праці інтелектуальної. Відповідно до цього мусить бути побудована й система освіти і виховання. Масова школа має готувати фахівців фізичної праці. Теоретичні знання надаються у тій школі лише тому, що вони допомагають оволодіти фахом. Значно менша кількість шкіл має готувати своїх вихованців до інтелектуальних професій [4].

Для успішної роботи трудових шкіл педагог вважав за необхідне наявність досконалої системи освіти вчителів ручної праці. Учителеві він відводив головне і визначальне місце у навчально-виховному процесі саме трудової школи, акцентуючи увагу на тому, що особисті якості вчителя, його ставлення до учнів, до оточуючих людей та ставлення до роботи повинні бути прикладом для його вихованців. Заслугує на увагу розроблена педагогом-реформатором система доцільної підготовки вчителів технічних дисциплін для трудової школи та підготовки вчительських кадрів взагалі. «Що сказали б ті вчителі, – зауважував він, – які дивляться на майстерні й лабораторії, як наругу на гімназії й реальні училища, коли б столярний майстер став таким же чином навчати свого учня ремеслу, як він щодня читав йому лекції про різні породи дерев, про знаряддя і машини, старанно б проводив перед ним різні експерименти, стругав, пиляв і склеював перед ним дошки і, як домашнє завдання, задавав би йому щодня заучувати напам'ять декілька параграфів з керівництва столярної майстерності, щомісяця примушував би його писати твір про значення деревообробних машин, про способи приготування клею, про види ремонту шаф і т.д., а потім при випробуваннях учнів визнав би свого учня підмайстром, оскільки він знає все, що міг, у такий спосіб, вивчити напам'ять упродовж трирічного курсу свого навчання» [2, с. 81].

Таким чином, розроблена і впроваджена в життя Г. Кершенштейнером система трудового виховання, побудована на засадах наближення школи до завдань практичного життя, була новим поглядом на завдання освітніх закладів. Педагог був переконаний у тому, що саме продуктивна праця розвиває і виховує в учневі громадянськість, силу волі, такі моральні якості, як чесність, порядність, здатність до взаємодопомоги, старанність, наполегливість, уміння ставити перед собою цілі та досягати їх.

Список використаних джерел

1. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А. И. Пискунов. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.
2. Токарева Т. С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854–1932) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. С. Токарева. – Кривий Ріг, 2002. – 20 с.
3. http://www.biglibrary.com.ua/book/35_Pedagogika/3891_Teoriya_gromadskogo_vihovannya_i_trydovoi_shkoli
4. http://pidruchniki.ws/1934082235408/pedagogika/svitova_dumka_praktika_kintsya_hih-hh_st

pedagogichna

5. <http://www.info-library.com.ua/>
6. archive.nbuv.gov.ua
7. [http://www.mylect.ru/pedagog/pedagogik-history/500pedhistory 10.html?start=1](http://www.mylect.ru/pedagog/pedagogik-history/500pedhistory%2010.html?start=1)
8. <http://ru.wikipedia.org/>
9. <http://www.mylect.ru/>

*Аліна Прокопенко,
студентка II курсу природничого факультету.
Наук. керівник: канд. пед. наук, доцент Н. М. Мирончук*

Зміст організації навчання у Вальдорфській школі

Вальдорфська педагогіка є одним із різновидів втілення ідей «вільного виховання» і «гуманістичної педагогіки». Вона може бути схарактеризована як система самопізнання і саморозвитку індивідуальності за умови партнерства з вихователем, у двоєдності чуттєвого і надчуттєвого досвіду духу, душі й тіла. Дуже важливо, що стрижнем вальдорфської педагогіки є свобода, але не в значенні асоціальності людини. Вальдорфська школа не орієнтує дітей у виборі світогляду, конкретної «контркультури», а допомагає їм вільно самовизначитися, тверезо і відповідально усвідомити реальність світу [6]. Для нашого сучасного суспільства це є надзвичайно вагомим внеском, адже ті навички, які дає вальдорфська педагогіка, допомагають дитині виокремитися серед загальної сірої маси і сформувати індивідуальний погляд на навколишній світ. Тому для того, щоб вальдорфські школи забезпечили гармонійний розвиток дитини, постає проблема правильно організувати навчання в цих навчальних закладах.

Різні аспекти даної проблеми досліджував Рудольф Штайнер – він і є засновником вальдорфської педагогіки. На даний момент її вивчають і вдосконалюють Томас Яхман, Іван Габович, Луїза Кельдер, Наріне Мальцева, Лізабет Бістербош, Міхаель Цех. Як бачимо, із вище наведеного списку імен, проблемою організації навчання у вальдорфській педагогіці займаються вчені-дослідники різних країн [3, с.26].

Мета статті – встановити основні принципи діяльності вальдорфської школи, з'ясувати зміст навчання й розкрити основні методи викладання у вальдорфській школі, відзначити роль батьків у організації виховного процесу.

Вальдорфська школа – це система освіти, заснована на повазі до дитинства. Її мета – розвинути природні здібності кожної дитини і зміцнити віру у власні сили, які знадобляться їй у дорослому житті [1, с. 36].

Головними принципами діяльності вальдорфської школи є:

1. Принцип *виховання у душі свободи*, який полягає у необхідності вести дитину до вільного і плідного самопізнання, самовизначення, до повноцінного розвитку всіх сил особистості. Принцип свободи полягає у відсутності єдиних методик навчання, точних стабільних навчальних планів. Учителі самостійний, вільний у своїх діях.

2.Принцип *цілісності* формування особистості: тілесної, душевної й духовної її сторін. Головне у вальдорфській школі – розвинути здатність вільно й оригінально мислити, відчувати, творити.

3.Принцип *циклічності* навчально-виховної діяльності, який полягає в урахуванні особливостей вікових циклів розвитку, добових біоритмів, у застосуванні методу епох у навчальному процесі, ритмічних вправ тощо.

4.Принцип *авторитету* вчителя, вихователя, батьків, духовного ідеалу, що розглядається як одна із найважливіших рушійних сил розвитку дитини, перш за все у підлітковому віці, коли очима такого авторитету, морального взірця дитина дивиться на світ [4, с. 89-90].

Система освіти у вальдорфській школі полягає в наступному: розклад дня у вальдорфській школі ритмічно повторюється і складається з трьох частин. Перша частина – «головний урок» – та дисципліна, що поглиблено вивчається тепер і охоплює перших два уроки. Ця дисципліна визначається з гуманітарної або природничо-наукової галузі (література, фізика, історія), її вивчають 3 – 4 тижні підряд як цілісну «епоху». Коли закінчується цей період, діти починають вивчати інший предмет. За цей час учні практично вивчають весь матеріал з певного предмета. Використовується такий підхід: спершу концентроване ознайомлення учнів з новим матеріалом, далі – його розгортання і закріплення. Один учитель веде дітей з 1-го по 8-й клас майже з усіх предметів [3, с.27].

У вальдорфській школі дитину не підганяють у її розвитку і не влаштовують зрізів, контрольних тощо, тому діти не знають страху перед оцінками. Відсутній і директор. На думку спеціалістів-вальдорфців, спеціальні посібники, створені штучно, не сприяють, а навпаки, шкодять інтелекту. Тому дитина самостійно робить відкриття, це відбувається цікаво, природно, ніби саме по собі. Вальдорфські педагоги ніколи не кажуть дитині «ні» та «не можна». Вони ніколи не критикують, не фіксують уваги на тому, що вона зробила щось не так. Важливими є процес, а не результат, тому що дитина пізнає світ. Ось чому у вальдорфських школах ніколи не виставляють оцінок, не принижують дитину порівнянням. А наприкінці року діти пишуть вірш чи картину. Це і є характеристика їх розуму і душі [5].

Одна з особливостей в організації школи – роль батьків, тому що фундаментом школи звичайно виступають вони. У спільних учительсько-батьківських об'єднаннях вирішуються питання будівництва, проведення спільних свят, стосунків з державними організаціями тощо. У багатьох школах один день на тиждень – батьківський. Батьки приходять сюди, щоб займатися евритмією у залах, ручною працею – у шкільних майстернях, малюванням і музикою, разом зі своїми дітьми. Вальдорфські школи працюють за принципом «не випередження» розвитку дитини, але надаючи усі можливості для його розвитку у власному темпі. Навчальний матеріал подається блоками, але день на всіх етапах навчання поділено на три частини: 1) духовний (переважає активне мислення); 2) душевний (навчання музиці та евритмічному

танцю); 3) креативно-практичний (у цей час діти вчаться творчим діям: малювати, ліпити, вирізати з дерева, шити тощо) [4, с. 91].

Метод «душевної економії» – основний метод вальдорфської педагогіки. Метод полягає в тому, що в процесі навчання у дітей розвивають ту діяльність, яку дитина може освоїти на цьому етапі розвитку без внутрішнього спротиву організму [7]. Вальдорфські педагоги переконані, що за надлишку розумової діяльності погіршується здоров'я дітей. Рішенням цієї проблеми є введення великої кількості предметів, де діти займаються активною діяльністю. Це евризм, живопис тощо. На творчих предметах педагог прагне пробудити уяву дитини, зрушити її почуття. Це може бути цікаве повідомлення під час заняття чи захоплива розповідь наприкінці. Під час навчання і виховання педагоги прагнуть до рівноваги у розвитку трьох душевних здатностей дитини: волі, почуття, мислення. Гармонія душевного життя створює сприятливі умови для здорового тілесного життя. Воля, почуття і мислення виявляються на кожному етапі розвитку дитини відповідно до вікових особливостей. Це враховується у методичній роботі. У початковій школі найбільше апелюють до волі дитини, у середній – до почуттів, у старших класах – до мислення [4, с. 90].

Усе це дозволяє зробити висновок, що сучасна вальдорфська педагогіка, вчителі – практики здійснюють пошук нових прийомів, методів і форм навчання, які б дозволили не тільки дати дитині певний обсяг знань, але й сприяти її всебічному гармонійному розвитку.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Гриценко М. С. Історія педагогіки: підручник / Гриценко М. С. – М., 1973. – 447 с.
3. Нарине Мальцева. Вальдорфские школы: 32 вопроса и ответа / Нарине Мальцева // Дитина. – 2004. – №3. – С.26-29.
4. Історія педагогіки / за ред. проф. М. В. Левківського, д-ра пед. наук О. А. Дубасенюк. – Житомир 1999. – 489 с.
5. www.molodaprosvita.org.ua / актуальність вальдорфської педагогіки в наш час за ред. Євгенії Анцибор.
6. www.textbooks.net.ua/content/view/6067/49
7. www.wikipedia.com.ua

Для нотаток

Наукове видання

**ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ
В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ:
*ПРОБЛЕМИ І ПОШУКИ***

Збірник наукових праць

Комп'ютерний макет: Н. М. Мирончук

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 09.11.10. Формат 60х90/16. Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 6.5. Обл. вид. арк. 6.5. Наклад 300. Зам. 226.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка

м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40

Свідчення про державну реєстрацію:

серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.

електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua