

Раздел 2. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 37.015.3:371.212

Алієва С. Р.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ КРОС-КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ШКОЛАХ АР КРИМ

Анотація. Висвітлено стан сформованості крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку в школах АР Крим. З'ясовано, що причиною низького рівня сформованості крос-культурних цінностей у молодших школярів є відсутність відповідної цілеспрямованої системи виховання, невикористання повною мірою можливостей позакласної роботи, неефективність змісту, форм та методів виховання, нерозуміння вчителями основних цілей та завдань формування крос-культурних цінностей та непідготовленість батьків до формування крос-культурних цінностей у власних дітей. Було виділено 5 груп дітей з адекватним, достатнім, нормативно-сталим, середнім, низьким рівнями сформованості крос-культурних цінностей.

Ключові слова: крос-культурні цінності, українська і кримськотатарська культура, моно- і полікультурна школа, бесіда, інтерв'ю, анкетування, проєктивна методика.

Алиева С. Р.

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ КРОСС-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ШКОЛАХ АР КРЫМ

Аннотация. Освещена проблема сформированности кросс-культурных ценностей у детей младшего школьного возраста в школах АР Крым. Установлено, что причиной низкого уровня сформированности заявленных ценностей у младших школьников является отсутствие соответствующей целенаправленной системы воспитания, использование не в полной мере возможностей внеклассной работы, неэффективность содержания, форм и методов воспитания, непонимание учителями основных целей и задач формирования кросс-культурных ценностей и неподготовленность родителей к формированию кросс-культурных ценностей у собственных детей. Было выделено 5 групп детей с адекватным, достаточным, нормативно-устойчивым, средним, низким уровнями сформированности кросс-культурных ценностей.

Ключевые слова: кросс-культурные ценности, украинская и крымскотатарская культура, моно- и поликультурная школа, беседа, интервью, анкетирование, проективная методика.

Aliева S. R.

DIAGNOSTICS OF FORMED CROSS-CULTURAL VALUES FOR PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN IN SCHOOLS OF THE AUTONOMOUS REPUBLIC OF CRIMEA

Summary. The problem of maintenance and development of spiritual and cultural priorities, the necessity of forming personality in the conditions of intercultural cooperation creates pre-conditions for the search of ways of acquisition of cross-cultural experience which is the important factor of providing vital functions of democratic society. This problem finds the realization in Ukraine, in particular and in the Crimean region, where there is a difficult process of national revival, which needs deep comprehension of historical, political, social, ethnic and cultural factors. They determine the features of life of the state and of separate regions. Therefore forming cross-cultural values in intercultural regions is the actual task of cross-cultural education, which is instrumental in mutual teaching, mutual enriching of representatives of different cultures and cherishes tolerant relations in society. The status of cross-cultural values among children of primary school age in schools in the Crimea was analysed. It was determined that the reason for the low level of cross-cultural values among elementary school students is the lack of a coherent system of education, the use of not full opportunities for extracurricular activities, ineffective content, forms and methods of education, lack of teachers and objectives of the formation of cross-cultural values, unreadiness of parents towards the formation of cross-cultural values in their children. On the basis of comparing of the real indexes of conduct of junior schoolboys to the criteria exposed by us, we selected 5 groups of children with the adequate, sufficient, normative-stable, medium and low levels of formed cross-cultural values.

Key words: cross-cultural values, Ukrainian and Crimean Tatar culture, mono- and multicultural school, interview, interviews, questionnaires, projective technique.

Постановка проблеми. Збереження та розвиток духовних і культурних пріоритетів, необхідність формування особистості в умовах міжкультурної взаємодії створюють передумови пошуку шляхів набуття крос-культурного досвіду, який є важливим чинником забезпечення існування демократичного суспільства. Ця проблема знаходить свою реалізацію в Україні, зокрема і в Кримському регіоні, де відбувається складний процес національного відродження, який потребує глибокого осмислення історичних, політичних, соціальних, етнокультурних чинників, що визначають особливості життя держави та її окремих регіонів. Тому формування крос-культурних цінностей у полікультурних регіонах є актуальним завданням міжкультурної освіти, що сприяє взаємовивченню, взаємозбагаченню представників різних культур, плекає толерантні стосунки в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що вченими досліджувалися різні аспекти крос-культурних цінностей. Моніторинг міжетнічної та міжконфесійної толерантності в навчальних закладах АРК проводили М. Араджионі [1], Є. Чорний [2] та ін. Полікультурне виховання старших школярів висвітлено у роботах А. Солодкої, О. Джуриного [3]. Дослідження з професійної підготовки вчителів до міжкультурної та крос-культурної взаємодії представлено іменами Д. Гурніної [4], Т. Коловської [5], Н. Якси [6] тощо.

Метою статті є висвітлення результатів діагностики сформованості крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку в школах АР Крим.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що полікультурну школу ми розглядаємо як школу, де навчаються діти різних культур, монокультурну школу – як школу, де навчаються діти переважно однієї культури. У нашому дослідженні прийняли участь дві полікультурні школи (ЗНЗ І–ІІІ ст. № 37 м. Сімферополя та Новостепівський ЗНЗ І–ІІІ ст. Джанкойського району АРК) та п'ять монокультурних (кримськотатарських) шкіл (ЗНЗ І–ІІІ ст. № 42 м. Сімферополя, ЗНЗ І–ІІІ ст. № 4 м. Білогорська, ЗНЗ І–ІІІ ст. № 5 м. Бахчисарая, ЗНЗ І–ІІІ ст. № 18 м. Євпаторії та Майський ЗНЗ І–ІІІ ст. Джанкойського району АРК).

Згідно з віковими особливостями дітей молодшого шкільного віку було використано різноманітні види діагностики стану сформованості крос-культурних цінностей у даних дітей.

З метою виявлення крос-культурних цінностей у дітей 1–3-х класів та навичок розв'язання завдань міжкультурного характеру було проведено тестування на уроці «Я і Україна». Дітям

1–3-х класів (усього 216 осіб) було запропоновано для обговорення притчу «Про взаємини пташки та коня». У процесі роботи вчитель пояснював дітям незнайомі або складні для їхнього розуміння слова, які зустрілися у тесті, такі як користь; небезпека; приятель; трагічний вчинок; точка зору; культура; традиції; відповідальність; позбавлення волі; муки сумління, гризота, каяття; суперечність; норми моралі, поведінки; батьківські настанови. Дітям потрібно було не лише прийняти рішення стосовно ситуації, описаної в тесті, а й передбачити наслідки цієї ситуації.

Звертають на себе увагу відповіді дітей: «Пташка мала дізнатися, чим харчується кінь, лише потім запрошувати його у гості», що надали 37,8% дітей, «Притча нагадує казку про лисичку та журавля, де герої теж не порозумілися між собою», що надали 28,6% дітей, «Дружня вечірня могла трагічно закінчитися, тому треба вивчати традиції інших культур», що надали 28,6% дітей.

З метою виявлення крос-культурних знань з життя українського і кримськотатарського народів, у тому числі назв елементів національної архітектури, одягу і предметів побуту, умінь знаходити спільне та відмінне в обох культурах, було проведено індивідуальні бесіди за картинками з учнями 1-х класів. Метод порівняльного аналізу, використаний у бесіді, мав для учнів розвивальний характер, оскільки ґрунтувався на логічних операціях (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) та самоусвідомленні щодо своєї чи іншої культури через обізнаність і використання у мовленні назв елементів народної культури, їх розуміння тощо; виховний аспект виявлявся через ціннісне ставлення до спадщини своєї чи іншої культури.

Відповіді дітей 1-го класу виявилися показовими у цьому плані і дали змогу виявити ідентифікацію дітей з рідною культурою: «Кримськотатарська домівка, як моя, інша – українська» (Тегермеджі Ізет, 1-й клас ЗНЗ І–ІІІ ст. № 4 м. Білогорська); особливості взаємин з представниками інших культур: «Є люди, які люблять кримських татар, і, на жаль, є такі, що не люблять» (Мусієва Нуріє, 1-й клас Майського ЗНЗ І–ІІІ ст.); наявність несвідомих стереотипів: «Іноді одні люди конфліктують з іншими» (Сеїт-Аблаєв Сеїт, 1-й клас Майського ЗНЗ І–ІІІ ст.); зорієнтованість на соціальний статус: «У даних малюнках закладено глибокий зміст, тому що ці люди пристойно вдягнуті» (Тулаєв Курбан-Алі, 1-й клас ЗНЗ І–ІІІ ст. № 42 м. Сімферополя).

З метою апробації даної методики у формі анкет з порівняльним аналізом двох культур було проведено заняття з образотворчого мистецтва з учнями 2–3-х класів за темою «Порівняння

культур». Для цієї вікової категорії анкети мали за мету виявити рівень усвідомлення молодшими школярами подібності і відмінності в українській та кримськотатарській архітектурі, національному одязі, предметах побуту. Таке порівняння дозволило б глибше дослідити розуміння дітьми місця кримськотатарської культури у контексті сучасної української культури, а також виявити ставлення до даних культур крізь призму об'єднуючих та самотутніх якостей.

Ураховуючи складність завдання, було проведено попередню роботу в формі вступної бесіди, після чого дітям пропонувалося розглянути малюнки на анкетах, а потім дати усні чи письмові відповіді на запитання.

Опитування дітей дало змогу виявити спільне й відмінне у національному одязі українців та кримських татар. Загалом було одержано 297 відповідей, присвячених спільним ознакам в одязі та 322 відповіді, що вказували на відмінні ознаки.

З метою виявлення розуміння учнями необхідності дружби між народами з учнями 1–4-х класів було проведено інтерв'ю. Порівняльний аналіз відповідей щодо добросусідських стосунків між народами засвідчив, що найбільш значущими для взаємин народів, які проживають на теренах України, є повага до людини, народу, культури на основі визнання цінності кожної людини, на основі терпимості; інтерес до мови, історії та культури різних етносів; спільні зусилля, які б сприяли процвітанню України. На думку учнів, низкою причин, що заважають добросусідським стосункам, є міжнаціональні конфлікти, вияви націоналізму, агресія, ненависть, жорстокість, приниження тощо. Частина учнів не бачить жодних проблем, про що свідчать їхні відповіді, наприклад: «Нічого не заважає дружбі українців та кримських татар» (Москалик Діана, 3-В клас ЗНЗ І–ІІІ ст. № 42 м. Сімферополя). 53 учням зі 107 опитаних, що складає 49,5%, було важко відповісти, що свідчить про неусвідомленість крос-культурних стосунків дітьми цієї вікової групи.

З метою виявлення ідентифікації зі своєю та іншою культурами, мотивів вибору використовувався метод асоціацій у роботі з учнями 3-х класів (усього 49 осіб). Учням було запропоновано ситуації, у яких: а) дитина, збираючись на безлюдний острів, може взяти із собою лише 3 будь-які предмети рідної культури (ужиткові речі, національні страви, складові одягу тощо); б) дитині необхідно розповісти іноземцям про народи, які населяють Україну, і їхню культуру; з цією метою вибрати також 3 найважливіших предмети іншої культури (ужиткові речі, національні страви, складові одягу тощо).

У процесі роботи виявилось, що діти з монокультурних шкіл чітко розрізняли поняття «предмети кримськотатарської культури» та «предмети української культури». Проте діти, що навчаються в полікультурних школах, не завжди чітко розрізняли ці поняття, вдаючись до загальноприйнятих понять: «На безлюдний острів я візьму комп'ютер, джинсовий костюм, їжу» тощо, або ж з труднощами згадували про ті предмети, що ототожнюють їхню культуру чи культуру їхніх друзів.

Додатково у Білогірському ЗНЗ І–ІІІ ст. № 4 було використано діагностичну методику з музичним обладнанням. Цю методику було використано на уроці музики з метою виявлення духовних цінностей спочатку окремо кримськотатарського та українського народів, а потім за визначенням характеру звучання народних інструментів, виявлення характеру душі народу та порівняння між собою визначених характеристик і ознак. Стисла історична довідка про кожен із народних інструментів (кр.-тат. – саз, укр. – бандура) дала можливість учням дослідити різні культурні впливи та процес створення й удосконалення музичних інструментів.

Ця методика дала змогу не лише діагностувати рівень сформованості крос-культурних цінностей у дітей, але й формувати у них інтерес до національної музики та позитивну налаштованість на сприйняття своєї та іншої культури. Діти відмітили подібність музики обох народів, що говорить про спільні почуття радості, суму, ніжності, піднесення тощо. Окрім цього вчителем було зазначено, що народна музика розкриває характер людини.

Подальше проведення констатувального експерименту передбачало виявлення рівня обізнаності з українською та кримськотатарською культурою, а також сприймання цих культур. Опитування було проведено методом анкетування. Учням 3–4-х класів (124 особи) було запропоновано відповісти на 3 анкети, які були складені за таких умов:

- а) питання, побудовані «із зовні в середину», тобто спрямовані на порівняння когнітивного, емоційно-ціннісного, саморегулятивного компонентів крос-культурних цінностей;
- б) питання порівняльного аналізу, що давало можливість порівнювати знання та уявлення учнів щодо української та кримськотатарської культури.

Перша анкета виявляла знання традицій та свят українського та кримськотатарського народів, а також ставлення дитини до цих традицій та свят (зацікавленість, байдужість, інтолерантність). Перші два запитання стосувалися суджень про свята й традиції українського та

кримськотатарського народу, про які б дитина хотіла розповісти своїм одноліткам із різних країн. Отримані данні свідчать про те, що певний відсоток дітей відносить до українських свят й традицій і такі державні свята, як Новий рік, День Незалежності, День Конституції, 8 Березня, а також сімейні свята, зокрема День народження, та західні свята – День Святого Валентина, Хеллоуїн. Усе це вказує на те, що в частини дітей полікультурних шкіл немає чітких знань про традиції та свята українського народу. Також мали труднощі з відповіддю і діти з монокультурних шкіл: «Я не знаю традицій українського народу» – 3 (2,9%). Не змогли відповісти на перше запитання 14 дітей монокультурної школи, що склало 13,4%.

Щодо суджень про свята й традиції кримськотатарського народу, про які б діти хотіли розповісти своїм ровесникам з інших країн, інтерес становлять широкі розгорнуті відповіді дітей з монокультурних шкіл, на відміну від відповідей дітей з полікультурних шкіл.

Порівняльний аналіз суджень дітей з моно- та полікультурних шкіл щодо їхнього бажання більше дізнатися про свята й традиції кримськотатарського народу засвідчив, що: «зі всіма традиціями кримськотатарського народу хотіли б ознайомитись» – 21,9% учнів монокультурних шкіл та 31,0% учнів полікультурних шкіл; про Курбан байрам – відповідно, 5,5% та 12,7%; традиції весільного звичаю – 8,2% та 1,4%; більше дізнатися про всі свята – 2,7% та 1,4%; гендерні традиції – 1,4% та 2,8%. Крім того, діти з монокультурних шкіл у своїх відповідях згадали про такі свята, як Хидирлез байрам – 11,0%; Ораза байрам – 11,0%; Дервіза байрам – 8,2%; Наврез байрам – 8,2%; старовинні традиції – 4,1%; а також про історію кримських татар – 2,7%; етикет отримання і дарування подарунків – 1,4%; традиції кримськотатарського колядування – 1,4%. Відповіді дітей полікультурних шкіл стосувалися здебільшого традицій кримськотатарського народу – 4,2%. У відповідях крос-культурного характеру простежуються спроба крос-культурного порівняння – 1,4%; бажання дізнатися про традиції інших народів – 1,4%; інше – 1,4%. Мали труднощі з відповіддю 1,4% респондентів монокультурних та 40,8% полікультурних шкіл. Не дали відповідь лише 8 дітей у монокультурній школі, що складає 11,0%.

Метою другої анкети було виявлення знань про світові досягнення українського та кримськотатарського етносів, ставлення до двох культур (захоплення, відкритість або закритість до сприймання, байдужість, інтолерантність), виявлення застарілих стереотипів щодо української та кримськотатарської культур.

Порівняння досвіду моно- та полікультурних шкіл АР Крим щодо суджень учнів про світові досягнення двох народів розкривають певну тенденцію та дають змогу окреслити певні групи відповідей. Діти першої групи (14,4%) переважно виявили увагу до внутрішнього прояву досягнень культури (видатні письменники, історичні особи, збереження своїх традицій, незалежність, мова та ін.). Відповіді дітей другої групи (19,6%) характеризуються знанням досягнень українського та кримськотатарського народів та переважною увагою до їхнього зовнішнього вияву (побутова техніка, літак «Мрія» тощо). Також виокремлюємо групу учнів (29,4%), які не знають, але бажають дізнатися про традиції обох народів. До іншої групи (36,6%) належать діти, які не знають досягнень двох народів.

Наступні два запитання анкети мали виявити, що в учнів викликає захоплення в українському та кримськотатарському народах, на що вони насамперед звертають увагу. Ці питання спрямовані на розкриття емоційно-ціннісної сфери крос-культурних цінностей.

Цікаво, що діти монокультурних шкіл емоційніше звертають увагу саме на зовнішній вияв культури українського народу (пісні, рушники, національні страви, національне вбрання, танці, мова, вінки, письменники, фільми, мультфільми, казки, вірші українською мовою, хатній інтер'єр, святкування Івана Купала), що становить 48 висловлювань (54,6%). На другому місці в монокультурних школах група відповідей, що стосується внутрішнього світу українського характеру (гостинність, доброта, незалежність, працьовитість, весела вдача, дружелюбність, щирість, сміливість, відданість своєму народові, хоробрість, бажання вчитися та самостверджуватися, щедрість, любов до рідної мови, до віри, до Батьківщини, додержання власних традицій) – 26 (29,6%), не дали відповідь 14 учнів (15,9%). Щодо емоційної уваги до своєї культури діти монокультурних шкіл 101 відповідь (66,9%) присвятили внутрішньому світові кримських татар (працьовитість, гостинність, повага до старших, вихованість, терпіння, терпимість, доброта, культурність, цілеспрямованість, любов до музики, згуртованість, скромність, наполегливість, відданість, дружелюбство, взаємопідтримка, життєрадісність, чесність, непереборне бажання повернутися на Батьківщину, любов до рідної землі, увага одне до одного, дружба з дітьми всіх національностей), 41 висловлювання (27,2%) пов'язане із зовнішнім виявом своєї культури (національне вбрання, традиції, звичаї, література, фольклор, казки, свята, пісні, танці, мова, письменники), не дали відповідь 9 учнів (6,0%). Припускаємо, що ці 66,9% відповідей про риси

характеру є важливим чинником у формуванні почуття власної гідності кримських татар.

Відповіді дітей полікультурних шкіл на перше запитання про захоплення українською культурою були такими: 33 відповіді (57,9%) стосувалися зовнішнього вияву української культури (національне вбрання, пісні, свята, національна їжа, легенди, мова, традиції, архітектура, вишиванки), природі України було присвячено 8 (14,0%) відповідей, внутрішнім якостям (праця українських людей, краса, любов до свого народу, доброта, любов) – 6 (10,5%), «не знаю» – 4 (7,0%), «нічого» – 4 (7,0%), «українську культуру вивчати не хочу» – 2 (3,5%). Щодо емоційної уваги до кримськотатарської культури діти полікультурних шкіл 42 відповіді (79,3%) присвятили культурі та традиціям кримських татар (національне вбрання, пісні, свята, танці, співаки, естрадні інструменти, будівлі), тобто зовнішньому вияву культури, внутрішньому лише 1 (1,9%) – «люди»; «хотів би дізнатися» – 2 (3,8%); «не знаю» – 10 (18,9%).

Отримані дані в полікультурній школі ми схильні пов'язувати з низьким рівнем сформованості духовних цінностей дітей, прив'язаністю до матеріальних благ, зосередженістю на зовнішніх виявах культури (пісні, свята та ін.); відсутністю інтересу до іншої культури, культурною замкненістю, яка за відсутності фактичної, правдивої інформації про інші культури стає причиною розвитку негативних стереотипів щодо них; незнанням своєї чи іншої культури, що свідчить про невизначеність із своїм ставленням до даних культур. Та це є нормальний стан для дитини, адже певні знання у неї ще тільки формуються, тоді як для дорослої людини даний стан може мати негативні наслідки.

Порівняння емоційного досвіду до іншої культури моно- та полікультурних шкіл дає можливість стверджувати, що сприйняття чи несприйняття цінностей іншої культури відбувається шляхом зовнішнього вияву культури: традицій, звичаїв тощо, тобто завдяки формі, а вже потім сприймається зміст цієї культури. Таким чином, можна говорити про рівень занурення в іншу культуру задля розуміння зовнішнього вияву.

Також ми досліджували судження дітей про незаслужені стереотипи щодо українського та кримськотатарського етносу. Дані, одержані під час опитування учнів, дають змогу вчасно виявити та скоригувати взаємовідношення між представниками різних культур.

Третя анкета для дітей 3–4-х класів виявляла вимоги дитини, які вона висуває до товариша та до себе у крос-культурних контактах. Також з'ясувалося, як дитина себе виховує та яких

якостей характеру, на її думку, їй не вистачає для позитивного крос-культурного контакту. Це завдання дало змогу виявити ставлення до себе та іншого та визначити саморегулятивний компонент крос-культурних цінностей.

Виходячи з порівняльного аналізу питання «Хто допоможе тобі виховувати себе?», можна визначити певну тенденцію. Діти монокультурної школи, як представники колективної культури, підкреслюють роль батьків та старшого покоління у вихованні власних рис характеру. Діти полікультурних шкіл зазначають, що допомогу в самовихованні отримали від друга або брата чи сестри та найголовнішу увагу приділяють тому, що самі прагнули виховувати себе (намагалися бути слухняними, виступали на міжшкільних змаганнях та змаганнях між класами, що додало їм впевненості у собі та сприяло формуванню високої самооцінки).

Стосовно запитання «Яких рис характеру тобі не вистачає, щоб товаришувати з дітьми іншої національності?» було одержано наступні результати. 30 учням, що складає 24,1%, у полікультурній школі часто-густо не вистачає знань інших мов, 22 дитини з монокультурної школи або 17,8% від опитаних відзначали, що їм бракує толерантності. Також 15 опитаних, що складає 12,3% обох шкіл, зазначили, що мають усі якості, необхідні для дружби із дітьми іншої національності. Це дає їм змогу впевнено почуватися у ситуації крос-культурного контакту. 57 дітей обох шкіл (46,0%) мали певні труднощі через нерозвиненість рефлексії.

З метою виявлення сформованості рівня рефлексії щодо формулювання дитиною власної життєвої позиції та емоційно-ціннісної сфери крос-культурних відносин було використано проективну методику «Допиши оповідання». Оскільки провідною діяльністю у молодшому шкільному віці є навчальна діяльність, дітям було запропоновано ситуації зі шкільного життя та надавалася змога уявити поведінку кримськотатарського та українського учня в новому для нього оточенні. Методом вступної бесіди з учнями 4-х класів (усього 243) була проведена попередня робота, де діти уявляли дані ситуації, усно продовжували розповідь і лише потім записували її у зошити. За отриманими на даному етапі роботи результатами учнів було поділено на чотири групи.

З метою виявлення найбільш типової поведінки дітей початкових класів було проведено педагогічне спостереження. Цей метод, використаний як у монокультурній (Майський ЗНЗ І–ІІІ ст., Сімферопольський ЗНЗ І–ІІІ ст. № 42, Бахчисарайський ЗНЗ І–ІІІ ст. № 5, Євпаторійський ЗНЗ І–ІІІ ст. № 18, Білогірський ЗНЗ І–ІІІ ст.

№ 4), так і в полікультурній школі (Новостепнівський ЗНЗ I–III ст., Сімферопольський ЗНЗ I–III ст. № 37) на прогулянках, перервах, під час роботи гуртків, на виховних і позаурочних заходах, підтвердив, що стосунки в молодшому шкільному віці мають універсальний, абсолютний характер.

Характерною для дітей 1-х класів було ставлення до людини не як до представника іншої культури, а як до людини взагалі. І тільки в 2-му класі (слабко), у 3–4-х класах (виражено середньо) починають проявлятися у відповідях дітей етнокультурні ідентичності. За спостереженнями й опитуваннями вчителів, етнокультурна ідентичність виявляється найбільш усвідомлено і яскраво у підлітковому віці.

Поодинокі вияви нетерпимості, культурної замкненості спостерігаються за відсутністю інтересу, коли дитина не розуміє, про що йдеться. Наприклад, на святі Наврез байрам у ЗНЗ I–III ст. № 42 м. Сімферополя дійство відбувалося переважно кримськотатарською мовою, тому діти інших національностей, які також навчаються у цій школі, не витримували тривалого незрозуміння і заважали іншим.

В іншій школі (Майський ЗНЗ I–III ст. з кримськотатарською мовою викладання) на уроках української мови під час пояснення матеріалу про різдвяні традиції в Україні спостерігалася ситуація, коли звучали обурення, сміх та репліки: «Навіщо нам це потрібно, ми ж не дотримуємося цих традицій». У даному разі спрацьовував механізм упередженості щодо іншої культури. Урегулювати ситуацію на уроці молодому вчителю вдалося розгорнутим поясненням, активізацією учнів позитивними аспектами: якщо знаєш та поважаєш традиції не тільки своєї, але й іншої культури, то ти двічі людина.

Звертала на себе увагу і ситуація, коли дитина, навчаючись у полікультурній школі, соромилася традицій своєї культури, йдучи на певний моральний конфлікт із собою, прагнучи, щоб її поведінка не викликала негативної реакції з боку інших дітей.

Отже, формування толерантного, терпимого, поважливого, відкритого, гідного ставлення як до своєї, так і до іншої культури – досить тривалий процес, тому вчителю не один раз потрібно було роз'яснювати особливості іншої культури, щоб дитина гідно зберігала цінності своєї культури.

За результатами констатувального етапу експерименту було визначено п'ять груп молодших школярів із різним рівнем сформованості крос-культурних цінностей.

Адекватний рівень сформованості крос-культурних цінностей виявлено у 7,9% респон-

дентів. Вони добре знають особливості рідної та іншої культури. У дітей спостерігається стійкий інтерес до рідної та іншої культури. Вони позитивно налаштовані на сприйняття цінностей іншої культури. Високий рівень самосприйняття поєднується з прийняттям партнера по крос-культурному контакту. Поведінку характеризує колективна спрямованість, терпимість, уміння знаходити спільне та специфічне у двох культурах, ініціативність, вміння гідно відстоювати цінності своєї та прийняття цінностей іншої культури.

Достатній рівень (30,9%). Діти цього рівня добре знають традиції та основні цінності рідної, тоді як знання про іншу культуру несистематичні. Своя та інша культури викликають стійкий інтерес. Діти позитивно налаштовані на цінності рідної культури, тоді як цінності іншої культури сприймають вибірково. Поведінку дітей даної групи відрізняє колективна спрямованість, терпимість, вміння гідно відстоювати позиції своєї культури, що пояснюється привченістю дітей до моральної поведінки. Високий рівень самосприйняття поєднується з вибірковою ставленням до партнера по крос-культурному контакту.

Нормативно-сталій рівень (43,9%). Діти мають несистемні знання про рідну та чужу культуру, хоча виявляють інтерес та відкритість до їх сприйняття. Конформістські мотиви проявляються часом у терпимих чи нетерпимих діях. Діти висувають досить високі вимоги до партнера у крос-культурному контакті та невисокі до себе.

Середній рівень (12,1%) характерний для дітей з фрагментарними знаннями про рідну та іншу культуру, вибірковою засвоєнням крос-культурних цінностей та їх ситуативним виявом. Діти виявляють толерантність, відкритість, справедливість під тиском дорослих. У крос-культурних контактах бувають грубими, закритими, ставлять високі вимоги до інших та невимогливі до себе.

Низький рівень притаманний 5,2% респондентів. Брак або обмеженість знань про рідну та іншу культуру негативно позначаються на поведінці дітей та ставленні до партнера по крос-культурному контакту. Такі діти демонструють байдуже ставлення до крос-культурних цінностей, у спілкуванні виявляють інтолерантність, закритість, грубість, висувають безпідставні звинувачення, опираються на негативні стереотипи.

Порівняльні дані результатів сформованості крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку в монокультурних та полікультурних школах Автономної республіки Крим подано у табл. 1.

Таблица 1.

Рівні сформованості крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку в школах АР Крим.

Рівні сформованості	Монокультурна школа		Полікультурна школа		Загалом	
	показники	у %	показники	у %	показники	у %
Адекватний	28	9,9	8	4,7	36	7,9
Достатній	69	24,3	71	42,0	140	30,9
Нормативно-сталий	141	49,6	58	34,3	199	43,9
Середній	32	11,3	23	13,6	55	12,1
Низький	14	4,9	9	5,4	23	5,2
Загалом	284	100	169	100	453	100

Висновки. Вивчення стану сформованості крос-культурних цінностей молодших школярів дозволило нам виявити умови здійснення цього процесу у школі, провести діагностику рівнів сформованості крос-культурних цінностей дітей в АРК.

На ґрунті зіставлення та порівняння реальних показників поведінки молодших школярів з визначеними нами критеріями було визначено 5 груп дітей з адекватним, достатнім, нормативно-сталим, середнім, низьким рівнями сформованості крос-культурних цінностей.

Дослідження показало, що причиною низького рівня сформованості крос-культурних цінностей у молодших школярів є відсутність відповідної цілеспрямованої системи виховання, невикористання повною мірою можливостей позакласної роботи, неефективність змісту, форм і методів виховання, нерозуміння вчителями основних цілей та завдань формування крос-культурних цінностей та невідповідність батьків до формування крос-культурних цінностей у власних дітей.

Подальше дослідження буде спрямоване на розробку форм та методів виховної та навчальної роботи з метою підвищення рівня сформованості крос-культурних цінностей у молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности в Крыму: мониторинг существующей системы обучения и воспитания, рекомендации по развитию межкультурного образования и этнического просвещения населения : матер. «круглых столов» / [рук. М. А. Араджиони]. – Симферополь, 2003. – 272 с.
2. Черный Е. В. Психология моделирования поликультурного образования : монография / Е. В. Черный. – Симферополь : СОНАТ, 2010. – 540 с.
3. Солодкая А. К. Поликультурное воспитание старшеклассников в процессе изучения гуманитарных предметов : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теория и методика воспитания» / А. К. Солодкая. – К., 2005. – 198 с.
4. Гурнина Д. А. Управление кросс-культурными взаимодействиями: социосистемный анализ : дис. ... канд. соц. наук : спец. 22.00.08 / Д. А. Гурнина. – М., 2005. – 197 с.
5. Колосовская Т. А. Формирование кросс-культурной компетенции будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Т. А. Колосовская. – Челябинск, 2006. – 186 с.
6. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності Кримського регіону : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Якса. – К., 2009. – 574 с.

УДК 37.035:378

Бахіча Е. Е.

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНИХ СТОСУНКІВ СТУДЕНТІВ В РІЗНОМАНІТНИХ ФОРМАХ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ВНЗ

Анотація. У статті розглядається полікультурна підготовка майбутнього вихователя як спеціально організований навчально-виховний процес, зорієнтований на формування його полікультурної компетентності і соціалізації в умовах полікультурного освітнього простору та розкривається проблема формування толерантності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в контексті виховної роботи у вищому навчальному закладі. Розкривається специфіка організації виховної роботи у вищому навчальному закладі, що забезпечує набуття майбутніми вихователями особистого досвіду толерантної взаємодії і співпраці та ефективність полікультурної підготовки студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Ключові слова: полікультурна освіта, позанавчальна діяльність, толерантність, толерантна взаємодія, полікультурне середовище.

Бахича Э. Э.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ В РАЗНООБРАЗНЫХ ФОРМАХ ВНЕУЧЕБНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается поликультурная подготовка будущего воспитателя как специально организованный учебно-воспитательный процесс, ориентированный на формирование его поликультурной компетентности и социализации в условиях поликультурного образовательного пространства; анализируется проблема формирования толерантности у студентов специальности «Дошкольное образование» в контексте воспитательной работы в высшем учебном заведении. Раскрывается специфика организации внеаудиторной работы в высшей школе, которая обеспечивает приобретение будущими воспитателями личного опыта толерантного взаимодействия, сотрудничества и эффективность поликультурной подготовки студентов к будущей профессионально педагогической деятельности.

Ключевые слова: поликультурное образование, внеучебная деятельность, толерантность, толерантное взаимодействие, поликультурная среда.

Bakhicha E. E.

THE FORMATION OF TOLERANT RELATIONS OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF OUTSIDE CLASSROOM HOURS IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Summary. The article deals with the formation of tolerance of future teachers of pre-school institutions in the context of educational work in higher educational establishment. Specification of the organization of the extracurricular work in higher institutions that ensures acquisition by the future teachers the personal experience of tolerant interaction and cooperation in multicultural environment.

The peculiarity of the situation in Crimea, requires the use of specific technologies in education, and the multicultural, international education of children is carried out as an integral part of a holistic process of personal formation and spiritual development.

The basis of the educational work accepted a thesis that the region is now a region where the general public most acutely manifested difficulty understanding between different cultures. With this in mind, the purpose of the educational work was the formation of future teachers for guidance of tolerant interaction between the peoples living in the Crimea, the promotion of national cultures among young people, strengthening of friendly relations between people of different nationalities and create an experience tolerant interaction and communication with outside training time in the outside classroom hours.

Multicultural education of students carried out in educational work outside the classroom, was the project «National culture and beauty contests «Crimean beauty».

Key words: multicultural education, outside classroom activity, tolerance, tolerant interaction, multicultural environment.

Постановка проблеми. Ученими і досвідом життя доведено, що дошкільне дитинство є одним з найважливіших етапів у загальному процесі становлення і розвитку кожної людини як особистості. Основні моральні цінності, культурні норми людських відносин найбільш ефективно засвоюються і привласнюються в дошкільному дитинстві. В їх формуванні вирішальна роль належить вихователю, професійна діяльність якого не лише забезпечує певну спрямованість цього процесу, але й є моральним еталоном, взірцем, на який орієнтуються дошкільники і якому наслідують в своїй поведінці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті проблеми полікультурної освіти одним із важливих питань визнається підготовка педагогів, здатних здійснювати професійно-

педагогічну діяльність у навчальних закладах з багатонаціональним складом учнів [1].

Досліджено зміст та шляхи формування культури міжетнічних відносин студентської молоді у вищому навчальному закладі (Є. Степанов [1], Я. Довгополова [2]), культури міжнаціонального спілкування (Т. Атрощенко) [3], етнокультурної компетентності (О. Гуренко), готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища (Л. Гончаренко) [4], педагогічні технології підготовки школярів і вчителів до толерантної міжкультурної комунікації (Т. Білоус, С. Бондирева, І. Лощенова, Ю. Тодорцева [5], Г. Безюлева, Г. Шеламова [6], А. Садохін та ін.).

Окремі питання полікультурного виховання й освіти дітей дошкільного віку висвітлюються в

працях В. Ботнар, Ю. Бочарова, М. Хайруддінова, Л. Редькіної [7].

Особливу увагу вчені приділяють теорії і методиці виховання толерантності як особистої якості, що забезпечує коректну та продуктивну взаємодію в системі міжособових стосунків у полікультурному середовищі.

Проте проблема підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в полікультурному середовищі не знайшла свого відображення у практиці виховної роботи вищих педагогічних навчальних закладів.

Мета статі – розкрити специфіку організації виховної роботи у ВНЗ, що забезпечує набуття майбутніми вихователями особистого досвіду толерантної взаємодії і співпраці в полікультурному середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища толерантність виступає критерієм, відповідно до якого оцінюється якість цієї підготовки, ступінь її відповідності конкретним історичним обставинам суспільного розвитку певної спільноти, зокрема такої, що постійно проживає у Криму.

Полікультурне середовище є об'єктивним тлом для прояву толерантності кожної особистості, незалежно від того, до якої національної культури вона належить і яку роль виконує в системі соціальних відносин [7].

Зважаючи на те, що толерантність належить до якостей особистості, яких вона набуває під впливом певних зовнішніх обставин, ми припустили, що підготовка до її реалізації у професійній діяльності майбутніх вихователів залежить від наявності у них особистого досвіду толерантної взаємодії, діалогу і співпраці з представниками інших національностей і культур.

На нашу думку, вирішення цих завдань забезпечується в організації виховної роботи у ВНЗ, що забезпечує набуття майбутніми вихователями особистого досвіду толерантної взаємодії і співпраці в полікультурному середовищі.

За основу організації виховної роботи була прийнята теза, що Крим сьогодні є регіоном, де серед широких верств населення найбільш гостро виявляються труднощі взаєморозуміння між представниками різних національних культур [8]. Зважаючи на це, метою виховної роботи було формування у майбутніх вихователів настанови на толерантну взаємодію між народами, що мешкають у Криму, популяризації їх національних культур серед молоді, укріплення дружніх відносин між представниками різних національностей і створення досвіду толерантної взаємодії

і спілкування у позанавчальний час, у процесі позааудиторної роботи.

Полікультурне виховання студентів здійснювалось у позааудиторній виховній роботі, де було реалізовано проект «Національні конкурси культури і краси «Кримська красуня».

Використання у полікультурному вихованні майбутніх вихователів досвіду співпраці у такому проекті виступало однією з педагогічних умов формування у них толерантності, підґрунтям для створення їхніх особистих переконань і визначення сенсів у міжкультурному спілкуванні і взаємодії.

Виконання проекту було ініційовано і розпочиналось у РВНЗ «Кримський інженерно-педагогічний університет» у межах організації позааудиторної виховної роботи студентів психолого-педагогічного факультету спеціальності «Дошкільне виховання». Пізніше до проекту було залучено студентів інших спеціальностей, інших вищих навчальних закладів і згодом проект набув статусу республіканського.

Реалізація проекту відбувалась у декілька етапів. Розпочинався він підготовкою і проведенням відбіркових конкурсів. Вони проходили під гаслом «Кримська українська красуня», «Кримська російська красуня», «Міс Естер», «Кримська вірменська красуня», «Кримськотатарська красуня» тощо. Головним завданням для учасниць цих конкурсів було володіння рідною мовою, вміння розповісти рідною мовою про культурні традиції свого народу і сім'ї; продемонструвати вміння користуватися атрибутами національного вбрання, виготовляти його. Дівчини-студентки мали відповісти журі на запитання щодо історії проживання свого народу на території Криму, особливості національної культури, що відрізняють її від інших.

Кожному етапу реалізації проекту відповідали певні форми і методи виховної роботи. Так, для підготовки у перших відбіркових турах студентки долучались до роботи з першоджерелами задля пошуку інформації, найбільш цікавої і значущої для демонстрації власної національної культури. Вони вивчали історію свого народу, його культурні традиції, форми їх сучасного відтворення та інших народів, що проживають у Криму. Відбір і структурування інформації такого змісту сприяло усвідомленню учасницями проекту витоків власної культури та історії її розвитку, мотивувало їх до пізнавальної діяльності та етнічної самоідентифікації.

Наступним кроком у реалізації проекту було практичне оволодіння його учасниками традиціями культури свого народу і способами їх демонстрації іншим. Студентки-учасниці проекту навчались привітанням на мові народів, що про-

живають у Криму; елементам традиційних національних танців і співів; виготовленню національних страв; демонстрації особливостей характеру, поведінки й темпераменту свого народу, взаємин дорослих і дітей у сім'ї, сімейному вихованні тощо.

У фіналі учасниці-студентки всіх вузів Криму мали продемонструвати журі і глядачам свою обізнаність у культурі власного та інших народів Криму, практичні навички володіння традиціями національної кухні, побуту, виховання дітей, акторські здібності у відтворенні національних свят та їх образів. Наприклад, представниці вірменської культури інсценували головне свято літа Вардавар. Конкурсантки єврейської національності інсценували святкування Пуриму, української – Обжинок, кримськотатарської – Наврезу, німецької – Різдва, російської – Масляниці.

Наступного року учасникам в фіналі необхідно було продемонструвати національні звичаї і традиції, пов'язані з такою важливою подією, як одруження. Інсценуванням передували розповіді конкурсанток на рідній мові про особливості підготовки до церемонії, проведення обрядів заручення і самого святкування одруження. Наприклад, вірменські дівчата продемонстрували традицію викупу шлюбного вбрання нареченої у свахи, кримськотатарські презентували дівичвечір «Хна геджеси».

Фінал ще одного року був присвячений національним традиціям виховання дітей. На попередньому турі студентки мали розповісти про те, які сімейні цінності є в їхній національній культурі, як вони зберігаються і наслідуються через виховання дітей. У фіналі було представлено святкування народження дитини у кримськотатарській і вірменській сім'ях; сценки з ілюстраціями традицій виховання дитини у німецькій, єврейській, українській і російській сім'ях тощо.

Таким чином, протягом дев'яти років студентки психолого-педагогічного факультету РВНЗ «КПУ», студенти інших вузів і спеціальностей залучались до вивчення звичаїв і культурних традицій народів, що мешкають у полікультурному середовищі Криму.

За результатами реалізації проекту ««Національні конкурси культури і краси» спостерігалося, що на формування у молоді і зокрема майбутніх вихователів толерантності, толерантної поведінки великий вплив має обізнаність з культурою, культурними традиціями і звичаями свого та інших народів. Участь у міжнародних, полікультурних проектах позитивно позначається на розвитку етнічної самосвідомості майбутніх вихователів. Досвід спілкування і співпраці студентів у процесі реалізації проекту переконував їх, що національні відмінності не є підста-

вою для непорозуміння і ворожнечі. Все залежить від того, як людина інтерпретує зовнішній вигляд і поведінку людини, яка належить до іншої культури, як вона розуміє ці особливості і сприймає їх. Після участі у проекті толерантність як усталена риса особистості була виявлена у більшості його учасників.

Отже, полікультурне середовище, яке було створено під час реалізації проекту, сприяло збереженню національно-культурних традицій і популяризації ідеї про їх відтворення у сьогоденні. Воно відкривало перспективи для формування у студентів потреби у самоідентифікації у межах власної національної культури і усвідомлення інших, стимулювало їх до полікультурної проsvіти і самовдосконалення.

Багатонаціональний полікультурний студентський колектив, створений на засадах власної ініціативи для виконання проекту, став об'єктивним середовищем для полікультурних відносин і набуття досвіду продуктивності толерантної взаємодії і співпраці для майбутніх педагогів [9]. Він став для них наочним життєвим прикладом доцільності і ефективності прояву толерантності як принципу взаємодії з людьми інших поглядів і національних культур.

Набутий таким чином досвід толерантності і толерантної поведінки став для майбутніх вихователів поштовхом для їх власних педагогічних проектів, пов'язаних безпосередньо з професійною діяльністю, що включає розвиток толерантності і полікультурне виховання дітей дошкільного віку. Власні переконання й досвід визначали, куди має бути спрямована соціалізація дитини у багатонаціональному колективі, яким чином знання іншої етнокультури, її мови, традицій і культурних цінностей впливають на порозуміння з дитиною та її сім'єю в умовах полікультурного середовища дошкільного навчального закладу.

Висновки. Постійне спостереження за результатами діяльності студентів під час їхньої теоретичної і практичної підготовки, участі їх у виховній позааудиторній роботі показало, що послідовне і доцільне використання народних традицій і культури народів, що проживають на території Криму в їх історичній цілісності сприяє вихованню у молоді толерантності, дозволяє запобігти труднощів непорозуміння у полікультурному середовищі життя і професійної діяльності.

Для майбутніх вихователів це стало базою для усвідомлення і практичним досвідом, які можуть бути перенесені і адаптовані для вирішення завдань полікультурного виховання дітей під час роботи у дошкільних навчальних закладах Криму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Степанов Є. П. Формування культури міжетнічних відносин у студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Є. П. Степанов. – Луганськ, 2004. – 20 с.
2. Довгополова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Я. В. Довгополова. – Луганськ, 2007. – 20 с.
3. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнародного спілкування майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. О. Атрощенко. – К., 2005. – 22 с.
4. Гончаренко Л.А. Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. А. Гончаренко. – Вінниця, 2007. – 20 с.
5. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. В. Тодорцева. – Одеса, 2004. – 20 с.
6. Безюлева Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум, 2003. – 168 с.
7. Редькіна Л. І. Етнопедагогічні традиції виховання підростаючого покоління у караїмів Криму : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. І. Редькіна. – К., 2006. – 40 с.
8. Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности в Крыму: рекомендации по развитию межкультурного образования и этнического просвещения населения : материалы к круглому столу / проект [«Разработка концептуальных рекомендаций для создания и внедрения долгосрочной программы «Культура добрососедства» для дошкольных учреждений и общеобразовательных школ Крыма I–III ступеней»]. – Симферополь, 2003. – 62 с.
9. Менская Т. Б. Поликультурное образование : программы и методы / Т. Б. Менская // Общество и образование в современном мире. Вып. 2. – М., 1993. – С. 4–12.

УДК 37.037:796.1

Білогур В. Є.

МОТИВАЦІЯ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ ФАКТОР У ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. У статті розкрито зміст різних мотивів у фізкультурно-спортивній діяльності студентської молоді МДПУ ім. Б. Хмельницького: функціональних, валеологічних, естетичних, психологічних, морально-психологічних, раціонально-гігієнічних, корпоративних, а також мотивів фізичного самовдосконалення, психологічної релаксації та самоствердження. Визначальними мотивами до занять фізичною культурою і спортом виявлено турбота про власне здоров'я, турбота про підвищення фізичної підготовленості, потреба зняти втому та підвищити працездатність. Основним фактором, який перешкоджає студентам займатися фізичною культурою і спортом, більшість студентів вважає нестачу часу.

Ключові слова: студентська молодь, фізкультурно-спортивна діяльність, мотивація, мотиваційна структура, валеологічні мотиви, компаративні мотиви, функціональні мотиви.

Білогур В. Е.

МОТИВАЦИЯ КАК ПРИОРИТЕТНЫЙ ФАКТОР В ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье раскрыто содержание различных мотивов в физкультурно-спортивной деятельности студенческой молодежи МГПУ им. Б. Хмельницкого: функциональных, валеологических, эстетических, психологических, рационально-гигиенических, корпоративных, компаративных, узкоутилитарного, а также мотивов физического самосовершенствования, психологической релаксации и самоутверждения. Приоритетными мотивами в занятиях физической культурой и спортом являются забота о собственном здоровье, забота о повышении физической подготовленности, потребность снять усталость и повысить работоспособность. Одним из основных факторов, препятствующим заниматься физической культурой и спортом, большинство студентов считает недостаток времени.

Ключевые слова: студенческая молодежь, физкультурно-спортивная деятельность, мотивация, мотивационная структура, валеологические мотивы, компаративные мотивы, функциональные мотивы.

MOTIVATION AS THE PRIORITY FACTOR IN THE PHYSICAL CULTURE AND SPORT ACTIVITY OF STUDENTS

Summary. The article reveals the structure of motives in the sport activity of students including functional, valueological, aesthetic, psychological, rational and hygienic, corporate, comparative and motives of physical self psychological relaxation and self-affirmation. The priority motives to the physical culture and sport of students of the University named after Bogdan Khmelnytsky are health care and improving physical fitness, the need to relieve fatigue and improve performance. One of the main factors which hinders the engagement in physical culture and sports, is that majority of students feel lack of time. To increase motivation for physical training, we have to influence the internal position of the personality. During conversations we use psychological trick «suggestion». During the experiment we conducted the interviews with students about healthy lifestyles, the benefits of physical training and its positive effects on the body. The negative impacts of bad habits on health, tried to explain that sport is incompatible by smoking and alcohol. Since each person has his ideal, using the method of «imitation», can form a desire to improve themselves through physical culture and sports. The use of active learning methods in theory classes contributes to the formation and development of cognitive interests of students as the development of knowledge and skills formation, to the practical physical training. Talks and meetings were organized with famous athletes and demonstration lessons were shown. We had showed to students that sport helps to achieve some success in life, and it brings tremendous willpower. The teachers of physical training work on how to raise the interest of students in physical education.

Key words: students, youth, sports activity, motivation, motivational structure, valueological motives, comparative motives, functional motives.

Постановка проблеми. Мотивація до фізичної активності – особливий стан особистості, спрямований на досягнення оптимального рівня фізичної підготовленості і працездатності. Процес формування інтересу до занять фізичною культурою і спортом – це не одномоментний, а багатоступінчатий процес: від перших елементарних гігієнічних знань та навичок до глибоких психофізіологічних знань теорії та методики фізичного виховання і інтенсивних занять спортом [1]. Студентство, особливо на початковому етапі навчання, є найбільш вразливою частиною молоді, яка стикається з низкою труднощів, пов'язаних із збільшенням навчального навантаження, невисокою руховою активністю, відносною свободою студентського життя, проблемами у соціальному та міжособистісному спілкуванні. Нинішні студенти – це основний трудовий резерв країни, це майбутні батьки, і їх здоров'я та благополуччя є запорукою здоров'я і благополуччя всієї нації. У зв'язку з цим величезну роль відіграє вивчення мотивів, інтересів і потреб сучасної молоді у заняттях фізичними вправами [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з аналізом наукової та навчально-методичної літератури, опитувань та анкетувань у студентів різних спеціальностей та курсів нефізкультурних ВНЗ були виявлені групи мотивів до занять фізичною культурою: оздоровчі, рухово-діяльні, змагально-конкурентні, естетичні, комунікативні, пізнавально-розвиваючі, творчі, професійно-орієнтовані, виховні, культурологічні, статусні, адміністративні та психологічні [2–4].

Протягом тривалого часу серед вчених і фахівців-практиків переважала думка, що активні, регулярні заняття молоді спортом самі по собі дозволяють вирішити широке коло важливих соціокультурних завдань: сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, різнобічному і гармонійному розвитку, формуванню фізичної і духовної культури. Відповідно до цього, основні зусилля спрямовувались на всесвітній розвиток спорту і включення в активні, регулярні заняття й як допомога для більшої кількості молодих людей. Разом з тим, аналіз впливу активних занять спортом на здоров'я, особисті характеристики, взаємини людей показують, що соціокультурний потенціал спорту не реалізується автоматично (принаймні, у повному обсязі). У цьому зв'язку важливого значення набуває виявлення мотиваційної основи фізкультурно-спортивної діяльності.

Мета статті – визначення мотивів та інтересів студентів МДПУ ім. Б. Хмельницького до занять фізичною культурою і спортом. Методами дослідження є теоретичний аналіз літературних джерел, анкетування, методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Як показують результати проведених досліджень, різноманітні мотиви спонукають молодих людей (учнів і студентів) займатися фізичною культурою і спортом. Провідне місце в їх структурі займають «турбота про поліпшення свого здоров'я», «потреба в рухах, фізичних вправах» (в оцінці учнів), а також «бажання не бути гірше інших», «потре-

ба в самоствердженні, бажання бути кращим за інших».

У всіх вікових та освітніх групах учнів є одні й ті ж мотиви, проте їх «питома вага» в загальній мотиваційній структурі різна. Відзначимо, перш за все, ті мотиви, які не перетерплюють сильних вікових та «освітніх» коливань. Це – турбота про поліпшення свого здоров'я, потреба в самоствердженні, потреба в спілкуванні і проведенні вільного часу [5; 6].

При проведенні соціологічного дослідження ми взяли модель О. Л. Славко і адаптували її до студентів МДПУ ім. Б. Хмельницького, а також виходили з того, що фізкультурно-спортивна активність студентів викликається багатьма мотивуючими факторами. Серед них виділимо, перш за все, функціональні мотиви, що виражають потребу в функціональній підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності [1]. Фізична підготовленість є необхідною і важливою складовою професійної підготовки майбутніх співробітників. Емпіричним індикатором функціональних мотивів було прийнято «бажання підвищити фізичну підготовленість».

Виділимо також валеологічні мотиви, що орієнтуються безпосередньо на збереженні і зміцненні здоров'я [7, с. 31]. З ними пов'язані безпосередньо мотиви фізичного вдосконалення, тобто прагнення студентів оптимізувати свою вагу, поліпшити фігуру і т. п. [8, с. 19].

До фізкультурно-спортивної активності спонукають і мотиви психологічної релаксації, пов'язані з необхідністю і можливістю зняти втому, підвищити працездатність. Як показують повсякденні спостереження, кращий спосіб емоційного розвантаження і відпочинку – активні фізичні рухи, заняття [9, с. 7]. Разом з тим обмеження і блокування можливості емоційної релаксації призводять, як показують дослідження, по-перше, до формування та ескалації агресивних установок і дій, по-друге, до вживання алкоголю і наркотиків як засобів релаксації [10, с. 8].

Серед усіх мотивів доцільно виділити також естетичні мотиви і мотиви самоствердження. Перші орієнтують на те, щоб за допомогою занять фізичною культурою і спортом «виховувати красиву манеру і культуру рухів», другі – на те, щоб домогтися спортивних успіхів. Самоствердження мобілізує фізичні і духовні сили людини, направляє їх на ту чи іншу область, служить імпульсом постійного нарощування його «ресурсів». Він прагне діяти в міру своїх здібностей з найбільшою віддачею. Навряд чи можна вказати на якийсь інший стимул активності, дія якого призводила б до подібного результату.

Слід звернутися також до психологічних, морально-психологічних і раціонально-гігієніч-

них мотивів. Перші виражають схильність людини займатися фізичною культурою і спортом за звичкою, другі орієнтують на те, щоб «виховати волю, характер, цілеспрямованість», треті – на те, щоб «раціонально використовувати вільний час».

До фізкультурно-спортивних занять можуть спонукати також корпоративні мотиви (прагнення відстояти честь факультету, курсу) і компаративні мотиви (бажання не відставати від друзів, однокурсників).

Можливий, нарешті, вузькоутилітарний мотив, пов'язаний з необхідністю виконання навчальної програми, отримання заліку з фізичної культури.

На основі вищезазначеного було виділено групи мотивів і їх індикатори:

- функціональні – бажання підвищити фізичну підготовленість;
- валеологічні – необхідність оптимізувати вагу, поліпшити фігуру;
- мотиви фізичного самовдосконалення – оптимізувати вагу, поліпшити фігуру;
- мотиви психологічної релаксації – можливість зняти втому і підвищити працездатність;
- естетичні – виховувати красиву манеру і культуру рухів;
- мотиви самоствердження – домогтися спортивних успіхів;
- психологічні – займатися за звичкою;
- морально-психологічні – виховувати характер, волю, цілеспрямованість;
- раціонально-гігієнічні – раціонально використовувати вільний час;
- корпоративні – відстояти честь факультету, курсу;
- компаративні – бажання не відставати від друзів, однокурсників;
- вузькоутилітарні – бажання отримати залік з фізичної культури.

За даними соціологічного опитування студентів 1–2 курсів Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького у кількості 362 студентів різних напрямків навчання наведено розподіл відповідей про реальні мотиви до фізкультурно-спортивної діяльності у ВНЗ. При проведенні анкетування студенти відмічали свою стать, чи займаються вони спортом поза ВНЗ, за яким напрямком навчаються, та ін.

Після обробки анкет згідно з методикою О. Л. Славко нами надана порівняльна оцінка мотивів у фізкультурно-спортивної діяльності у процентному співвідношенні:

- 1) бажання підвищити фізичну підготовленість – 36%;
- 2) оптимізувати вагу, поліпшити фігуру – 17,4%;

- 3) зміцнити здоров'я – 13%;
- 4) виховувати волю, характер, цілеспрямованість – 11,6%;
- 5) зняти втому і підвищити працездатність – 4,6%;
- 6) домогтися спортивних успіхів – 4,2%;
- 7) вчасно отримати залік з фізичної культури – 3,2%;
- 8) звичка до такого роду занять – 3,0%;
- 9) виховувати красиву манеру, культуру рухів – 2,6%;
- 10) раціонально проводити час – 2,4%;
- 11) бажання не відставати від друзів – 1,4%;
- 12) бажання відстояти честь факультету, курсу – 0,6%.

Приступаючи до аналізу даних, відзначимо, насамперед, провідну роль мотиву «бажання підвищити фізичну підготовленість», яка особливо сильно проявляється в поведінці студентів, які займаються спортом. Досить сильні функціональні мотиви, особливо серед дівчат і студентів, які займаються ЛФК. Валеологічні і морально-психологічні мотиви активно проявляються серед відмінників і студентів-спортсменів. Решта мотивів явно поступаються зазначеним, хоча для окремих категорій опитаних їх роль досить помітна. Так, для спортсменів провідну роль відіграє мотив досягнення спортивних успіхів, який важливий і для «відмінників». Для них також значення мають релаксаційні, естетичні і раціонально-гігієнічні мотиви.

Слід звернути увагу також на відносну значимість корпоративних мотивів для «відмінників» і «спортсменів», утилітарних і релаксаційних мотивів для дівчат. Дві групи мотивів відіграють вирішальну роль у спонуканні студентів МДПУ до фізкультурно-спортивної діяльності. Це – валеологічні (турбота про власне здоров'я) і функціональні (турбота про підвищення фізичної підготовленості). Досить значущу роль грають також мотиви психологічної релаксації (потреба зняти втому і підвищити працездатність). Невисока роль естетичних і вузькоутилітарних мотивів. Зовсім незначний вплив на мотивацію фізкультурно-спортивної активності дають й інші мотиви – морально-психологічні, раціонально-гігієнічні і мотиви самоствердження. Є певні гендерні відмінності в мотивах фізкультурно-спортивної активності. Для чоловіків порівняно більше значення мають функціональні мотиви, для жінок – валеологічні. Для обох гендерних груп рівнозначні мотиви психологічної релаксації. Серед чоловіків відносно більше проявляються вузькоутилітарні і, як це ні парадоксально, естетичні мотиви. Прагнення виховувати красиву манеру і культуру рухів сильніше проявляється ні у жінок, а у чоловіків.

Порівняння отриманих даних призводить до наступного висновку: виявляється тенденція ослаблення основних мотивів фізкультурно-спортивної діяльності, що актуалізує проблему її ефективної мотивації. У ході дослідження з'ясувалося також те, що заважає займатися фізкультурно-спортивною діяльністю. Основним фактором, що перешкоджає цих занять є, на думку опитаних, відсутність вільного часу, точніше сказати, недолік цього часу. На цей фактор вказують 58% студентів-юнаків і 44% студенток-дівчат. Зауважимо, що отримані відповіді не зовсім узгоджуються з даними по бюджету вільного часу. У 40% респондентів добовий бюджет вільного часу становить 3–4 години, у 39% – 7 і більше годин, у 10% – 1–2 години, у решти – 5–6 годин.

Чим пояснити таку неузгодженість? По-перше, студенти можуть мати у своєму розпорядженні вільний час, але використовувати його в інших цілях (підготовка до занять, спілкування у сім'ї і т. д.). Не залишається цього часу саме для фізкультурно-спортивних занять. По-друге, респонденти можуть скористатися стереотипною схемою пояснення, що має широке поширення в повсякденній свідомості. Якщо хтось щось не робить, то пояснює це зазвичай браком часу, і це пояснення вважається його оточенням цілком «поважним», навіть якщо насправді були інші причини.

Друга за значимістю причина – відсутність секцій по улюбленому виду спорту. На неї вказують кожен сьомий з опитаних юнаків і кожна шоста з дівчат. Таким чином, дівчата відчувають більше незручностей через відсутність бажаних спортивних секцій, ніж юнаки. Далі, для юнаків порівняно більшою перешкодою є «відсутність інвентарю та спортивної форми», «недолік фізкультурних знань для організації самостійних занять», для дівчат – «слабка організаторська робота». Серед дівчат також порівняно більше тих, хто вагався з визначенням факторів, що заважають занять фізичною культурою і спортом.

При проведенні соціологічних опитувань перелік «негативних» чинників був доповнений наступними: «власна неорганізованість», «відсутність достатньої мотивації», «не вистачає суттєвого поштовху з боку». Результати опитування про чинники, які заважають фізкультурно-спортивній діяльності студентів, були наступні:

- 1) недолік вільного часу – 47,1%;
- 2) недолік знань в галузі фізичної культури для організації самостійних занять – 14,3%;
- 3) відсутність інвентарю та спортивної форми – 1,7%;
- 4) відсутність секцій з улюбленого виду спорту – 1,8%;

- 5) слабка організаційна робота, ніхто не залучений в секції – 16%;
- 6) власна неорганізованість – 1,3%;
- 7) відсутність достатньої мотивації – 19,2%;
- 8) відсутність суттєвого «поштовху» з боку – 0,6%.

Висновки. Основною перешкодою для фізкультурно-спортивної діяльності є «недолік вільного часу», що акцентують, перш за все, «відмінники». Посилюється роль таких негативних факторів, як «відсутність достатньої мотивації» і «слабка організаційна робота».

Зміст психолого-педагогічних впливів і ситуацій на основі конструктивної педагогічної взаємодії (тренер-викладач – студент) на теоретичних та практичних заняттях, а також науково-методичних семінарах і конференціях активізує у студентів переоцінку колишнього мотиваційного ставлення до занять студентів фізичною культурою.

За допомогою розширення діапазону знань про фізкультурно-спортивну діяльність, її ціннісне призначення для особистості і суспільства можливе зміщення акцентів у студентів з традиційної адміністративної спрямованості фізкультурно-оздоровчої діяльності на її оздоровчий, виховний, освітній та професійно-розвиваючий потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Славко А. Л. Мотивационная основа физкультурно-спортивной деятельности студенческой молодежи [Электронный ресурс] / А. Л. Славко // Электронное научное издание «Аналитика культурологии». – 2011. – Выпуск 3(21). – Режим доступа : www.analiculturolog.ru.
2. Рогов М. Г. Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования :

дис. ... докт. психол. наук / М. Г. Рогов. – Казань, 1999. – 384 с.

3. Виленский М. Я. Формирование физической культуры личности учителя в процессе его профессиональной подготовки : дис. ... докт. пед. наук в форме науч. доклада / М. Я. Виленский. – М., 1990. – 84 с.
4. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. завед.] / В. А. Слостенин. – М. : Академия, 2007. – 567 с.
5. Окуньков Ю. В. Физическое воспитание как фактор всесторонней подготовки специалиста (на примере технических вузов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю. В. Окуньков. – М., 1975. – 16 с.
6. Козлов В. Ю. Тенденции изменения в отношении учащейся молодежи к здоровью / В. Ю. Козлов // Диагностика и прогнозирование социальных процессов : сб. научных работ. Вып. 10. – Белгород : Изд-во «Планета-Полиграф», 2006. – С. 111–122.
7. Бальсевич В. К. Физическая подготовка в системе воспитательной культуры здорового образа жизни человека (методологический, экологический и организационный аспекты) / В. К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 1. – С. 22–26.
8. Габриелян К. Г. Физическая активность и показатели индивидуального здоровья студентов / К. Г. Габриелян // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 11. – С. 31–35.
9. Быховская И. М. Физическая культура как практическая аксиология человеческого тела: методологические основания анализа проблемы / И. М. Быховская // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 2. – С. 19–27.
10. Квилецки К. Рекреационно-социальные функции спортивных зрелищ / К. Квилецки // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 4. – С. 7–10.

УДК 37.013.2:37.04

Васильев И. Б., Файзуллина З. Ф.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ГИМНАЗИИ

Аннотация. На основе системного подхода выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии. Для этого педагогическая система была рассмотрена как система, где основной целью ее функционирования является формирование лингвокоммуникативной культуры. Соответственно, условия существования каждого структурного компонента педагогической системы явились одновременно условиями формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии.

Поскольку никакое другое образование не обладает такой оптимальностью как педагогическая система, то сделан вывод о том, что количество педагогических условий будет одновременно минимальным, необходимым и достаточным.

Ключевые слова: лингвокоммуникативная культура, техническая гимназия, педагогическая система, педагогические условия, системный подход.

Васильев И. Б., Файзуллина З. Ф.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ТЕХНІЧНОЇ ГІМНАЗІЇ

Анотація. На підставі системного підходу виявлені й теоретично обґрунтовані педагогічні умови формування лінгвокомунікативної культури учнів технічної гімназії. Для цього педагогічна система була розглянута як система, де основною метою її функціонування є формування лінгвокомунікативної культури. Відповідно, умови існування кожного структурного компонента педагогічної системи є одночасно умовами формування лінгвокомунікативної культури учнів технічної гімназії.

Оскільки ніяке інше утворення не має такої оптимальності як педагогічна система, то зроблений висновок про те, що кількість педагогічних умов буде одночасно мінімальною, необхідною і достатньою.

Ключові слова: лінгвокомунікативна культура, технічна гімназія, педагогічна система, педагогічні умови, системний підхід.

Vasilyev I. B., Fayzullina Z. F.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF LINGVOCOMMUNICATIVE CULTURE FORMATION OF TECHNICAL GRAMMAR SCHOOL PUPILS

On the basis of the system approach pedagogical conditions of lingvocommunicative culture formation of technical grammar school pupils are revealed and theoretically proved:

- 1) *teachers of a technical grammar school with profound learning of foreign language should generate lingvocommunicative culture of pupils;*
- 2) *components of lingvocommunicative culture should be included in the list of disciplines where studying of the standards of speech and culture of pupils is formed;*
- 3) *it is necessary to develop technology of foreign language learning as much as possible and focus it on the development of lingvocommunicative culture of pupils;*
- 4) *to master the components of lingvocommunicative culture we should take into account pupils' individual mental and physiological features and on the basis of conscious statement of the purpose to develop culture;*
- 5) *teachers of the technical grammar school put the aim to develop lingvocommunicative culture of pupils in the course of foreign language teaching; they should be competent of methods, forms and means of the given process;*
- 6) *the level of lingvocommunicative culture of pupils should be fixed with the help of diagnostic aids.*

As no other formation possesses such optimality as pedagogical system the quantity of pedagogical conditions will be simultaneously minimum, necessary and sufficient.

Key words: *lingvocommunicative culture, a technical grammar school, pedagogical system, pedagogical conditions, the systematic approach.*

Постановка проблеми. Практическая реализация любого педагогического явления в конкретном образовательном процессе требует создания определенной совокупности условий, при которых это явление сможет существовать и развиваться. Данное утверждение, безусловно, справедливо и для процесса формирования лингвокоммуникативной культуры (ЛКК) учащихся технической гимназии в процессе изучения иностранного (английского) языка. Таким образом, выявление и теоретическое обоснование необходимого и достаточного перечня педагогических условий, требуемых для формирования ЛКК учащихся технической гимназии, является актуальным и целесообразным для рассмотрения.

Анализ последних исследований и публикаций. Вопросам формирования лингвокомму-

никативной культуры посвящены работы ряда исследователей (К. Ш. Бикмурзина [1], А. В. Осияновой, В. Л. Темкиной [2], Е. Ю. Тучковой [3] и др.). Для выявления возможностей формирования ЛКК студента авторы указывают на ряд средств и условий.

Условием формирования ЛКК можно считать целенаправленное воспитание оценочного отношения к высказыванию, что включает в себя осознание говорящим целевой установки коммуникации, учет ситуации и условий общения, места, адресата, прогнозирование воздействия высказывания на собеседника [2].

Исследователи считают, что формирование лингвокоммуникативной культуры в образовательном процессе базируется на «усложнении вербальной деятельности, ее структурных компонентов; на отношении преподавателя к сту-

денту как к субъекту вербальной деятельности; на форсировании субъектно-субъектных отношений в процессе их совместной деятельности» [2, с. 99].

Целью статьи является выбор методологического подхода и определение на его основе совокупности педагогических условий формирования ЛКК учащихся технической гимназии с углубленным изучением английского языка и теоретическое их обоснование.

Изложение основного материала. Для выявления искомых педагогических условий необходимо, прежде всего, решить две задачи:

- 1) четко определить само понятие «педагогические условия»;
- 2) определить методологический подход для выделения вышеназванной совокупности условий.

Для решения первой задачи изначально определим само понятие «условие». Так, под понятием «условие» мы в дальнейшем будем понимать «философскую категорию, выражающую отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразии объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условия составляют ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются» [4, с. 497].

Поскольку в нашем исследовании предметом является формирование лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии, то для его осуществления нам необходимо определить условия, без которых данное явление «существовать не может». Так как процесс формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии является педагогическим процессом, происходящим в педагогической среде, а точнее в педагогической системе (ПС), то условия его существования будут являться, соответственно, условиями педагогическими.

Для решения второй задачи основанием будет служить тезис о том, что развитие лингвокоммуникативной культуры мы будем осуществлять в педагогической системе. В нашем конкретном случае педагогической системой является техническая гимназия с углубленным изучением английского языка. Соответственно, для выделения вышеназванных педагогических условий целесообразно применить системный подход, что согласуется с теорией Н. В. Кузьминой о том, что любой педагогический процесс с позиции системного подхода рассматривается как педагогическая система, состоящая из «вза-

имосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей» [5, с. 10].

Под структурными компонентами ПС следует понимать её основные базовые характеристики, совокупность которых образует факт наличия ПС и отличия ПС от всех других (непедагогических) систем. Отметим, что Н. В. Кузьмина выделила следующие структурные элементы ПС: цели существования ПС; учебная и научная информация как предмет усвоения; средства, формы и методы педагогического воздействия (средства педагогической коммуникации) для достижения целей ПС; учащиеся, испытывающие потребность в образовании; педагог, соответствующий целям ПС, владеющий определенной информацией, средствами коммуникации, вооруженный психологическими знаниями об объекте педагогического воздействия (учащихся) [5, с. 10–12].

Кроме этого, И. Б. Васильев в своих работах [6–9] на основе изучения представлений ведущих специалистов в области системного подхода в педагогике (Н. В. Кузьминой, В. П. Беспалько, И. П. Подласого, В. П. Симонова и др.) и анализа информации в процессе обучения и воспитания уточнил и дополнил структуру ПС, выделив помимо её структурных компонентов (статические характеристики ПС) ещё и функциональные оболочки (динамические характеристики ПС) для каждого компонента ПС [6; 7]. В педагогической системе И. Б. Васильев выделил шесть структурных компонентов: 1) цель образования и её эталон; 2) содержание образования; 3) способы обучения и воспитания; 4) обучаемый (студент, слушатель); 5) педагог (инженер-педагог); 6) результат и продукт образования. На основе анализа условий функционирования компонентов ПС и аналитико-синтетической процедур автор выделил так называемые функциональные оболочки (ФО) для каждого компонента педагогической системы, под которыми понимаются «ограничения, накладываемые на взаимодействие данного структурного элемента ПС с остальными элементами и внешней средой». В качестве таких функциональных оболочек структурных элементов выступают: а) социально-профессиональный прогноз; б) принципы отбора содержания образования; в) принципы и правовые нормы обучения и воспитания; г) индивидуальные психофизиологические особенности; д) профессионально-педагогическая компетентность; е) педагогическая диагностика [6, с. 69]. По мнению автора, выделение в ПС помимо структурных компонентов ещё и их функциональных оболочек позволяет более точно и системно охарактер-

ризовать понятия, составляющие их суть.

Положив данный тезис и представление о ПС в основу дальнейших рассуждений, осуществим выделение педагогических условий формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии на основе системного подхода. С этой целью, прежде всего, определим сущность каждого структурного компонента и функциональной оболочки ПС в условиях формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся, а всю педагогическую систему рассмотрим как систему, где целью ее функционирования является формирование лингвокоммуникативной культуры. Тогда усло-

вие существования каждого структурного компонента ПС и его ФО будет являться одновременно условием формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии, рассматриваемого как целостная система. При этом никакое другое образование не обладает такой оптимальностью как ПС, а это значит, что количество педагогических условий будет и минимально необходимым, и достаточным одновременно.

Для иллюстрации системности в табл. 1 сведены выявленные условия, обеспечивающие существование того или иного структурного компонента.

Таблица 1.

Взаимосвязь структурных компонентов педагогической системы и выявленных педагогических условий формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии.

№	Структурный компонент педагогической системы, работающей на развитие лингвокоммуникативной культуры	Педагогическое условие
1.	Цель образования, конкретизированная в развитии лингвокоммуникативной культуры	Педагогами технической гимназии, в которой осуществляется профильная подготовка с углубленным изучением иностранного языка, должна быть осознанно постановлена цель сформировать лингвокоммуникативную культуру учащихся
2.	Содержание образования, направленное на развитие лингвокоммуникативной культуры	Компоненты лингвокоммуникативной культуры должны быть приоритетно включены в содержание дисциплин, в процессе изучения которых формируется культура речи и культура общения учащихся
3.	Способы (средства, методы и формы) формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся	Необходима специально разработанная технология изучения иностранного языка, максимально ориентированная на развитие лингвокоммуникативной культуры учащихся
4.	Учащийся, овладевающий лингвокоммуникативной культурой	Овладение учащимися компонентами лингвокоммуникативной культуры должно осуществляться с учетом их индивидуальных психофизиологических особенностей и на основе сознательной постановки ими цели развить в себе данный вид культуры
5.	Педагог (учитель)	Педагоги технической гимназии, поставившие себе цель развить лингвокоммуникативную культуру учащихся в процессе преподавания иностранного языка, должны быть компетентными в области методов, форм и средств процесса обучения
6.	Результат образования в части развития лингвокоммуникативной культуры	Уровень сформированности лингвокоммуникативной культуры учащихся должен фиксироваться при помощи валидных средств диагностики

Получив системную совокупность педагогических условий, обоснуем каждое условие.

Первым структурным компонентом в педагогической системе является цель. Соответственно, первым педагогическим условием формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии будет являться наличие потребности осуществлять это формирование в процессе обучения. Иными словами, можно сказать, что педагоги (учителя) гимназии, в которой осуществляется профильная подготовка с углубленным изучением иностранного языка, должны совершенно осознанно поставить в качестве одной из целей образования формирование лингвокоммуникативной культуры уча-

щихся.

Таким образом, первое педагогическое условие может быть сформулировано следующим образом: «Педагогами технической гимназии, в которой осуществляется профильная подготовка с углубленным изучением иностранного языка, должна быть осознанно постановлена цель сформировать лингвокоммуникативную культуру учащихся».

Вторым компонентом в педагогической системе является содержание образования. Соответственно, определение второго педагогического условия формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся будет связано с поиском такого содержания образования, состоящего из

определенных учебным планом набора учебных дисциплин, без которого оно будет невозможным.

Совершенно очевидно, что эффективно развивать лингвокоммуникативную культуру возможно при изучении определенных учебных дисциплин. Как было отмечено выше, в основе данного вида культуры лежат культура речи и культура общения. Таким образом, содержание всех учебных дисциплин, которыми должен овладеть учащийся технической гимназии за весь период обучения в нем, должно быть подвергнуто тщательному анализу на предмет возможности развивать в процессе их преподавания культуру речи и культуру общения. На роль таких дисциплин могут претендовать гуманитарные дисциплины, в первую очередь, изучение родного и иностранных языков. При этом в содержании каждой из вышеназванных дисциплин должна быть подвергнута анализу каждая тема учебной программы. Вероятнее всего, для усиления эффекта формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся придется определенным образом изменять содержание тех или иных учебных дисциплин. Опираясь в данной ситуации мы будем на представление о структуре культуры речи и культуры общения.

На основании вышеизложенного второе педагогическое условие может быть определено так: «Компоненты лингвокоммуникативной культуры должны быть приоритетно включены в содержание дисциплин, в процессе изучения которых формируется культура речи и культура общения учащихся».

Третьим элементом педагогической системы, как было показано выше, являются способы обучения и воспитания, способствующие формированию лингвокоммуникативной культуры учащихся. При этом, согласно [8, с. 26], способ обучения мы будем понимать как совокупность методов, средств и форм обучения, а способ воспитания – соответственно, как совокупность методов, средств и форм воспитания. В нашем конкретном случае речь идет преимущественно об обучении, а также о формировании в процессе этого обучения лингвокоммуникативной культуры учащихся, поэтому нас будут интересовать методы, средства и формы обучения, применение которых позволит это делать. В данной связи обозначим, что формирование лингвокоммуникативной культуры учащихся будет осуществляться при изучении иностранных языков.

Учитывая, что один из авторов данной работы является преподавателем английского языка Технической гимназии с углубленным изучением английского языка г. Атырау, Республика Казахстан, а также возможности, которые предоставляет в формировании лингвокоммуникатив-

ной культуры изучение иностранного языка (познание коммуникативной культуры англоязычных народов, диалог культур, существующие иностранные разработки по преподаванию английского языка с культурологических позиций и др.), выбор пал именно на английский язык. При этом необходимо учесть, что методы, средства и формы изучения иностранного языка в последние полтора-два десятилетия развивались более интенсивно, чем какие-либо другие. В связи с этим, говоря о способах обучения английскому языку, желательно обращаться к самым современным и высокоэффективным методикам его изучения, ориентирував их на достижение главной цели нашего исследования – формирование лингвокоммуникативной культуры.

Исходя из вышеизложенного, третье педагогическое условие формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся можно сформулировать следующим образом: «Необходима специально разработанная технология изучения иностранного языка, максимально ориентированная на развитие лингвокоммуникативной культуры учащихся».

Четвертым элементом ПС является учащийся, овладевающий лингвокоммуникативной культурой. В этой связи необходимо заметить, что при овладении ею ведущую роль играют индивидуальные психофизиологические особенности. Входящая информация сопоставляется с уже имеющимся в «архиве» учащегося опытом и каждый раз подвергается воздействию индивидуально-психологических особенностей личности, которые определяют характер восприятия информации индивидом.

Данное положение полностью совпадает с представлением И. Б. Васильева, который в качестве функциональной оболочки такого элемента педагогической системы, как «Обучаемый (студент, слушатель)», выделил ФО под названием «Индивидуальные психофизиологические особенности». Из этого следует, что данные особенности крайне важны не только для усвоения лингвокоммуникативной культуры учащимся, но и для любого образовательного акта, в котором он участвует.

Второе замечание при выявлении четвертого педагогического условия касается того обстоятельства, что культуру нельзя навязывать извне человеку насильно. Формирование лингвокоммуникативной культуры учащихся может происходить только по их желанию. В данной ситуации необходимо определить, когда у человека может возникнуть желание овладеть лингвокоммуникативной культурой. Каноны педагогики и психологии гласят, что оно может иметь место только тогда, когда человек (учащийся) внут-

ренне глубоко убежден в необходимости овладения данным видом культуры, то есть когда у человека есть потребность ею овладеть. Как известно, потребность «всегда выступает источником активности человека» [9, с. 107] и формирует мотив его поведения. В свою очередь, наличие мотива всегда способствует постановке адекватной цели деятельности. Таким образом, учащийся должен быть мотивирован педагогами гимназии для овладения лингвокоммуникативной культурой.

Подытоживая приведенные рассуждения, сформулируем четвертое педагогическое условие формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся: «Овладение учащимися компонентами лингвокоммуникативной культуры должно осуществляться с учетом их индивидуальных психофизиологических особенностей и на основе сознательной постановки ими цели развить в себе данный вид культуры».

Пятым элементом педагогической системы является педагог (учитель) технической гимназии с углубленным изучением английского языка. В данной связи необходимо отметить, что педагоги гимназии (в частности, учителя английского языка), имеющие базовое психолого-педагогическое образование, хорошо осведомлены о методах, формах и средствах обучения и воспитания. Однако они должны уметь их адаптировать применительно к формированию лингвокоммуникативной культуры учащихся. Причём делать это они будут только в том случае, когда сознательно поставят перед собой такую цель.

Исходя из этого, можно сформулировать пятое педагогическое условие формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся: «Педагоги технической гимназии, поставившие себе цель развить лингвокоммуникативную культуру учащихся в процессе преподавания иностранного языка, должны быть компетентными в области методов, форм и средств процесса обучения».

Шестой элемент педагогической системы – это результат образования учащихся в части формирования лингвокоммуникативной культуры. Иными словами речь идет о необходимости иметь объективные данные об уровне сформированности лингвокоммуникативной культуры на различных стадиях ее развития. В данной связи требуется учесть следующие обстоятельства:

- для определения уровня сформированности лингвокоммуникативной культуры учащихся необходимы средства диагностики этого явления, которые бы с принятой в гуманитарных исследованиях точностью и валидностью измеряли уровень ее сформированности у каждого учащегося – участника эксперимен-

та;

- для обеспечения валидности измерений, под которой мы понимаем «соответствие содержания метода измерения применяемому инструментарию, процедуре, целям и задачам измерения» [8, с. 96], необходима методика измерений степени сформированности лингвокоммуникативной культуры, благодаря которой действительно измерялось бы то, что поставлено целью измерить.

Возвращаясь к упомянутому выше представлению о структуре педагогической системы, считаем очевидным, что получение какого-либо результата в педагогической практике немыслимо без педагогической диагностики. Именно «Педагогическая диагностика», по мнению И. Б. Васильева, является функциональной оболочкой такого элемента педагогической системы, как «Результат образования». Говоря об уровне сформированности лингвокоммуникативной культуры, представляется целесообразным выделить ряд таких уровней, взяв за основу определенные показатели. Эту задачу предстоит решить в практической части нашего исследования.

Таким образом, можно сформулировать шестое педагогическое условие развития лингвокоммуникативной культуры учащихся: «Уровень сформированности лингвокоммуникативной культуры учащихся должен фиксироваться при помощи валидных средств диагностики».

Выводы. Подводя итог аналитико-синтетической работы по выявлению педагогических условий формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся, можно констатировать, что все необходимые структурные элементы педагогической системы связаны с выделенными нами педагогическими условиями. Это, соответственно, позволяет утверждать, что они выделены на системной основе, что, в свою очередь, свидетельствует об их необходимости и достаточности.

Одной из перспективных задач исследования является экспериментальная проверка эффективности выделенных педагогических условий формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии с углубленным изучением английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бикмурзин К. Ш. Формирование лингвокоммуникативной компетентности студентов в образовательном процессе вуза : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / К. Ш. Бикмурзин. – Оренбург, 2007. – 24 с.
2. Осиянова А. В. Лингвокоммуникативная культура студента : технология формирования : монография / А. В. Осиянова, В. Л. Темкина. – Saarbrücken : Lambert Akademik Publishing, 2012. – 235 с.
3. Тучкова Е. Ю. Педагогические условия формиро-

- вания лингвокоммуникативной культуры будущих специалистов / Е. Ю. Тучкова // Образование в негосударственном вузе : опыт, проблемы, перспективы : материалы VI межвузовской научно-практической конференции. – Оренбург, 2010. – С. 227–232.
4. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – [5-е изд.]. – М. : Политиздат, 1986. – 590 с.
5. Методы системного педагогического исследования : учебное пособие / под ред. чл.-кор. АПН СССР, проф. Н. В. Кузьминой. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
6. Васильев И. Б. Теоретико-методологические аспекты формирования содержания курса «Профессиональная педагогика»: системный подход / И. Б. Васильев // Профессиональное образование: теория и практика. – 2000. – № 1–2(11–12). – С. 61–76.
7. Васильев И. Б. Теоретико-методологические основы профессиональной педагогики: дидактический аспект : монография / И. Б. Васильев. – Алматы : АГТУ; Харьков, 2011. – 467 с.
8. Васильев И. Б. Профессиональная педагогика : конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей : в 2-х частях / И. Б. Васильев. – [4-е изд., перераб. и доп.]. – Харьков, 2003. – Ч. 1. – 152 с.
9. Васильев И. Б. Профессиональная педагогика : конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей : в 2-х частях / И. Б. Васильев. – [4-е изд., перераб. и доп.]. – Харьков, 2003. – Ч. 2. – 175 с.

УДК 372.035.4

Дронжек Н. В.

ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У СУЧАСНОМУ ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

***Анотація.** У статті розглядається проблема правового виховання дітей дошкільного віку в умовах сучасного дошкільного закладу як важлива умова їхньої соціалізації, результатом якого є їх правова вихованість; розкриваються шляхи правового виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу; відзначаються психолого-педагогічні особливості дітей старшого дошкільного віку; розкриваються сучасні вимоги до змісту і методів навчання і виховання, що реалізуються в дошкільних навчальних закладах спрямовані на правове виховання дітей старшого дошкільного віку.*

***Ключові слова:** правове виховання, правова вихованість, старші дошкільники, дошкільний навчальний заклад.*

Дронжек Н. В.

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема правового воспитания детей дошкольного возраста в условиях современного дошкольного заведения как важное условие их социализации, результатом которого является их правовая воспитанность; раскрываются пути правового воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учебного заведения; отмечаются психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста; рассматриваются современные требования к содержанию и методам обучения и воспитания, которые реализовываются в дошкольных учебных заведениях направленные на правовое воспитание детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** правовое воспитание, правовая воспитанность, старшие дошкольники, дошкольное учебное заведение.*

Dronzhhek N. V.

LEGAL EDUCATION OF ELDER AGE PRESCHOOL CHILDREN IN TODAY'S PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

***Summary.** The article considers the problems of legal education of preschool children in today's preschool institutions as an essential condition of their socialization, the result of which is their legal education. The ways of legal education of elder age preschool children under the conditions of preschool education institution are revealed. Psycho-pedagogical features of preschool children are pointed out. Modern requirements for the content and methods of training and education, which are implemented in preschool educational institutions aimed at legal education of preschool children are also considered in the article.*

Some basic purposes are achievable only if the legal and educational work of the following basic princi-

ples such as scientific, planned, systematic, and integrated approach, will help to create favorable conditions for the realization of a healthy sense of justice in practice.

Indicators of legal education of preschool age child are: children's knowledge about their rights and responsibilities, evaluation of their own behavior and the behavior of others in terms of the law, handling legal knowledge in their own behavior and the implementation of legal behavior in various activities, completion of knowledge and the need for acquiring new knowledge, ability to adequately assess their own and others' actions in terms of the law, the ability to handle their own knowledge on the implementation of legal behavior, maturity of the qualities of self-control, self-esteem is the result of activity, the ability to comply with the prohibitions and responsibilities.

Key words: *legal education, legal behavior, preschool children, preschool educational institution.*

Постановка проблеми. Успішний розвиток демократичного суспільства неможливий без захисту прав і свобод його членів, що підкреслюється в Загальній Декларації про права людини, Конвенцію про права дитини. Необхідною умовою цього є інформованість громадян, знання ними своїх прав і обов'язків, що дозволяє їм не лише вільно діяти в соціумі, але і вимагати дотримання своїх прав. Виховання дитини відповідно до вимог суспільства – необхідна складова процесу підготовки зростаючої людини до майбутнього активного життя в ньому. Одним з важливих напрямів цієї діяльності є процес правового виховання дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній науці різноманітні аспекти проблеми правового виховання розглядалися у дослідженнях П. Груздева, Г. Давидова, О. Здравомислова, І. Кона, Г. Маркова та ін.

У наукових працях Т. Барило, В. Бермана, Г. Маньковського, О. Нікітіна, В. Обухова, В. Оксамитного, М. Подберезького, Л. Твердохліб, Н. Ткачової, Я. Шевченко та ін. у достатній мірі розкриті зміст і методика правового виховання учнів середніх і старших класів загальноосвітньої школи.

Окремі питання правового виховання молодших школярів висвітлені у працях І. Козубовської, В. Оржеховської, М. Фіцули та ін.

У дослідженнях В. Ашикова, Н. Віноградової, С. Козлової, Е. Руслової, О. Рилєєвої зроблено перші кроки щодо визначення змісту роботи з правового виховання дітей дошкільного віку.

С. Козлова відмічає, що треба сформувати у дошкільника уявлення про самого себе, про свої права і обов'язки, необхідно не лише повідомляти йому ці знання, але і формувати оцінне відношення до соціальних явищ, фактів, подій, учити застосовувати отримані знання в різноманітних формах власної діяльності [1].

Педагогічні умови формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про права людини вивчала С. Федотова [2]. Т. Пониманська розглядає питання правового захисту дітей з позиції їх гуманістичної взаємодії з дорослими і однолітками [3]. Т. Доронова приділяє особливу

увагу ознайомленню співробітників дошкільних установ з основними документами з прав дитини, а так само профілактичній, діагностичній і корекційній роботі з дітьми і їх батьками [4].

Аналіз досліджень дає можливість встановити, що правове виховання старших дошкільнят є складним процесом: він включає не лише отримання дітьми знань, але і формування емоційно-оцінного відношення до соціальних фактів і подій, а потім застосування цих знань у практичній діяльності.

Сучасні вимоги до змісту і методів навчання і виховання, що реалізуються в ДНЗ, орієнтують педагогів дошкільних освітніх установ на правове виховання дошкільнят, пропонуючи знайомити дітей з міжнародними правовими документами, що регулюють стосунки між людьми.

Незважаючи на наявні дослідження, проблема правового виховання старших дошкільнят в сучасному ДНЗ вимагає подальшого теоретичного вивчення і практичного вирішення.

Метою статті є розкриття сутності та змісту правового виховання і правової вихованості дітей старшого дошкільного віку та можливі шляхи його здійснення в умовах ДНЗ.

Виклад основного матеріалу. Питання знання нормативно-правових основ діяльності усіх учасників освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах входять в сферу посадових обов'язків співробітників. У свою чергу, своєчасне підвищення кваліфікації в області правової освіти адміністративних і педагогічних працівників ДНЗ дозволяє їм ефективно і якісно вирішувати нестандартні проблемні ситуації, що виникають в процесі їх професійної діяльності. Завдяки цілеспрямованому освоєнню правових знань, застосуванню їх на практиці можна забезпечити формування нормативно-правової компетентності кадрів.

Робота по правовому вихованню, передусім, своєю метою ставить саме визначення значущості правових основ дошкільної освіти. Слід сказати, що в правовій літературі вже з'явилися деякі дослідницькі роботи, що стосуються правових основ дошкільної освіти.

Аналіз діяльності сучасного ДНЗ в області правового виховання дозволяє стверджувати, що, незважаючи на загальне визнання його необхідності по відношенню до дітей дошкільного віку, це завдання розуміється іноді примітивно: мовляв, діти, дивлячись на картинки, шанують рифмовки відповідного змісту, і з правами буде все гаразд. З картинок і з інсценувань за мотивами Конвенції про права дитини права вихованість дитини не виникає. Роботу з дітьми по правовому вихованню не можна зводити до простого заучування статей документу і окремих прав людини. Перша необхідна складова, що забезпечує її, це права вихованість дорослих і їх відповідна поведінка.

Як відомо, дитиною, по нормах міжнародного права, признається людина від народження до 18 років. Будь-які права людини розпочинаються з права на життя. Життя – це перше і головне, що дано людині. Вона унікальна, свята, недоторканна [5]. Усвідомлення цього є першим кроком правового виховання.

У дітях повинна виховуватися упевненість в собі, самоповага і повага до інших. Повнота самовідчуття і толерантність – ось основа правового виховання дошкільнят.

Організуючи роботу з питань правового виховання, рекомендується спиратися на такі види діяльності: ігрова і художньо-продуктивна, організувати роботу в трьох напрямках: з вихователями, з батьками, з дітьми.

Для вирішення завдань по правовому вихованню педагоги дошкільного навчального закладу у своїй роботі керуються Базовим компонентом дошкільної освіти України, Програмою виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина». При відборі матеріалу по правовому вихованню дошкільнят необхідно враховувати їх вікові особливості, зокрема, їх особливу сприйнятливості, бажання і уміння грати, що сприяє ефективному пізнанню навколишнього світу; враховувати те, що дитина керується у відношенні до дійсності емоціями і несвідомими прагненнями.

Активний розумовий розвиток старшого дошкільника сприяє формуванню більш високої в порівнянні з середнім дошкільним віком міри усвідомленості поведінки. Діти 6–7 років починають розуміти сенс моральних вимог і правил, у них розвивається здатність передбачати наслідки своїх вчинків. Під впливом виховання поведінка старших дошкільнят втрачає властиву молодшим дітям ситуативність і стає більше цілеспрямованою і свідомою.

Створюються можливості для формування у дітей відповідальності за свою поведінку, елементів самоконтролю, попереднього планування

дій, організованості. Старші дошкільнята виявляють стійку цікавість до соціальних явищ.

Розширення досвіду, накопичення знань приводить, з одного боку, до подальшого поглиблення і диференціювання моральних представлень старших дошкільнят, з іншої – до більшої узагальненості, що наближає їх до елементарних моральних понять (про дружбу, про повагу до старших і т. п.). Моральні уявлення, що формуються, починають грати регулюючу роль в поведінці дітей, їх відношенні до оточення.

5–6 років. Розвиваються узагальнені уявлення про правдивість, справедливість, сміливість, скромність, ввічливість, працьовитість, чуйність, дбайливість на конкретних прикладах.

6–7 років. Продовжують розвиватися узагальнені уявлення про доброту, чесність, справедливість, дружбу. Складається негативне відношення до таких аморальних якостей, як хитрість, брехливість, жорстокість, себелюбство, боягузтво і так далі.

Таким чином, в дошкільному віці у дітей складаються перші моральні судження і оцінки, первинне розуміння громадського сенсу моральної норми, формуються не лише моральні якості, але і почуття. Проте психологічні дослідження морального розвитку дошкільнят показали, що знання моральної норми не забезпечує її виконання в реальній життєвій ситуації. Частина дітей, добре знаючи норму справедливості, в реальній взаємодії не дотримуються її. В той же час більшість дітей в реальній ситуації поведуться відповідно до норми. Невідповідність між засвоєнням моральної норми і реальною поведінкою зумовлює зміну стратегії розвитку моральної сфери дошкільника. Ця стратегія має бути спрямована не лише на усвідомлення своїх якостей і переживань, засвоєння правил і норм поведінки, але в першу чергу на розвиток причетності, почуття спільності з іншими, в цілому на формування доброзичливого відношення до людей [6, с. 206–210].

Слід пам'ятати, що для попередження порушення правил, провідна роль належить моральному вихованню, що випереджає і супроводжує правове виховання.

Правові норми дозволяють упорядкувати громадські стосунки, поведінку людей. Вони визначають що «можна», а що «не можна», яким чином потрібно поступати в тій або іншій ситуації. З перших кроків, які дитина робить самостійно, вибираючи способи поведінки, знання норм права повинне надавати йому допомогу.

Потенціал дитини в області його інтелектуального і морального розвитку вищий, ніж прийнято вважати. Між тим втрачені в дошкільному віці можливості згодом не заповнюються або за-

повнюються важко. У дошкільному віці можна істотно активізувати пізнавальні інтереси дитини, сприяти вихованню упевненості в собі, волі, доброзичливого відношення до людей, відчуття себе Людиною Землі і громадянином власної країни як необхідну базу його правового виховання.

Однією з умов здійснення правового виховання дошкільнят є створення правового простору в ДНЗ, що припускає формування гуманного відношення до дитини; забезпечення захисту його прав; створення умов для розвитку у дошкільника самовідчуття; доброзичливого відношення до навколишніх людей; створення можливості для залучення дітей до цінностей співпраці з іншими людьми; розвиток соціальних навичок.

Засоби виховання правової вихованості дітей дошкільного віку різноманітні: будь-яка спільна діяльність, гра, соціальна і культурна атмосфера міста або селища, в якому живе дитина, мистецтво, засоби масової інформації.

В процесі правового виховання дітей в сучасному ДНЗ можна застосовувати різноманітні організаційні форми і методи роботи. Наприклад, заняття, розроблені на основі Конвенції ООН «Про права дитини» і Декларації прав дитини, бесіди, читання художньої літератури, ролеве програвання бажаної поведінки в різних життєвих ситуаціях, консультації для дітей на теми «Право на дружбу», «Символи України», «Про права дитини», «Я маю право на опіку батьками».

Правове виховання дошкільнят ми розуміємо як цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість і поведінку дитини з метою формування у нього правової вихованості, тобто комплексної якості особи, що характеризується наявністю і мірою сформованості у дошкільнят глибоких і стійких правових знань і переконань, емоційно позитивного відношення до них і відповідної їх правової поведінки.

Правове виховання дітей старшого дошкільного віку включає формування трьох компонентів: інформаційно-пізнавального, який допускає наявність морально-правових суджень; емоційно-оцінного, що включає прийняття позитивного відношення до прав і обов'язків, здатність до адекватного оцінювання своїх правових дій і вчинків оточення; поведінково-діяльнісного, що припускає реалізацію моделей морально-правової поведінки в соціумі, єдність і взаємозалежність яких реалізується в особовому новоутворенні – правовій вихованості [7].

Показниками правової вихованості дитини старшого дошкільного віку є знання дітей про свої права і обов'язки, оцінка власної поведінки і

поведінки інших людей з точки зору норм права, оперування правовими знаннями у власній поведінці і реалізація правової поведінки в різних видах діяльності, повнота знань і потреба в отриманні нових знань, уміння адекватно оцінити свої і чужі вчинки з точки зору норм права, уміння оперувати знаннями по реалізації власної правової поведінки, сформованість якостей самоконтролю, самооцінка результату діяльності, уміння дотримуватися заборони і виконання обов'язків.

Освіта і право, виступаючи в ролі соціальних інститутів, роль яких в суспільстві виключно висока, органічно взаємозв'язані між собою. Важливе місце займає освіта в правовому просторі і право в освітньому просторі. Доцільно виділити три такі основні грані: право на освіту, освітнє право, правову освіту.

Кожна дитина повинна знати свої права, обов'язки, щоб діяти відповідно в різноманітних життєвих ситуаціях. Але для цього вона повинна мати доступ до інформації, що детально розкриває цю тему.

Таким джерелом для дошкільнят є компетентні дорослі – батьки і вихователі.

Висновки. Серед завдань, які здійснює ДНЗ, важливе місце належить правовому вихованню дітей старшого дошкільного віку, результатом якого є їх права вихованість, що припускає наявність у дітей елементарних уявлень про свої права і свободи, розвиток поваги і терпимості до інших людей і їх прав. Перспективу подальших наукових пошуків бачимо в обґрунтуванні педагогічних умов правового виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Козлова С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром : учебник / С. А. Козлова. – М. : Академия, 1988. – 102 с.
2. Федотова С. В. Педагогические условия формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о правах человека : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Федотова. – М., 2003. – 218 с.
3. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К. : Вища школа, 1993. – 111 с.
4. Из детства – в отрочество: программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей от 1 года до 7 лет / [Т. Н. Доронина, Л. Н. Галигузова, Л. Г. Голубева и др.]. – М. : Просвещение, 2007. – 260 с.
5. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист : зб. документів : у 2-х ч. / [ред. та упоряд. : Л. С. Волинець, І. В. Пеша, О. О. Яременко та ін.]. – Ч. 2. – К. : АТ Видавництво «Столиця», 1998. – 292 с.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвеще-

ние, 1968. – 464 с.
7. Ніколаснко В. М. Правове виховання в ДНЗ. 3–6
УДК 371.13+377.112.4+373.2+37.036

роки / В. М. Ніколаєнко. – Харків : Онова, 2010. –
206, [2] с. – (Серія «ДНЗ. Вихователю»).

Листопад О. А.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. Проаналізовано сутність та особливості професійно-творчої діяльності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. Розглянуто зміст поняття «готовність» в науковій літературі і визначено різні підходи в дослідженні проблеми готовності. Здійснено аналіз особливостей готовності майбутнього педагога дошкільного навчального закладу до професійно-творчої діяльності. Особлива увага приділена аналізу структурних компонентів готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності.

Ключові слова: готовність, структурні компоненти готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності.

Листопад А. А.

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. Проанализирована сущность и особенности профессионально-творческой деятельности будущего воспитателя дошкольного учебного заведения. Рассмотрено содержание понятия «готовность» в научной литературе и определены разные подходы в исследовании проблемы готовности. Осуществлен анализ особенностей готовности будущего педагога дошкольного учебного заведения к профессионально-творческой деятельности. Особенное внимание уделено анализу структурных компонентов готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессионально-творческой деятельности.

Ключевые слова: готовность, структурные компоненты готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессионально-творческой деятельности.

Lystopad A. A.

STRUCTURAL COMPONENTS OF THE TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS TO THEIR PROFESSIONALLY CREATIVE ACTIVITY AT THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Summary. The author analyzed the feature of the professionally-creative activity of future preschool teachers. The concept «readiness» is considered in scientific literature and different approaches in researching the problem of readiness. The features of readiness of future kindergarten teachers to professionally-creative activity are analyzed. The special attention is spared to the analysis of the structural components of readiness of future kindergarten teachers to professionally-creative activity. It is well-proven that all components of the readiness of future kindergarten teachers to professionally-creative activity is associate and interdependent, every component in the structure of readiness of future kindergarten teachers to professionally-creative activity has its features. Three groups of students are experimentally certain, after the levels of readiness of future kindergarten teachers to professionally-creative activity in preschool educational establishment: future teachers with the insufficient level of readiness to professionally-creative activity, future teachers with the sufficient level of readiness to professionally-creative activity, future teachers with the perfect level of readiness to professionally-creative activity.

Key words: readiness, structural components, readiness of future kindergarten teachers, professionally-creative activity.

Постановка проблеми. Проблема розвитку дітей дошкільного віку актуальна в будь-якому соціумі на кожному етапі його розвитку, оскільки від вирішення цієї проблеми залежить майбутнє цього суспільства. Розвиток сучасної дитини

як особистості передбачає максимальну реалізацію нею своєї активності, самостійності, творчої ініціативи, прагнення обирати на власний розсуд шляхи й засоби досягнення цілей, намірів, реалізувати свої власні потреби та інтереси. Незва-

жаючи на наявність великого емпіричного матеріалу, що розкриває різні форми і методи творчої роботи з дошкільниками, ще недостатньо дослідженні особливості підготовки майбутніх вихователів до професійно-творчої діяльності у дошкільному навчальному закладі.

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст. визначено її основну мету – створення умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина України, формування покоління, здатного навчатися протягом життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства: сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної та процвітаючої держави [1, с. 232]. Важливість розв'язання окресленої проблеми підкреслюється також в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, яка визначає підготовку педагогічних кадрів у нашій державі як центральне завдання модернізації освіти, провідний принцип державної освітньої політики.

Виходячи з цього одним з основних напрямків модернізації освіти в Україні має стати створення умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації. Творчість – це спосіб існування особистості: тільки у творчості може відбутися особистість, і брак творчості означає відсутність особистості. Це передбачає перегляд, переосмислення усіх компонентів освіти в світлі їх творчої функції [2]. Погляд на освіту як на творчий процес передбачає в першу чергу те, що освітній заклад і педагоги повинні нести в собі повагу до особистості дитини, довіру до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів та інтересів, створення максимально сприятливих умов до розкриття її творчих здібностей і обдарувань, для повноцінного життя на кожному віковому етапі, для дитячого самовизначення та самоствердження [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми підготовки фахівців до професійної діяльності досліджують багато вітчизняних та зарубіжних дослідників (В. Андрущенко, М. Євтух, І. Зязюн, Т. Нейлор, Л. Романишина, І. Хейстер, П. Яковишин та ін.).

Питання професійно-творчого розвитку майбутніх фахівців висвітлено в наукових розвідках таких учених, як В. Андреев, Д. Богоявленська, А. Деркач, Н. Кічук, Л. Лазарева, Є. Лукіна, С. Максименко, Г. Олпорт, Є. Федотова та ін.

Проблеми творчої діяльності, творчого мислення, актуалізації творчого потенціалу людини, розвитку його креативності активно досліджуються у вітчизняній і зарубіжній науці (Г. Аль-

тшуллер, І. Дмитрик, І. Канєвська, Є. Клімов, З. Левчук, О. Матюшкін, В. Моляко, В. Овчинников, М. Поташник, П. Просецький та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що науковцями активно розробляються програми підвищення ефективності творчості й розвитку креативності дітей дошкільного віку (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, О. Долинна, О. Кононко, О. Павленко, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманська, О. Терещенко, В. Тищенко, Т. Шкваріна, Л. Якименко та ін.).

Як свідчить аналіз психологічної і педагогічної літератури, формування творчої особистості, здатної ефективно і нестандартно вирішувати життєві проблеми, закладається ще в дитинстві і є обов'язковою умовою подальшого розвитку творчої особистості дорослої людини.

Метою статті є аналіз особливостей професійно-творчої діяльності вихователя у дошкільному навчальному закладі та аналіз структурних компонентів готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Наукові дані свідчать про те, що професійно-творча діяльність вихователя дошкільного навчального закладу – це професійно-педагогічна діяльність, творча за своїм характером, за допомогою якої вихователь збагачує особистісний і соціальний досвід дітей дошкільного віку, створює умови для розвитку творчого потенціалу дитини. Професійно-творча діяльність вихователя передбачає створення повноцінного освітнього простору для виховання та розвитку дошкільників, створення належних умов для здобуття якісної дошкільної освіти, реалізації творчого підходу до кожного вихованця у процесі виховання та розвитку дітей, пошуку та розкриття в кожній дитині її творчого потенціалу шляхом створення творчого навчального середовища у дошкільному навчальному закладі [4].

Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що професійно-творча діяльність вихователя дошкільного навчального закладу є творчою за своїм характером; вона має напрям розвитку від потенційності до актуальності; результатом цієї діяльності є зміни, що відбуваються в особистості як вихованців, так і вихователя: розкриття творчих здібностей, виявлення нових аспектів самоактуалізації, самоудосконалення, поява нового відношення до навколишнього світу та власного «Я» [5]. Професійно-творча діяльність вихователів дошкільних навчальних закладів має особливий психологічний зміст, творчий характер, творчий зміст взаємодії.

Для більш чіткішого розуміння особливостей готовності майбутніх педагогів дошкільної

освіти до професійно-творчої діяльності необхідно розглянути визначення поняття «готовність». У науковій літературі поняття «готовність» розглядається як установка (Д. Узнадзе), внутрішня позиція особистості (Л. Божович), відношення (В. Мясичев, Н. Кузьміна), особистісний сенс (А. Асмолов, О. Леонтьєв), наявність здібностей (С. Рубінштейн), отрефлексована спрямованість (І. Зимня), настрої особистості на виконання професійної діяльності (М. Дьяченко, Л. Кандибович), настроєність на виконання завдання (Е. Торндайк), ескіз дії (А. Біне), аттітюд (специфічний образ дій, який людина реалізує або хоче реалізувати в конкретній ситуації) (В. Томас, Ф. Знанецький, Р. Лапьер), самоактуалізація (Д. Роджерс, А. Маслоу).

Незважаючи на різні підходи в дослідженні проблеми готовності, вчені єдині в переконанні, що готовність є стійким, багатоаспектним, ієрархізованим утворенням особистості, яке містить низку компонентів, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які за своєю сукупністю дають змогу суб'єктові більш або менш успішно виконувати діяльність. Готовність – це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник суті діяльності особистості, міра її професійної здібності. У психологічних працях готовність визначається як активний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Ускладнюють формування готовності пасивне ставлення до завдання, відсутність плану дій та наміру максимально використати свої знання та досвід.

Високий рівень готовності передбачає теоретико-методологічну і організаційно-практичну підготовку (оволодіння знаннями, аналіз та оцінку діяльності вихованців та своєї власної, вміння поставити себе на місце учасника взаємодії, розвиток високого ступеня регуляції і саморегуляції поведінки, розвиток чуттєво-емоційної сфери тощо). Готовність має складну динамічну структуру, між компонентами якої існують функціональні зв'язки. Залежно від того, яке функціональне навантаження виконують змістові характеристики даного феномена в процесі професійної діяльності, їх можна віднести до певних системних блоків особистісних якостей майбутнього педагога (компонентів готовності). Вчені порізно підходять до визначення структурних компонентів готовності. Аналіз особливостей готовності майбутнього педагога до професійно-творчої діяльності дозволив визначити наступні структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, рефлексивно-творчий, емоційно-оцінний і регулятивно-вольовий.

Ціннісно-мотиваційний компонент професійно-творчої діяльності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу є системоутворюючою складовою ціннісно-сислової позиції студента, що припускає розуміння сенсу і значення творчості в професійній діяльності, прагнення до професійно-творчої самореалізації, наявність соціально-моральної позиції, почуття відповідальності за пропонувані інновації. Зміст ціннісно-мотиваційного компонента складають мотивація, готовність до творчого розвитку. На думку багатьох науковців (Г. Костюк, О. Леонтьєв, К. Платонов, С. Рубінштейн), у особистості існує значний ресурс довільного й розумного керування своїми мотивами. Особистість не лише здатна усвідомлювати, але й формувати провідні мотиви у контексті певної діяльності. Мотивація професійно-творчої діяльності активізує виникнення нових цікавих ідей, задумок, проєктів стосовно професійної діяльності, зростає творча енергійність, впевненість у собі, творче нахнення. Ціннісно-мотиваційний компонент реалізується в таких якостях особистості, як відповідальність, переконаність, гуманізм, чуйність, толерантність, емпатійність, чесність та інші. Ціннісно-мотиваційний компонент складає основу для реалізації інших компонентів готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності.

Когнітивний компонент включає професійно-творчі знання як систему теоретичних і методичних знань діяльності вихователя дошкільного навчального закладу в області розвитку творчого потенціалу дитини, самоактуалізації, самоудосконалення і самореалізації вихователя дошкільного навчального закладу, а також систему професійних умінь, сприяючих безперервному оновленню і збагаченню професійно-творчих знань. Загалом, когнітивний компонент як складова професійно-творчої діяльності вихователя дошкільного навчального закладу розглядається як сукупність знань, практичного досвіду, які необхідні вихователю задля виконання ефективної діяльності, спрямованої на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Також когнітивний компонент включає обсяг знань з фізіології, антропології, психології і педагогіки, методик дошкільного виховання. Рівень когнітивного компонента визначається повнотою, глибиною, системністю професійно-творчих знань. Однак сукупність знань ще остаточно не вирішує будь-яких професійних задач. Майбутній вихователь повинен володіти особливою готовністю до актуалізації знань, до застосування їх в умовах обмеженого часу тощо.

Рефлексивно-творчий компонент готовності майбутніх вихователів до професійно-творчої ді-

яльності включає креативність (творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактора) та рефлексію (здатність людської свідомості в процесі сприйняття діяльності сприймати й саму себе, внаслідок чого людська свідомість постає як самосвідомість). Сучасні вчені виділяють кілька актів рефлексії: само-сприйняття, самопостереження, самоаналіз, самоусвідомлення. Ці процеси, за своїм змістом і спрямованістю, є психологічними передумовами самовдосконалення людини, підвищення продуктивності її мислення, розширення уявлень про себе. Реалізується рефлексивно-творчий компонент через такі процеси, як саморозуміння й розуміння дитини, самооцінювання й оцінювання дитини, самоінтерпретація й інтерпретація дитини. Також цей компонент реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Передбачає гнучкість, критичність мислення, творчу уяву, виявляється через відкритість щодо педагогічної творчості та інновацій.

Емоційно-оцінний компонент припускає емоційне освоєння майбутніми педагогами дошкільної освіти цінностей і технологій творчості, перетворення їх на особисті погляди і переконання, норми і способи діяльності, здатність управляти своїм емоційним станом у процесі майбутньої професійної діяльності. Цей компонент пов'язаний з моральною та естетичною функціями педагогічної культури, сприяє становленню суб'єктивного морально-естетичного відношення майбутнього педагога до професійно-творчої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Емоційно-оцінний компонент готовності майбутніх вихователів до професійно-творчої діяльності включає: саморозуміння, формування самооцінки, задоволеність працею, емоційну стабільність. Емоційно-оцінний компонент реалізується в таких якостях особистості майбутнього педагога як емоційна чуйність, цілеспрямованість, самодисципліна, саморегуляція, сміливість у відстоюванні своєї думки і своїх поглядів, незалежність в судженнях та інше. Емоційно-оцінний компонент передбачає самооцінку своєї підготовленості і відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам.

Регулятивно-вольовий компонент готовності майбутніх вихователів до професійно-творчої діяльності характеризується активністю особистості в реалізації власної моральної позиції, здатністю до саморегуляції поведінки. Регулятивно-вольовий компонент включає саморегуляцію та подолання труднощів при досягненні поставленої мети в зв'язку з вивченням та опануванням

професією; самоконтроль за рівнем готовності до професійно-творчої діяльності в дошкільному навчальному закладі.

Усі компоненти готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності взаємозв'язані і взаємозумовлені. Кожен компонент у структурі готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності має свої особливості, які в свою чергу формують і розвивають майбутнього педагога як професіонала. Виділені компоненти є цілісною ієрархічною системою, які відображають не тільки готовність майбутнього педагога до професійно-творчої діяльності, але й творчу особистість в цілому. Використання полікомпонентного підходу дає можливість розглядати готовність майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності як мікросистему й аналізувати її не лише з точки зору операціонально-динамічного, але й змістовного аспекту, дозволяє диференційовано підходити до кожної особистості, коригувати її професійне становлення.

З метою виявлення готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності в дошкільному навчальному закладі було проведено дослідження в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинський», Вищому навчальному комунальному закладі «Одеське педагогічне училище». Проведене дослідження дозволило за рівнями готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності в дошкільному навчальному закладі виділити три групи студентів.

Перша група студентів (25,7%) – майбутні педагоги з недостатнім рівнем готовності до професійно-творчої діяльності. Ці студенти мають: малопродуктивну мотивацію, втрату уявлень про цінності життя, низьку готовність до саморозвитку; недолік професійних знань, несформованість образу «Я-вихователь»; низький рівень креативності, використання готових методик, відтворення відомих методик, не усвідомлення себе творчою індивідуальністю, початковий рівень формування умінь і навичок самопізнання і саморегуляції; неадекватну самооцінку (занижена або завищена), низьку емоційну стабільність, незадоволення педагогічною працею. Для них характерні орієнтованість на себе, на задоволення власних інтересів, низька емпатія.

Друга група студентів (53,9%) – майбутні педагоги з достатнім рівнем готовності до професійно-творчої діяльності. Для них характерно: середня продуктивна мотивація (збалансованість мотивації), задоволеність собою, ситуативна го-

товність до саморозвитку; недостатньо систематизовані знання; сформованість образу «Я-вихователь»; достатній рівень креативності, на базі готових методик розробка власних, усвідомлення себе творчою індивідуальністю, достатня міра володіння технологіями самопізнання і саморегуляції; адекватна самооцінка (завищена або занижена), емоційна стабільність, задоволеність працею, занижена міра вираженості установок відносно дистанції і домінуючої ролі вихователя в спілкуванні, застосування імперативних способів дії на вихованців, нетерпимість до помилок і недоліків в поведінці дошкільників, вимоги їх беззаперечного підпорядкування. Для них характерні прагнення підвищити свій інтелектуальний рівень, середня емпатія.

Третя група студентів (20,4%) – майбутні педагоги з досконалим рівнем готовності до професійно-творчої діяльності. Таким студентам властиво: цілісність мотивації (висока мотивація), високий рівень життєвих сенсів; систематизовані професійні знання, розвинений образ «Я-вихователь»; високий рівень креативності, створення принципово нової методичної системи, знаходження і впровадження нового, усвідомлення себе творчою індивідуальністю, визначення індивідуального шляху свого професійного розвитку, висока міра володіння технологіями самопізнання і саморегуляції; адекватна самооцінка, висока емоційна стабільність, задоволення працею. Для них характерні низька міра тривожності, низька схильність до агресії, доброзичливість, терпимість, вища міра упевненості в собі, знаходження сенсу і мети в житті, вища міра спостережливості, нормативність поведінки, передбачливість, висока емпатія.

Висновки. Отримані результати дозволяють зробити висновки: що професійно-творча діяльність вихователя дошкільного навчального закладу – це професійно-педагогічна діяльність, творча за своїм характером, за допомогою якої вихователь збагачуватиме особистий і соціальний досвід дітей дошкільного віку, створює умови для розвитку творчого потенціалу дитини.

Аналіз особливостей готовності майбутньо-

го педагога дошкільного навчального закладу до професійно-творчої діяльності дозволив визначити наступні структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, рефлексивно-творчий, емоційно-оцінний і регулятивно-вольовий.

Проведене дослідження дозволило за рівнями готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності в дошкільному навчальному закладі виділити три групи студентів: майбутні педагоги з недостатнім рівнем готовності до професійно-творчої діяльності, майбутні педагоги з достатнім рівнем готовності до професійно-творчої діяльності, майбутні педагоги з досконалим рівнем готовності до професійно-творчої діяльності.

Дослідження даної проблеми має важливе теоретичне значення, оскільки з'являється можливість для плідного теоретичного опрацювання низки актуальних питань стосовно підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійно-творчої діяльності в дошкільному навчальному закладі воно потребує належного наукового розв'язання, організаційно-педагогічно-го та методичного забезпечення.

Результати дослідження мають тенденцію бути не тільки плідним внеском у педагогічну теорію, а й певним орієнтиром для педагогічної практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Вища освіта в Україні: нормативно-правове регулювання / за заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – К. : Форум, 2003. – С. 232.
2. Пидкасистый П. И. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности / П. И. Пидкасистый, Н. А. Воробьева. – М. : Педагогическое общество России, 2007. – 192 с.
3. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – [2-е изд.]. – Казань, 2000. – 600 с.
4. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К. :Либідь, 1991. – 96 с.
5. Сисоева С. О. Педагогічна творчість : [монографія] / С. О. Сисоева – К. : Каравела, 1998. – 150 с.