

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ, МОЛОДЕЖИ И СПОРТА
АВТОНОМНОЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ
РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ
«КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ
КРЫМСКОГО ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Выпуск 41

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Симферополь
2013

*Свидетельство о государственной регистрации печатного средства массовой информации
выдано Государственным комитетом телевидения и радиовещания Украины 12.01.2006 г.
Серия КВ № 10833.*

Сборник включен в перечень научных специальных изданий Украины
Приказом Министерства образования и науки Украины от 10.10.2013 № 1411.

Главный редактор – Якубов Ф. Я., доктор технических наук, профессор, ректор Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет»

Редакционная коллегия серии «Педагогические науки»:

Тархан Л. З. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой технологии и дизайна швейных изделий Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет» (заместитель главного редактора)

Амелина С. Н. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранной филологии и перевода Национального университета биоресурсов и природопользования Украины

Козловская И. М. – доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, ведущий научный сотрудник отдела профессионально-практической подготовки Львовского научно-практического центра профессионально-технического образования НАПН Украины

Рашковская В. И. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой изобразительного искусства Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет»

Сейдаметова З. С. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой информационно-компьютерных технологий Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет»

Серёжникова Р. К. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики Федерального государственного учебного заведения высшего профессионального образования «Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема» Министерства образования и науки Российской Федерации

Усеинова Л. Ю. – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры технологии и дизайна швейных изделий Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет»

Фазылова А. Р. (ответственный редактор)

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редакцию статей
и проверку их в программе антиплагиат Advego Plagiatus.

Печатается по решению Ученого совета Республиканского высшего учебного заведения «Крымский инженерно-педагогический университет». Протокол № 6 от 30.12.2013 г.

Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Выпуск 41. Педагогические науки. – Симферополь : НИЦ КИПУ, 2013. – 184 с.

В сборник включены статьи по педагогическим наукам, подготовленные профессорско-преподавательским составом, научными работниками, аспирантами и студентами университета, а также учеными других вузов.

Для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов высших учебных заведений.

Друкується за рішенням Вченої ради Республіканського вищого навчального закладу «Кримський інженерно-педагогічний університет». Протокол № 6 від 30.12.2013 р.

Вчені записки Кримського інженерно-педагогічного університету. Випуск 41. Педагогічні науки. – Симферополь : НИЦ КИПУ, 2013. – 184 с.

У збірник вміщено статті з педагогічних наук, підготовлені професорсько-викладацьким складом, науковцями, аспірантами, студентами університету, а також вченими інших вузів.

Для науковців, викладачів, аспірантів і студентів вищих навчальних закладів.

©НИЦ КИПУ, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

| | |
|--|----|
| Кропотова Н. В. Исследовательский интерес как объект наукометрического анализа | 5 |
| Монке О. С. Філософсько-педагогічні ідеї минулого щодо позиції педагога в морально-духовному вихованні дошкільників | 10 |
| Шевцова Н. П. Становлення і розвиток сільських дошкільних установ у Криму в період с 1940 по 1970 роки | 14 |
| Шмалей С. В., Щербина Т. И. Историко-методологический аспект проблемы целей и содержания образования | 19 |

Раздел 2. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

| | |
|---|----|
| Алієва С. Р. Діагностика сформованості крос-культурних цінностей у дітей молодшого шкільного віку в школах АР Крим | 25 |
| Бахіча Е. Е. Формування толерантних стосунків студентів в різноманітних формах позанавчальної роботи в умовах полікультурного середовища ВНЗ | 31 |
| Білогур В. Є. Мотивація як пріоритетний фактор у фізкультурно-спортивної діяльності студентської молоді | 35 |
| Васильев И. Б., Файзуллина З. Ф. Педагогические условия формирования лингвокоммуникативной культуры учащихся технической гимназии | 39 |
| Дронжек Н. В. Правове виховання старших дошкільників у сучасному дошкільному навчальному закладі | 45 |
| Листопад О. А. Структурні компоненти готовності майбутніх вихователів до професійно-творчої діяльності у дошкільному навчальному закладі | 49 |

Раздел 3. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

| | |
|---|----|
| Княжева И. А. Концептуальна модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» | 54 |
| Нестеренко В. В. Сутність і складові підготовленості студентів до навчальної діяльності | 59 |
| Полозенко О. В. Психологічна освіта у профільних вищих навчальних закладах | 64 |
| Сидоренко В. К. Аналіз сутності технічного знання як важливого елемента матеріального й духовного виробництва | 70 |
| Suleimanova V. R. Teaching English to engineering students with communication as the main type of activity | 77 |
| Тархан Л. З. Влияние организационно-педагогической культуры преподавателя на совершенствование учебной деятельности | 80 |
| Чередниченко Л. А. Теоретичні аспекти професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи в системі сучасної вищої освіти | 85 |
| Яшник С. В. Исследование междисциплинарных научно-практических аспектов управления как социального феномена | 89 |

Раздел 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

| | |
|--|-----|
| Аблігарова А. Р. Таксономійний підхід до особистісного росту майбутніх вихователів у період проходження педагогічної практики | 96 |
| Алієва З. А., Луманова Х. У. Педагогічні умови вокально-хорової роботи в процесі професійної підготовки вчителя музики | 99 |
| Амеліна С. М., Халілова С. Е. Критерії, показники і рівні сформованості проектних умінь майбутніх інженерів садово-паркового господарства | 103 |
| Бєла Л. П. Математична компетентність як основа формування професійної математичної компетентності майбутніх інженерів | 106 |
| Бондаренко В. В. Феномен комунікативного лідерства у педагогічній діяльності інженера-педагога | 112 |

| | |
|--|-----|
| Букаткіна Ю. М. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності студентів аграрних ВНЗ | 116 |
| Бутвина О. Ю. Реализация интегрированного подхода в экологическом воспитании дошкольников как проблема подготовки будущих воспитателей | 120 |
| Сейдаметова З. Н. Критерии и уровни сформированности информационной компетентности будущих инженеров-педагогов швейного профиля | 124 |
| Сушенцева Л. Л. Професійна графічна компетентність як умова професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі | 128 |
| Усеїнова Л. Ю. Модернізація методичного забезпечення виробничої практики майбутніх інженерів-педагогів | 132 |
| Фіногєєва Т. Є. Теоретичне дослідження проблеми класифікації самостійної роботи студентів інженерно-педагогічних ВНЗ | 137 |
| Яковенко Т. В. Мотиваційна сфера як основа креативної діяльності майбутнього педагога професійного навчання | 141 |

Раздел 5. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

| | |
|---|-----|
| Абільтарова Е. Н. Застосування комп'ютерних технологій на лекційних заняттях з основ охорони праці | 146 |
| Кошова О. П. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх економістів у ВНЗ: технологічний аспект | 150 |
| Мардарова І. К. Проблеми впровадження комп'ютерних технологій у педагогічний процес дошкільного навчального закладу | 157 |
| Матросова І. Г. Педагогічний дизайн як інструмент проектування інноваційного інформаційного середовища | 160 |
| Падерин А. В. Ретроспективный анализ использования информационно-коммуникационных, мультимедийных и интернет-технологий в обучении студентов вузов | 166 |
| Сулейманов Р. І. Інформаційна CAD технологія ArtCAM в системі підготовки інженерному дизайну майбутніх фахівців машинобудівного профілю | 172 |
| Таймазова Э. А. Оптимизация преподавания автоматизированного учета для студентов экономических специальностей | 176 |
| Памяти Виктора Константиновича Сидоренко | 181 |
| Наши авторы | 182 |

Раздел 1. ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 37:001.8

Кропотова Н. В.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНТЕРЕС КАК ОБЪЕКТ НАУКОМЕТРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы использования понятия «исследовательский интерес» в качестве оперативного концепта наукометрического анализа применительно к области педагогических наук.

По мнению автора, исследовательский интерес как особый познавательный интерес, побуждающий к исследовательской деятельности, может выступать в роли индикатора динамики продвижения переднего края науки. В качестве наукометрической характеристики исследовательского интереса в области педагогики может быть использована тематика предполагаемых диссертационных работ, публикуемая Межведомственным советом по координации научных исследований по педагогическим и психологическим наукам Украины.

Ключевые слова: наукометрический анализ, педагогические науки, исследовательский интерес.

Кропотова Н. В.

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ІНТЕРЕС ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОМЕТРИЧНОГО АНАЛІЗУ

Анотація. У статті обговорюються проблеми використання поняття «дослідницький інтерес» як оперативного концепту наукометричного аналізу щодо галузі педагогічних наук.

З погляду авторки, дослідницький інтерес як особливий пізнавальний інтерес, що спонукає до дослідницької активності, має грати роль індикатору динаміки просування переднього краю науки. Наукометричною характеристикою дослідницького інтересу у галузі педагогіки є тематика майбутніх дисертаційних робіт, перелік яких публікує Міжвідомча рада з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні.

Ключові слова: наукометричний аналіз, педагогічні науки, дослідницький інтерес.

Kropotova N. V.

RESEARCH INTEREST AS AN OBJECT OF THE SCIENTOMETRIC ANALYSIS

Summary. The problems of the use of concept «research interest» as operative concept of the scientometric analysis with reference to the area of pedagogical sciences are considered in the article.

According to the author, research interest as the special informative interest inducing to research activity, can act in a role of the indicator of advancement dynamics of a science frontier. Research interests both a separate scientist, and scientific group, on the one hand, are defined by valuable installations, professional experience, structure of personal knowledge and competence level; with another – desire to obtain the academic recognition expressed in corresponding certificates, in the academic mobility, in the admission to activity of various scientific associations, academies and academic councils, etc. Appreciably they depend on the existing practice of resource support of scientific activity (financial, information, personnel, material).

In scientific document stream dissertations occupy a special and very important for the scientometric analysis place because they, first, contain considerable volume of the systematic data and, secondly, between results of the analysis of streams of dissertations and streams of journal articles as most mass kind of scientific publications high correlation is observed. Distribution theses for a doctor's degree on branches of sciences reflects intensity of research activity in the decision of corresponding actual problems.

As the scientometric characteristics of research interest in the field of pedagogic themes of prospective dissertational works published by Interdepartmental council on coordination of scientific researches on pedagogical and psychological sciences of Ukraine can be used.

Key words: scientometric analysis, educational science, research interest.

Постановка проблемы. Бурный рост исследовательской активности в области педагогических наук ставит на повестку дня вопрос о мониторинге и эффективном использовании научного потенциала системы образования. Базовое усло-

вие для решения данной задачи – наличие надежной информации, отражающей объективную картину развития научного знания, которая может быть получена с использованием наукометрических методов.

Анализ литературных данных. Основы наукометрии, разрабатывающей количественные методы исследования феномена науки как самоорганизующейся системы, управляемой информационными (документными) потоками, заложили в начале 1960-х годов Дерек Джон де Солла Прайс (1922–1983) и Василий Васильевич Налимов (1910–1997), который и ввел данный термин в научный оборот [1].

Одной из главных задач наукометрии является исследование динамики развития научных направлений с применением формализованных систем оценки продуктивности научных кадров. При этом самым простым и широко применяемым подходом к определению научного вклада признан количественный анализ информационного потока научной продукции (журнальные публикации, патенты, зарегистрированные технологии, монографии, диссертации и др.) [2].

Динамика исследовательского процесса и его временная структура может быть определена понятиями «передний край исследований» и «эшелоны публикаций» [3].

Представление о переднем крае исследований было введено Д. Берналом и Д. Прайсом, для того чтобы подчеркнуть, что научный поиск разворачивается на границе познанного и непознанного, и это придает особый характер всем исследовательским процедурам – отбору, оценке, способам обработки научного знания.

С точки зрения Э. М. Мирского [4], на переднем крае находятся ориентиры, задающие мотивацию исследователей и воздействующие на выбор тематики работы, разнообразны и менее организованы.

Научные публикации «эшелонированы» относительно переднего края исследований. Наиболее приближен к нему «эшелон статей», т. е. совокупность журнальных публикаций о результатах исследований, завершенных, как правило, 1,5–2 года назад. «Эшелон обзоров», который формируется на основе научных статей, отстоит от переднего края науки не менее чем на 2–3 и более лет. «Эшелон монографий» систематизирует и обобщает результаты завершенных исследований по крупным научным проблемам, и поэтому минимальная его удаленность от переднего края составляет 5–7 и даже 10 лет.

Временная глубина переднего края исследований, определяемая продолжительностью процессов первичной экспертизы нового знания, составляет не более двух лет, что свидетельствует о чрезвычайно высокой интенсивности оперативной научной коммуникации [3; 5]. Именно на переднем крае исследований формируется тематика научного поиска. Э. М. Мирский подчеркивает, что при этом «инициатива всегда идет от

самых профессионалов. Они наиболее квалифицированно могут предположить, каким образом те или иные неясные идеи или практические задачи могут быть преобразованы в предмет изучения, сформулировать исследовательскую проблему, определить необходимые ресурсы всех видов, наконец, взять на себя персональную ответственность за результат» [5].

Таким образом, теоретическая и практическая трактовка представления о переднем крае исследований не может строиться вне понятия интереса.

Проблема интереса широко исследовалась в экономике, философии, социологии, психологии, педагогике.

С философской точки зрения, интерес (от лат. *interest* – важно, имеет значение) – реальная, наиболее глубокая базовая составляющая действий, событий, движений, которая стоит за непосредственными побуждениями – мотивами, помыслами, устремлениями, идеями и т. д. – участвующими в этих действиях, событиях, движениях индивидов, общественных групп, организаций [6].

Анализ литературы, посвященной рассмотрению понятия интереса с психологических позиций, свидетельствует о наличии нескольких точек зрения: одни сводят понимание интереса к осознанным потребностям, другие – к направленности внимания, третьи – к познавательной направленности личности (см., например, обзор [7]).

Познавательный интерес как целостное образование широко исследуется в отечественной психологии и педагогике. Однако, по мнению Е. А. Меньшиковой [8], точки зрения на предмет феномена познавательного интереса разноплановы и противоречивы: познавательный интерес рассматривается в контексте нескольких научных направлений: интеллектуального, эмоционального и волюнтаристского.

А. С. Алпатов [9] определяет познавательный интерес как форму предпочтения в познавательной деятельности и наряду с познавательным интересом выделяет интерес в познании и интерес к познанию. С его точки зрения, интерес в познании обусловлен в большей степени практическими потребностями, т. е. выгодами, которые будут получены в процессе познания, а интерес к познанию определяется «склонностью»: любит ли человек познание как предмет или вид деятельности (любопытность), или он любит предмет в познании – подобная склонность направляет его интерес.

Особое место познавательный интерес занимает в сфере научной деятельности. Известный французский социолог П. Бурдьё (Pierre

Bourdieu) [10] утверждает, что само функционирование научного поля производит и предполагает специфическую форму интереса. В данном контексте научный интерес сопоставим с понятием профессиональных интересов научного общества и отдельных его представителей.

В науковедческих публикациях достаточно часто используется схожий термин – «исследовательский интерес», однако детальной проработки он не получил.

Цель статьи – разработка содержания понятия «исследовательский интерес» как оперативного концепта наукометрического анализа применительно к области педагогических наук.

Изложение основного материала. Научная деятельность представляет собой особый вид интеллектуальной, познавательной деятельности и одновременно сферу профессиональных интересов научных сообществ. В данном контексте понятие «научный интерес» может быть истолковано по-разному:

- как особый познавательный интерес (в этом смысле используется выражение «область научных интересов ученого/научного коллектива»);
- как профессиональный интерес научного работника (например, в связи с развитием его научной карьеры);
- как корпоративный интерес научного сообщества (в смысле концепции социальных полей П. Бурдьё).

Всё, что выявлено по поводу феномена интереса в целом, может быть в той или иной мере соотносено с интересом научным. Так, анализируя понятие интереса с точки зрения его семантического значения, Е. А. Меньшикова [8] выделяет пять основных содержательных аспектов:

- *интерес как выгода*, проявляющаяся в стремлении к приобретению моральных и материальных благ;
- *интерес как сочувствие* другому человеку, проявляющийся в мыслительных взаимоотношениях с людьми;
- *интерес как занимательность*, характеризующий поверхностную сторону деятельности, не связанную с глубиной познания существенных связей и отношений между предметами и явлениями действительности;
- *интерес как внимание* у(при)влечение человека чем-то значительным;
- *интерес как потребность*, связанный психологически с мотивом познавательной деятельности.

Однако следует согласиться с Т. В. Шороховой [7], что наиболее точно природу интереса отражает его потребностно-мотивационное определение как осознанной, предметной по-

требности, выражающейся в направленности на определенную деятельность. Если эта деятельность – самостоятельный поиск, исследование, то можно говорить об исследовательском интересе.

Таким образом, исследовательский интерес – это особый познавательный интерес, побуждающий к исследовательской деятельности относительно значительного, привлекательного предмета или явления действительности.

Формой проявления исследовательского интереса является мыслительная активность, стремление к самостоятельному поиску нового, сосредоточенность внимания на объекте, представляющемся исследователю важным. Для профессионального исследователя, научного работника, ученого исследовательский интерес, без сомнения, является значимым компонентом его научных интересов (рис. 1).

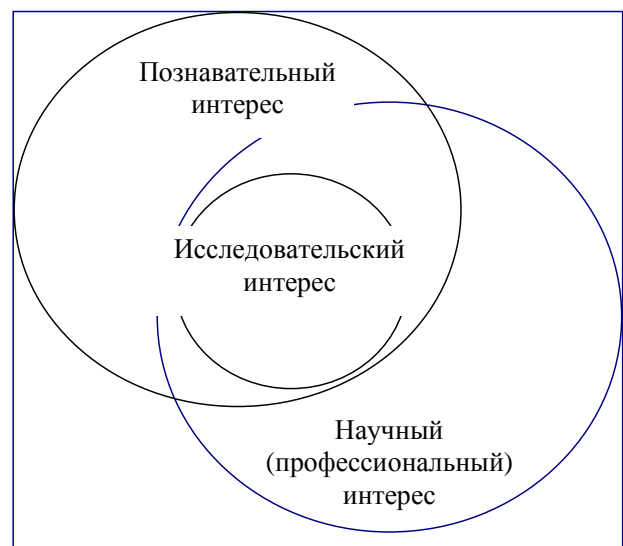


Рис. 1. Графическая модель взаимосвязи феноменов исследовательского, познавательного и научного (профессионального) интересов.

Профессиональные интересы как составная часть профессиональной культуры являются важной характеристикой любого профессионального сообщества. Они складываются из тесного переплетения общественных, корпоративных и личных потребностей и мотивов в исследовательской, экономической, социальной, культурной сферах. Поэтому профессиональные интересы, в том числе и исследовательские, как научного сообщества в целом, так и отдельного научного работника в значительной мере зависят от существующей практики ресурсной поддержки научной деятельности (финансовой, информационной, кадровой, материально-технической).

На рис. 2 представлена графическая модель взаимодействия основных факторов, обуславливающих формирование исследовательского ин-

тереса.



Рис. 2. Графическая модель взаимодействия основных факторов, обуславливающих формирование исследовательского интереса.

Исследовательский интерес, с одной стороны, определяется ценностными установками, профессиональным опытом, структурой личностных знаний и уровнем компетентности; с другой – желанием получить признание академического сообщества, выражающееся в соответствующих сертификатах, в академической мобильности, в допуске к деятельности различных научных ассоциаций, академий и ученых советов и др.

Внутри научного сообщества формируются представления об актуальности тех или иных научных направлений, их ценности и востребованности, а также оценки потенциальной и актуальной результативности исследований, выражаемой соответствующими «сленговыми» понятиями «диссертательности», «грантоспособности».

Важным инструментом формирования исследовательского интереса является наличная научно-исследовательская база, определяющая исследовательские возможности научного сообщества, научной группы или отдельного научного работника, – информационные, научно-коммуникационные, финансовые, материально-технические ресурсы, находящиеся в распоряжении или доступные.

Понятие «исследовательский интерес» выводит нас на проблему выбора тематики исследований (определения исследовательской программы). Предельно обобщая, можно констатировать, что научно-исследовательская тематика определяется сочетанием двух ведущих факто-

ров – так называемым «социальным заказом» и интересами профессионального сообщества, в том числе отдельных исследователей. *Социальный заказ* отражает общественные интересы и общественные представления о желаемом будущем и формулируется в виде соответствующих законодательных актов, решений, постановлений, директив, а также обзоров, докладов и справок, представляемых руководящими лицами и экспертами. Реализация социального заказа осуществляется прежде всего через направленные инвестиции – финансирование программ и проектов, грантовая поддержка и др.

Традиционно сложилось так, что большая часть педагогических и научно-методических исследований выполняется без дополнительного финансирования, а следовательно, их тематика преимущественно определяется исследовательскими интересами научного сообщества, научных групп и отдельных ученых. Эти исследования проводятся, как правило, в форме написания диссертационных работ.

В научном документопотоке диссертации занимают особое и очень важное для наукометрического анализа место, так как, во-первых, они содержат значительный объем систематизированных данных и, во-вторых, между результатами анализа потоков диссертаций и журнальных статей как наиболее массового вида научных публикаций наблюдается высокая корреляция [11]. Кроме того, распределение кандидатских и докторских диссертаций по отраслям наук отра-

жает активность, системность и комплексность научно-исследовательской деятельности в решении соответствующих актуальных проблем [12]. Не случайно информационной базой для опубликованных недавно наукометрических исследований [13–15], посвященных проблемам управления развитием ресурсов научного потенциала системы образования РФ, является именно массив диссертаций в области педагогики, представленных к защите в диссертационные советы.

Между тем в аспекте наукометрического изучения переднего плана исследований показатель научных публикаций и защит диссертаций – с учетом эшелонирования этих научных документов относительно переднего края и его временной глубины – даёт картину с некоторым запаздыванием.

Диагностика переднего края научных исследований как определение количественных параметров феномена исследовательского интереса и направлений роста науки должна базироваться на более «чувствительном» показателе.

Научная практика Украины предоставляет такие возможности в области педагогических и психологических наук. Открыты и доступны для научного анализа протоколы Межведомственного совета по координации исследований в области педагогики и психологии при НАПН Украины [16], содержащие одобренные формулировки тем диссертационных исследований, которые предполагаются к выполнению в научных организациях и высших учебных заведениях Украины.

Можно предположить, что наукометрический анализ тематики предполагаемых диссертационных работ окажется эффективной характеристикой исследовательского интереса, который, в свою очередь, рассматривается в качестве оперативного индикатора динамики продвижения переднего края науки.

Выводы.

1. Оперативным индикатором динамики продвижения переднего края науки является исследовательский интерес.

2. Исследовательский интерес можно интерпретировать как особый познавательный интерес, побуждающий к исследовательской деятельности относительно значительного, привлекательного предмета или явления действительности.

3. Исследовательские интересы отдельных исследователей и целых научных групп определяются не только ценностными установками, профессиональным опытом, структурой личностных знаний и уровнем компетентности, но и желанием получить академическое признание. В значительной мере они зависят от существую-

щей практики ресурсной поддержки научной деятельности (финансовой, информационной, кадровой, материально-технической).

4. Тематика большей части педагогических и научно-методических исследований, которые, как правило, проводятся в форме написания диссертационных работ, преимущественно определяется исследовательскими интересами научного сообщества, научных групп и отдельных ученых.

5. В качестве наукометрической характеристики исследовательского интереса может быть использована тематика предполагаемых диссертационных работ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Налимов В. В. Наукометрия: Изучение развития науки как информационного процесса / В. В. Налимов, З. М. Мульченко. – М. : Наука, 1969. – 192 с.
2. Маркусова В. А. Кто и как измеряет науку? / В. А. Маркусова // Вестник высшей школы. – 2002. – № 12. – С. 42–46.
3. Оноприенко В. И. Передний край исследований: метафора и конструктивный смысл / В. И. Оноприенко // Вісник національного авіаційного університету. Філософія : збірник наукових праць. – 2008. – № 2(8) – С. 18–22.
4. Мирский Э. М. Наука как социальный институт / Э. М. Мирский // Основы философии науки / под ред. С. А. Лебедева. – М. : Академпроект, 2005. – С. 305–382.
5. Мирский Э. М. Передний край [Электронный ресурс] / Э. М. Мирский. – Режим доступа : <http://courier.com.ru/pril/posobie/perkrai.htm>.
6. Шуваев Д. Н. Теория интереса и высшее образование / Д. Н. Шуваев // Вестник ННГУ. – 2003. – Вып. 1(4). – С. 186–197.
7. Шорохова Т. В. Проблема определения категории «интерес» в современной отечественной психологии и педагогике [Электронный ресурс] / Т. В. Шорохова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2004. – Режим доступа к журн. : <http://www.eidos.ru/journal/2004/1205.html>.
8. Меньшикова Е. А. Психолого-педагогическая сущность познавательного / Е. А. Меньшикова // Вестник ТГПУ. – 2008. – Вып. 3(77). – С. 16–20.
9. Алпатов А. С. Интерес как фактор познавательной деятельности : дис. ... канд. филос. наук : спец. 09.00.01 / Александр Сергеевич Алпатов ; Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2010. – 148 с.
10. Бурдьё П. Поле науки [Электронный ресурс] / П. Бурдьё // Социологическое пространство Пьера Бурдьё. – Режим доступа : <http://bourdieu.name/content/burde-pole-nauki>.
11. Борисова О. Б. Документально-информационный поток по библиотековедению с позиций наукометрии / О. Б. Борисова, В. М. Тютюнник // Библиотековедение. – 1994. – № 6. – С. 77–88.
12. Кирюшина О. Н. Наукометрические исследования в образовании как фактор развития научного по-

- тенциала / О. Н. Кирюшина // Вестник СГУТиКД. – 2011. – № 3(17). – С. 130–133.
13. Солнышков М. Е. Наукометрические характеристики современных научно-педагогических исследований : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / М. Е. Солнышков. – Ростов-на-Дону, 2006. – 253 с.
14. Кирюшина О. Н. Наукометрические исследования как основа адекватного управления развитием ресурсов научного потенциала системы образования [Электронный ресурс] / О. Н. Кирюшина. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/13_EISN_2013/Pedagogica/4_136318.doc.htm.
15. Кирюшина О. Н. Научный потенциал системы образования: показатели, тенденции, перспективы / О. Н. Кирюшина // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 11. – С. 64–67.
16. Протоколи засідань Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Національної академії педагогічних наук України. – Режим доступа : <http://naps.gov.ua/ua/iccr/protocols/>.

УДК 373.2+37.037+37.034

Монке О. С.

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ МИНУЛОГО ЩОДО ПОЗИЦІЇ ПЕДАГОГА В МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. В статті представлена ретроспектива філософсько-педагогічних поглядів на сутність, функції, засоби і позицію педагога у морально-духовному вихованні підростаючого покоління. Наголошується на важливості створення сучасної концепції морально-духовного виховання з традиційним християнським вектором. Акцентовано увагу на мистецтві, зокрема художній літературі, як ефективному і обопільному засобі морально-духовного виховання; важливості власного прикладу педагога в означеному процесі.

Ключові слова: морально-духовне виховання, філософсько-педагогічні підходи до морально-духовного виховання у педагогічній думці минулого, засоби морально-духовного виховання.

Монке Е. С.

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ПРОШЛОГО О ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА В МОРАЛЬНО-ДУХОВНОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлена ретроспектива философско-педагогических взглядов на сущность, функции, средства и позицию педагога в морально-духовном воспитании подрастающего поколения. Отмечается важность создания современной концепции морально-духовного воспитания с традиционным христианским вектором. Акцентировано внимание на искусстве, в частности художественной литературе, как эффективном и обоюдонаправленном средстве морально-духовного воспитания; важности собственного примера педагога в этом процессе.

Ключевые слова: морально-духовное воспитание, философско-педагогические подходы к морально-духовному воспитанию в педагогической мысли прошлого, средства морально-духовного воспитания.

Monke O. S.

PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL IDEAS OF THE PAST ABOUT THE POSITION OF A TEACHER IN THE MORAL AND SPIRITUAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Summary. The article presents a retrospective of the philosophical and pedagogical views on the nature, functions, and the position of the teacher in moral and spiritual education of the younger generation. The philosophical and pedagogical views of the representatives of the materialistic, idealistic and religious-pedagogical approaches to moral and spiritual education have been analyzed. In the core of understanding the moral and spiritual education for all the representatives above named approaches is absolute and supreme spiritual value – love, as the basis for empathy, respect for others, kindness, altruism, compassion, all that underpins the Christian worldview. The importance of referring to the sacral literary works of Kievan Rus' to prepare the future teachers for moral and spiritual education of children is emphasized. The importance of creating a modern concept of moral and spiritual education with traditional Christian vector is noted. The attention is focused on the arts, particularly literature, as an effective means of moral and spiritual education, the importance of the teacher's own example in this process.

Key words: moral and spiritual education, philosophical and pedagogical approaches to moral and spir-

itual education in the educational ideas of the past, means of moral and spiritual education.

Постановка проблеми. На сьогодні в Україні не має офіційної ідеології. До останнього часу це вважалося позитивним явищем, оскільки наявність в країні якоїсь панівної ідеології, яка підтримується владою і засобами масової інформації, вважається основною ознакою тоталітаризму. Однак, будь-яке стабільне і процвітаюче суспільство завжди має певну загально визнану світоглядну систему, засновану передусім на ціннісних настановах і орієнтирах. Ідеологічний вакуум, який склався в нашій країні, стає небезпечним для її жителів. Передусім він призводить до дегуманізації, деморалізації і дезорієнтації суспільства, повної втрати морально-духовних основ буття. Звісно, що за таких умов неабиякого значення набуває проблема морально-духовного виховання. Зауважимо, що на сьогодні більш вживаним є термін «духовно-моральне виховання». Але у контексті нашого дослідження вважаємо більш коректним термін «морально-духовне виховання», оскільки щодо дітей дошкільного віку виховання моральності йде першим, а *розвиток* духовності базується на його основі, тобто шлях до позитивно розвиненої духовності йде через виховання моральності.

На жаль, доводиться спостерігати, що практично морально-духовне виховання сьогодні зведене до мінімуму. Адже в Україні не має його чіткої концепції, яка б була впроваджена на всіх освітніх рівнях, починаючи від дошкільних закладів і закінчуючи вищими навчальними закладами освіти. На нашу думку, справедливими є слова російського вченого Л. Л. Любимова: «ніхто не знає ..., – а що це таке – духовно-моральне виховання? ... ми не знаємо, на якому "символі віри" виховувати...» [1]. Цей «символ віри», на думку автора, не потребує винаходів і уособлює у собі «...навчати дітей добру, істині і красі, виховувати духовність "вже в інстинкті дитини"» [1].

Метою статті є ретроспектива філософсько-педагогічних поглядів минулого щодо педагогічної позиції у морально-духовному вихованні підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до філософсько-педагогічних поглядів минулого на морально-духовне виховання підростаючого покоління, ще раз переконуємося в тому, що виховати моральність і розвинути духовність у дітях спроможний тільки той дорослий, який прагне до власної морально-духовної досконалості, остаточно відвертаючись від аморальності. Так, у шкільному статуті Успенського братства «Порядок шкільний» (за 1588 рік), перший пункт про вчителя, моральні якості якого наслідують учні, такий: «учитель ... має бути благочестивий,

розумний, смиренномудрий, покірливий, повстримний, не п'яниця, не блудник, не лихвар, ані сріблोलюбець, не гнівливий, не заздросник, ані сміхостроїтель, не соромослівець, не чародій, ні байкосказатель, не посібник ересям, але людина сприятлива благочестю, образ добрих, і в цьому себе має подавати не [тільки] в отих добродійностях – нехай будуть учні як учитель їхній» [2].

Опираючись на ідеї просвітників і педагогів середини XIX – початку XX століття науковцями (В. Ворожбіт [3], І. Сіданич [4], О. Стьопіна [5], О. Сухомлинська [6] та ін.) визначено різноманітні філософсько-педагогічні підходи щодо сутності, предмету і функцій духовно-морального виховання.

Так, матеріалістичний підхід, розкриваючи сутність морально-духовного виховання у контексті педагогічного натуралізму, надає першочергового значення емпіричним знанням і досвіду дитини. Серед яскравих представників цього напрямку – К. М. Вентцель [7], Б. Д. Грінченко, М. П. Драгоманов, М. І. Пирогов та ін.

М. П. Драгоманов пріоритетними цінностями в українській педагогіці й теорії виховання визначав рідну мову, патріотизм, історизм, народність, релігійні морально-етичні постулати, духовність [6, с. 377].

Б. Д. Грінченко, так само, як і М. П. Драгоманов, доводив, що тільки навчання рідною мовою, національна освіта і національна система виховання можуть принести користь народів. Навчання ж чужою мовою гальмує духовний розвиток дитини [6, с. 295].

М. І. Пирогов серцевиною і результатом морально-духовного виховання вважав прагнення особистості бути гідною в очах наступних поколінь через збереження в собі своєї євангельської сутності. Педагог приділяв велику увагу тим стосункам, які склалися між вихователями і вихованцями. Найпершими у ціннісній парадигмі морально-духовного виховання він уважав справедливість, доброзичливість, щирість, сердечність [6, с. 308–318].

Представники ідеалістичного підходу (М. І. Демков [8], О. В. Духнович, К. П. Побєдоносцев та ін.) у розумінні морально-духовного виховання були зорієнтовані на формування цінностей, моральності як основи духовного життя.

О. В. Духнович, наслідуючи ідею народності, морально-духовне виховання розумів як виховання чистої совісті і посилення в душі людини страху Божого. Запорукою його здійснення він вважав авторитет сім'ї і педагогів, радив власним прикладом виховувати дітей: патріотизмом, відданістю своєму народові і його культурі,

чесністю, працелюбством, гідною поведінкою [6, с. 267].

У творах Т. Г. Шевченка постає виховний ідеал – людина з багатогранними знаннями і високими моральними якостями, здатна застосовувати знання в житті, яка любить працю, вміє цінувати мистецтво [9]. А в основі цього ідеалу лежить працелюбність, адже «людина працююча – найщасливіша людина в світі» [10, с. 94]. Високоморальною, за Т. Г. Шевченком, є людина з почуттям обов'язку, яка понад усе любить свою Батьківщину, ненавидить брехню, лицемірство й підлабузництво. Стверджуючи моральні почуття й ідеали, великий поет визнавав милосердя вищою основою людських стосунків, пов'язуючи його з боротьбою за волю, щастя, справедливість [10, с. 258].

Представники релігійно-педагогічного підходу, зводячи сенси морально-духовного виховання до наближення особистості до виховного ідеалу Христа, розглядали його також у єдності з естетичним вихованням (К. Д. Ушинський, П. Д. Юркевич, С. І. Миропольський, В. В. Зеньковський та ін.). Так, П. Д. Юркевич наголошував на підпорядкованості усіх видів виховання і навчання саме морально-духовному вихованню, яке здійснюється на основі релігії. Вважаючи серце центром душевного і духовного життя, він стверджував, що, щоб світло знань стало життям духу, воно повинно дійти серця – тоді істина стане нашим внутрішнім надбанням. Мислення не є сутністю душі. У душі є щось задушевне, така глибока сутність, яка ніколи не вичерпується розумом [11, с. 68]. Вчений вбачав завдання педагога виховувати дитину так, щоб у зрілому віці вона знала добро, любила добро, мала сили робити добро [11, с. 85]. Окрім того, розмірковуючи про важливість діяльного морального духу у людині, він приходив до необхідності формування духовності дитини в особистісно-діяльному напрямку.

Як відомо, К. Д. Ушинський стверджував, що потреба віри, релігійності, духовного самовдосконалення є вродженою. Особливо виразно ці вроджені потреби спостерігаються у дітей. А тому їх слід облагороджувати, розвивати, наповнювати християнським змістом.

На переконання В. В. Зеньковського, в душу дитини необхідно всівати релігійні образи, інакше вона сама буде створювати їх. При цьому слід більше впливати на серце, ніж на розум, щоб основне дитяче релігійне почуття не гасло і не слабшало [12, с. 88].

Цінними є поради С. Ф. Русової батькам і педагогам щодо морально-духовного виховання. Питання моральності вона розглядала в дусі християнського вчення про добро і зло. Тому не дивно,

що релігію С. Ф. Русова, як і К. Д. Ушинський, вважала складовою морального виховання [13].

Х. Д. Алчевська, так само як і передові освітяни другої половини XIX століття, запорукою успішного й ефективного морально-духовного виховання дітей вважала самоосвіту педагога і його особистий приклад для наслідування. Своє завдання вона вбачала у вихованні людей, здатних самостійно підвищувати свій розумовий і культурний рівень протягом усього життя, стояти на сторожі ідей, які вони сприйняли, бути спроможними презентувати їх [14, с. 38].

У серцевині розуміння морально-духовного виховання представниками усіх вищезначених підходів знаходиться абсолютна і найвища духовна цінність – любов як підґрунтя співпереживання, поваги до інших, добросердності, альтруїзму, милосердя, тобто всього того, що лежить в основі християнського світобачення.

З-поміж засобів морально-духовного виховання особливо ефективним визначається мистецтво, зокрема художня література і усна народна творчість. Так, на думку Т. Г. Шевченка, людина повинна мати добре розвинені естетичні смаки, адже «прихильники прекрасного» рідко бувають поганими людьми, музика облагороджує людські почуття і серце, «допомагає дожити до старості фізичної і зберегти всю юнацьку свіжість духовну» [10, с. 94].

Тарас Григорович був переконаний, що людина повинна добре орієнтуватися в образотворчому мистецтві, бути обізнаною з високохудожніми літературними творами, адже, «хто полюбить книгу, той далеко піде в своєму розвитку» [10, с. 94]. А кращі зразки народної творчості, на думку Т. Г. Шевченка, прищеплюють здорову народну мораль.

О. В. Духнович ефективним засобом морально-духовного виховання уважав художню літературу виховного змісту, яка сприятиме формуванню світогляду дітей, дієвому впливу на їх душу. Читання навчальних книг, за переконанням О. В. Духновича, «єсть не тільки средством к мудрості, но и должно науку моральную подавати» [15, с. 45].

К. Д. Ушинський зауважував, що дитяче сприйняття не слід обтяжувати передчасним переживанням, яке не знайде свого місця в серці дитини, а лише створить звичку до пустої фрази, що не буде поєднана з пережитим почуттям. Теж саме стосується й моралі, яка не повинна базуватися на пустих моральних сентенціях. Моральне відчуття повинно діяти лише через пережитий досвід або через літературний твір, в якому описується той чи інший моральний вчинок, почуття, думка, які дитина здатна відчутти і зрозуміти [16].

У педагогічній творчості Х. Д. Алчевської розкрито роль художньої літератури як засобу морально-духовного виховання. За Х. Д. Алчевською, найкраща художня література виховує істинну духовність і моральність, критично оцінює негативні, аморальні явища, закликає боротися за світлі ідеали. Особливого значення вчена надавала підбору книг для читання з урахуванням потреб, інтересів, відповідності рівню розвитку й розумінню вихованців, адже під впливом літературних творів можуть прийматися рішення, які визначатимуть світогляд людини та її подальшу долю. Причому, на глибоке переконання Х. Алчевської, художні твори, які викликають почуття смутку, найсильніше впливають на душу, примушують замислюватися й аналізувати прочитане, співвідносити з ним реальну дійсність. Вона наголошувала на тому, що загальна духовна культура особистості, культура її почуттів, система її власних критеріїв оцінки дійсності великою мірою залежить від культури читання, сприйняття літератури і ставлення до неї [14].

З метою морально-духовного виховання Х. Д. Алчевська радила використовувати високохудожні твори на християнську тематику, за біблійними мотивами, адже віра, за її глибоким переконанням, є найважливішим морально-духовним орієнтиром кожної людини. А біблійні сюжети несуть у собі глибокий педагогічний сенс, оскільки вказують на витоки й основні принципи духовного і морального життя [17; 18]. Так само, як і читання художньої літератури, велику силу виховного впливу має театр як найвища школа, без якої стає грубішою й черствішою душа людини серед життєвих чвар [14, с. 25].

С. Ф. Русова у національній літературі і усній народній творчості вбачала безліч збіжностей, коли національне і християнське надзвичайно близько й гармонійно поєднувалися, в найкращій словесній формі втілювалися християнські ідеали, закладалися зерна майбутнього українського національного виховного ідеалу [13].

Загалом, ідеї вітчизняних культурно-освітніх діячів середини XIX – початку XX століття підтверджують християнську сутність морально-духовного виховання. А з-поміж моральних якостей і духовних цінностей, які батьки і педагоги повинні прищеплювати, передусім власним прикладом, виокремлюють любов, милосердя, справедливість, доброзичливість, щирість, сердечність, патріотизм, працелюбність, релігійні морально-етичні імперативи.

Щодо безпосередньої підготовки майбутніх педагогів до морально-духовного виховання дошкільників, то тут варто звертатися також до іс-

торичних пам'яток сакральної літератури давньої Русі.

Однією із найдавніших книг доби Київської Русі є «Повчання дітям» Володимира Мономаха. Увагу майбутніх педагогів треба акцентувати на тому, що прийняття християнства на Русі передбачало запровадження відповідних моральних принципів. Моральні настанови Володимира Мономаха стверджували ідеали християнської поведінки: «Їжі та напоям бути без шуму великого, при старих мовчати, премудрих слухати, старшим підкорятися, з рівними і молодшими любов мати, без лукавства розмовляючи, побільше розуміти; не лютувати словом, не хулити у розмові, не сміятися багато...» [19, с. 215]. Володимир Мономах уважав, що виховувати дітей слід на позитивних прикладах батьків, дідів. Одним із основних засобів виховання князь уважав освіту: «Що вмієте, того не забувайте, а чого не вмієте, того навчайтесь, – як батько мій, дома сидючи, знав п'ять мов, через те й честь йому була в інших країнах...» [20].

Головне завдання вивчення творів літератури давньої Русі полягає, на нашу думку, у встановленні їх зв'язків з нашою дійсністю: змусити сучасне молоде покоління замислитися про справжні людські цінності, такі як вірність даному слову, безкорисливість в любові і дружбі, бажання творити добро, не вимагаючи за це подяки, почуття честі і гідності, важливість справжнього знання. Опрацювання творів сивої давнини наштовхує майбутніх педагогів на думку, що морально-духовні цінності є вічними і людина просто не може існувати без них. Цю ж думку вони донесуть згодом до сердець своїх вихованців.

Висновки. Аналіз філософської, психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури показав, що спільною для всіх українських просвітителів і митців була обов'язковість морально-духовного самовдосконалення, розуміння справжнього життя як постійної моральної діяльності, спрямованої на служіння ближнім. Одностайні думки і про те, що педагог повинен бути прикладом моральної поведінки і постійного духовного саморозвитку. Мистецтво, зокрема художня література – ефективний і обопільний засіб морально-духовного виховання, яким повинен користуватися педагог як для власного духовного зростання, так і у своїх діях щодо морального і духовного розвитку дітей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці сучасної концепції підготовки майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників з опорою на філософсько-педагогічний досвід минулих поколінь і традиційні християнські цінності, художньо випи-

сані у творах мистецтва, зокрема у художній літературі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Любимов Л. Сучасна школа і духовно-моральне виховання [Електронний ресурс] / Лев Любимов. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/school_today/9109/.
2. Порядок шкільний 1588 року [Електронний ресурс] // Изборник. – Режим доступу : <http://litopys.org.ua/suspil/sus13.htm>.
3. Ворожбіт В. В. Категорія духовно-морального виховання учнівської молоді в історії вітчизняної педагогічної думки / В. В. Ворожбіт // Теорія і практика управління соціальними системами : щоквартальний науково-практичний журнал. – 2011. – № 4 – С. 107–118.
4. Сіданіч І. Сутність духовно-морального виховання дітей у вітчизняній педагогічній думці на початку ХХ століття [Електронний ресурс] / І. Сіданіч. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/9/30.pdf>.
5. Стьопіна О. Г. Провідні гуманістичні концепції у вітчизняній педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття [Електронний ресурс] / О. Г. Стьопіна. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum%20domtp/2008_2/stepina.pdf.
6. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посібник : у двох книгах / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – Книга 1. – 622 с.
7. Вентцель К. Н. Основные задачи нравственного воспитания. – 1896 [Електронний ресурс] / К. Н. Вентцель // Научная педагогическая библиотека им. К. Д. Ушинского РАО. – Режим доступу : http://elib.gnpbu.ru/text/ventsel_osnovnye-zadachi-nravstvennogo_1896.
8. Бабаян А. В. Концепция нравственного воспитания М. И. Демкова [Електронний ресурс] / А. В. Бабаян. – Режим доступу : <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-nravstvennogo-vozpitiya-m-i-demkova>.
9. Пінчук Т. С. Проблеми виховання та моралі у творчому доробку Т. Шевченка та Б. Грінченка / Т. С. Пінчук, М. І. Серебрянська // Освіта Донбасу. – 2002. – № 1. – С. 41–45.
10. Сбруева А. А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навчальний посібник / А. А. Сбруева, М. Ю. Рисіна. – Суми : СумДПУ, 2000. – 208 с.
11. Юркевич П. Д. Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению Слова Божия / П. Д. Юркевич // Труды Киевской духовной академии. – 1860. – № 1. – С. 63–118.
12. Зеньковский В. В. Российская педагогика в ХХ веке / В. В. Зеньковский ; публик. В. А. Владыкиной. – М. : Русская школа, 1994. – 257 с.
13. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
14. Алчевская Х. Д. Полгода из жизни воскресной школы: Из записной тетради учительницы воскресной школы / Х. Д. Алчевская // Русская школа. – 1906. – Т. III. – С. 36–40.
15. Духнович О. Народна педагогія // Вибрані твори / Духнович О. В. ; за ред. Д. М. Федак. – Ужгород : ВАТ Видавництво «Закарпаття», 2003. – 566 с.
16. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. – М. : Просвещение, 1968. – 557 с.
17. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое: Дневники, письма, воспоминания / Христина Даниловна Алчевская. – М. : Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1912. – 466 с.
18. Киричок А. С. Вимоги до духовно-моральних якостей педагогів в оцінці Христини Алчевської / А. С. Киричок // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Шевченка. – 2011. – № 20. – С. 237–244.
19. Історія Української культури / за заг. ред. І. Крип'якевича. – К. : Либідь, 1994. – 656 с.
20. Шафран К. «Повчання Володимира Мономаха дітям» як поради батькам для доброго виховання дітей [Електронний ресурс] / К. Шафран. – Режим доступу : <http://www.sde.org.ua/zmi/zlus/item/2124-povchannya-volodymyra-monomakha-dityam-yak-poradnyk-batkam-dlya-dobrogo-vykhovannya-ditej.html?tmpl=component&print=1>.

УДК 372. «19»(477.75)

Шевцова Н. П.

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК СІЛЬСЬКИХ ДОШКІЛЬНИХ УСТАНОВ У КРИМУ В ПЕРІОД С 1940 ПО 1970 РОКИ

Анотація. Становлення і розвиток дошкільної освіти в сільській місцевості Криму в період 1940–1970 рр. характеризується не тільки складнощами післявоєнного відновлення народного господарства в СРСР, а й тим, що Крим відчував особливо гостру необхідність у дитячих дошкільних установах у сільській місцевості. Це було пов'язано з тим, що саме туди прибули колгоспники-переселенці з різних областей Радянського Союзу і України, замість депортованих кримських татар та інших народів, що проживали до Великої Вітчизняної війни в Криму.

Ключові слова: Крим, партійні, державні органи, дитячі садки, діти дошкільного віку.

Шевцова Н. П.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В КРЫМУ В ПЕРИОД С 1940 ПО 1970 ГОДЫ

Аннотация. Становление и развитие дошкольного образования в сельской местности Крыма в период 1940–1970 гг. характеризуется не только сложностями послевоенного восстановления народного хозяйства в СССР, но и тем, что Крым ощущал особенно острую необходимость в детских дошкольных учреждениях в сельской местности. Это было связано с тем, что именно туда прибыли колхозники-переселенцы из различных областей Советского Союза и Украины, вместо депортированных крымских татар и других народов, проживавших до Великой Отечественной войны в Крыму.

Ключевые слова: Крым, партийные, государственные органы, детские сады, дети дошкольного возраста.

Shevtsova N. P.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF PRE-SCHOOL EDUCATION IN RURAL AREAS OF THE CRIMEA DURING THE 1940–1970

Summary. Formation and development of pre-school education in rural areas of the Crimea during the 1940–1970 is characterized not only by the complexities of post-war reconstruction of the national economy in the USSR, but also by the fact that Crimea had acute need in kindergartens in rural areas. This was due to the fact that farmers settlers arrived there from various regions of the Soviet Union and Ukraine instead of deported Crimean Tatars and other peoples who lived before the war in the Crimea. In the period of 1944–1946 about 17 thousand such families arrived to eight resettlement areas of Crimea. A number of resolutions and decisions of the Soviet state and party organs were adopted, binding heads of state and collective farms to organize seasonal kindergartens for workers of their farms. Many leaders openly sabotaged these decisions, justifying lack of funds for the organization of pre-school institutions. In the newly organized kindergartens they lacked food, bedding, furniture and had acute problems with the teaching staff to work with pre-school children. Illiterate women worked with preschool children in a number of institutions. Many parents did not want to send their children to these kindergartens. Instead of working in the production they were forced to stay at home with them. Only in the 1970-th of the twentieth century in rural areas of Crimea the required amount of facilities for children of preschool age was built.

A period of 1940–1960 of the XX century in the Crimea became crucial for the development of preschool education. These positive results were only possible thanks to the assistance and monitoring of government agencies.

Key words: Crimea, party, government agencies, nurseries, pre-school children, acute problems.

Постановка проблеми. Дошкільний вік є важливим періодом для формування особистості дитини, розвитку її пізнавальних здібностей, моральних якостей, естетичних смаків. Тому в усіх розвинених країнах першим ступенем освітньої системи є дошкільна ланка, що має власні організаційні форми навчання і виховання дітей.

Аналіз історичного досвіду, накопиченого в галузі дошкільної освіти, свідчить про те, що найбільш сприятливі умови для розвитку суспільного дошкільного виховання створювалися в тих країнах, де на це була спрямована державна політика. До таких країн, насамперед, необхідно віднести Радянський Союз і країни колишнього соціалістичного табору.

Українська РСР до 1990 року була однією з республік, у якій система дошкільного виховання була найбільш розвинена. Політичні і соціально-економічні зміни, що відбулися в Україні в останнє десятиліття XX століття, негативно вплинули на стан дошкільної освіти. Протягом цих років у державі перестала функціонувати третина дошкільних навчальних закладів. Особливо великі втрати система дошкільного вихо-

вання понесла в сільській місцевості. Це означає, що значна кількість українських дошкільників і в першому десятилітті XXI століття не мають можливості одержати необхідний для свого віку рівень освіти, розвитку, бути підготовленими до навчання в школі і соціалізованими в сучасному суспільстві.

У зв'язку із цим актуальним є вивчення досвіду відновлення системи дошкільного виховання в післявоєнний період і її розвиток у наступні роки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми дошкільного виховання завжди були в полі зору як педагогів-практиків, так і вчених. Дослідження організаційно-педагогічних аспектів дошкільного виховання знайшли своє відображення в роботах Л. Денякіної [1], В. Калмикової [2], Р. Курбатової, Н. Лященко, Л. Поздняк [3]. Проблеми підготовки дошкільних установ до роботи в сучасних умовах ринку розкриті в працях О. Проскури, В. Шкатулли [4].

У дисертаційному дослідженні Л. Покроєвої [5] розглядаються організаційно-педагогічні умови функціонування сучасних дошкільних на-

вчальних закладів. Дослідження С. Дидківської цікаве тим, що присвячене вивченню діяльності відомих дошкільних установ в одному з регіонів України. Соціально-педагогічні умови керування розвитком дошкільної освіти розглядає у своїй дисертації Л. Песоцька [6].

Метою даної статті є аналіз організації, становлення і розвитку системи дошкільного виховання в сільській місцевості Криму в період з 1940 по 1970 роки.

Виклад основного матеріалу. До Великої Вітчизняної війни в системі дитячих установ у сільській місцевості Кримської АРСР діяла 281 ясельна установа на 8515 дітей і 71 дитячий садок на 1762 дитини [7].

Війна принесла величезні втрати дошкільному вихованню: приміщення були зруйновані, устаткування розкрадене, кадри знищені. Після звільнення території Криму від окупантів необхідно було відбудувати практично кожен дитячий садок. Крим відчував гостру необхідність у дитячих дошкільних установах особливо в сільських районах, тому що саме туди прибули замість депортованих кримських татар та інших народів колгоспники-переселенці з різних областей РСФСР і України. Тільки за період 1944–46 рр. у вісім переселенських районів їх прибуло близько 17 тис. родин [8]. Необхідно було терміново створювати навчальні заклади, у тому числі ясла і дитячі садки.

Постанова РНК СРСР «Про заходи для розширення мережі дитячих установ і поліпшення медичного і побутового обслуговування жінок і дітей», прийнята у вересні 1944 р., зобов'язувала керівництво республік, відомств збільшити мережу дитячих ясел, дитячих будинків, дитячих садків, забезпечивши повне охоплення дітей відповідного віку.

У Кримській області організовували і контролювали роботу з відбудови системи дошкільного виховання партійні та державні органи. Так, рішення облвиконкому від 11 березня 1946 р. № 341 зобов'язувало райвиконкоми, сільради до початку польових сільськогосподарських робіт побудувати для дітей дошкільного віку літні сезонні дитячі майданчики. Перевірка виконання цього рішення у липні 1946 р. засвідчила, що план організації виконаний тільки на 61,5%. Не вистачало будинків для розміщення дітей, у багатьох приміщеннях були земляні підлоги, відсутні столи, стільці, м'який інвентар. Виявлено сезонні дитячі садки, у яких на 59 дітей було тільки 6 ложок. Батьки, відправляючи дитину до дитячого майданчика, повинні були приносити свою постільну білизну, посуд та ін.

У більшості перевірених улітку 1946 р. дошкільних майданчиках, у період сезону збирання

овочів і фруктів, діти одержували тільки борошняні і круп'яні продукти. Виховна робота майже не проводилася. Педагогічний склад формувався без узгодження з відділами освіти. Так, у багатьох районах люди, що мають педагогічну освіту, були відправлені на сільськогосподарські роботи, а з дітьми працювали неписьменні жінки [9]. Усе це призвело до того, що батьки не хотіли віддавати своїх дітей на дитячі майданчики, надаючи перевагу утриманню їх у будинку. Відповідно, вони і самі не могли вийти на літні польові роботи. Влітку 1947 року становище стало ще гіршим: виконання плану будівництва дитячих площадок склало лише 53,2% [9].

Проблеми в організації дитячих закладів у селах розглядали на XXI Пленумі Кримського обкому ВКП(б). У прийнятому рішенні відзначалася необхідність активізації роботи з організації дитячих майданчиків, тому що «они освобождают женщину-мать для участия в сельскохозяйственных работах и осуществляют правильное коммунистическое воспитание детей дошкольного возраста» [10]. На голів колгоспів і директорів радгоспів покладалася особиста відповідальність за організацію харчування і життя дітей на літніх дитячих майданчиках. Районні відділи освіти разом з райздороввідділами зобов'язані були провести десятиденні семінари з підготовки завідувачів і вихователів «зі свідомих колгоспниць», організувати шефство шкіл над сезонними майданчиками, залучаючи до роботи в них учителів і старшокласників. На Пленумі вперше було поставлено завдання організувати постійнодіючі дитячі садки у великих сільських господарствах.

Перші стаціонарні дитячі сади в сільській місцевості Криму були організовані в колгоспах ім. К. Ворошилова Красногвардійського району, ім. А. Жданова Судакського району [11].

Закон про п'ятирічний план відновлення і розвитку народного господарства СРСР на 1946–50 рр. припускав збільшення вдвічі порівняно з 1940 роком кількості дітей у ясельних і дошкільних закладах. У Криму цей рівень не був досягнутий: якщо в 1940 р. ясла й дитячі садки в Кримській АРСР відвідувало 25683 дитини, то в 1950 р. – 15364. Особливо низькі показники були в сільській місцевості: у 1940 р. охоплення дитячими закладами в селах складало 10277 дітей, а в 1950 р. – 4559 дітей [7]. Проте, другу половину 40-х років ХХ ст. можна назвати періодом первісного відновлення системи дошкільного виховання і створення перших стаціонарних дошкільних закладів у сільській місцевості Кримської області.

50-і роки ХХ ст. стали роками відновлення сільського господарства в області. У цьому зна-

чну роль відгравало переселення колгоспників з інших районів країни. У 1950–1954 р. у Крим переселилося 13749 родин колгоспників із РСФСР та України.

У ці ж роки закінчується процес становлення системи дошкільного виховання. З 1951 р., за рекомендацією Ради Міністрів РСФСР, Кримський облвиконком розглядав і затверджував плани сільськогосподарських робіт одночасно з планами організації дитячих установ у сільській місцевості.

Міністерство освіти СРСР постійно контролювало діяльність союзних міністерств. Одним із способів контролю за відновленням системи дошкільного виховання були щоквартальні звіти обласних відділів освіти перед союзними міністерствами про хід будівництва дитячих садків. Про посилення контролю свідчать факти, що кожний дитячий садок в області глибоко перевірявся не менш одного разу в рік. Підготовка кадрів для колгоспних дитячих закладів, надання допомоги в налагодженні виховної роботи була покладена на органи народної освіти й охорони здоров'я.

У рішенні Кримського облвиконкому Ради депутатів трудящих «Про організацію в 1954 р. сезонних і постійних дитячих закладів у колгоспах Кримської області» була поставлена задача «будівництва спеціальних приміщень для дитячих садів за рахунок коштів господарств, виділення необхідних продуктів харчування і відповідних асигнувань за кошторисами колгоспів» [12].

У лютому 1954 р. Кримську область передали зі складу РРФСР до складу Української РСР. Аналіз архівних матеріалів і статистичних даних засвідчує, що це на якийсь час активізувало розвиток мережі дошкільних установ в області, зокрема в сільських районах. Так, якщо в 1953 р. нараховувалося тільки 16 стаціонарних сільських дитячих садків на 359 дітей, то в 1956 р. їх було уже 95 на 3575 місць. Але в наступні три роки число постійнодіючих дитячих садків збільшилося всього на 6 одиниць. До 1959 р. в області працювало 64 радгоспних і 37 колгоспних дитячих закладів [13].

У Директивах ХХ з'їзду КПРС (1956 р.) було зроблено акцент на необхідності збільшення кількості місць у дитячих садках протягом п'ятирічки на 45%. У Криму виконання цього плану відбувалося в основному за рахунок збільшення кількості дошкільних закладів у містах. У сільській місцевості становище було незадовільним [14].

Значні успіхи в організації дошкільного виховання в Кримській області стали помітними після постанови Ради Міністрів СРСР від 1959 р.

«Про заходи для подальшого розвитку дитячих дошкільних закладів, поліпшення виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку», відповідно до якої відбулося об'єднання двох типів дитячих установ – ясел і дитячих садків – у єдину дошкільну установу «ясла-садок». Почалося інтенсивне будівництво нових приміщень ясел-садків за типовими проектами.

У травні 1960 р. на колегії Міністерства освіти УРСР слухалося питання про результати суспільного контролю дошкільних установ у ряді областей України. Високу оцінку одержала Кримська область у частині організації кількості сезонних дошкільних закладів у сільській місцевості. Щорічно в період польових робіт у Криму відкривалося до 450 сезонних дитячих садів, які охоплювали більш 14 тис. дітей. Однак залишалися працювати постійно одиниці [15].

Станом на січень 1962 р. у Кримській області постійними місцями в дошкільних закладах не були забезпечені 19 тис. дітей, із них 16 тис. – у сільській місцевості. Із цієї причини в області 2 тис. працездатних жінок не могли брати участь у сільськогосподарських роботах [16].

Аналіз архівних матеріалів, періодики того часу дозволяє зробити висновок про те, що розвиток дошкільного виховання в сільських районах Кримської області головним чином залежав від активності й дієвості районних відділів народної освіти, їхнього принципового підходу до постановки питань перед відповідними органами й окремими керівниками.

Значну роль в активізації розвитку системи дошкільних установ на селі зіграла 5-а сесія (сьомого скликання) Кримської обласної Ради депутатів трудящих (квітень 1962 р.). На ній розглядалося питання «О состоянии и мерах по улучшению работы дошкольных учреждений и выполнению обязательств по расширению их сети». Негативну оцінку організації системи дошкільного виховання в районах одержали ряд райвиконкомів і сільрад. Відзначалося, що питання стану роботи дошкільних установ дуже рідко слухалося на сесіях районних Рад, засіданнях райвиконкомів. Перевірки показали, що в ряді колгоспів сезонні дитячі заклади відкривалися формально, розміщалися в старих будинках, яким загрожували обвали і які ремонту не підлягали. У доповіді, представленій на сесії, були озвучені жахливі факти байдужого відношення керівників господарств до організації дитячих закладів. Говорилося про те, що «из-за отсутствия чашек дети пьют чай из тарелок, дети ясельного возраста из-за отсутствия маленьких ложек едят руками. Недостаток мебели привел к тому, что распространенным явлением стало укладывание в одну кровать двух-трех детей,

часть детей спала на столах» [10].

Не було розроблено плану постачання меблів до дитячих установ, тому спеціалізовані магазини не мали потрібного асортименту. Особливо гострий нестаток був у меблях для дітей раннього віку, тому що вони місцевою промисловістю не вироблялися взагалі. Указувалося так само, що поряд з колгоспами і радгоспами, що забезпечували прекрасне харчування дітей, відпускаючи за здешевленими цінами м'ясо, молоко, яйця, овочі, фрукти (господарства Октябрського району), малися господарства, у яких батьки в дитячий садок приносили манну кашу, тому що дітей не було чим годувати. Частими були випадки, коли в дитячому садку на обід і вечерю в меню був тільки суп.

Велику тривогу викликав стан виховної роботи з дітьми. Кадри, що працювали в сільських дитячих садках, у більшості були випадковими людьми, що не мали не тільки фахової освіти, але навіть загальної середньої. У той же час у ряді господарств відмовляли в прийомі на роботу фахівцям, спрямованим райвно. Правління колгоспів, керівництво радгоспів безвідповідально відносилися до підбору завідувачів і вихователів, не створювали умов для їх закріплення на місцях. Обласний інститут удосконалення вчителів у 1961 р. підготував на курсах 171 особу для роботи в сільських дитячих садках, а залишилися працювати через рік одиниці [10]. Треба відзначити, що цьому сприяла і система оплати працівників дошкільних установ у селах: у багатьох колгоспах їм нараховувався один трудовень за тиждень роботи. Керівникам господарств було не вигідно складати з працівниками трудові договори, які передбачали б грошову оплату праці.

Рішенням виконкому Кримської обласної Ради депутатів трудящих № 740 від 13 липня 1962 р. було заборонено призначати завідувачів і вихователів сільських дошкільних закладів без представлення їх органами народної освіти і затвердження на виконкомів районних Рад [17].

У 1963 р. вийшла постанова Ради Міністрів УРСР «Про розвиток мережі дошкільних дитячих закладів у колгоспах і радгоспах Української РСР». Бюро Кримського обкому Компартії України й облвиконком спільною постановою від 7 червня 1963 р. затвердили трирічний план будівництва дитячих дошкільних закладів у колгоспах і радгоспах та зобов'язали керівників господарств до кінця 1965 р. створити постійнодіючі ясла-садки на всіх центральних садибах і у великих селах [18].

Надалі зміцненню матеріальної бази сільських дитячих закладів, поліпшенню виховної роботи в них сприяли огляди колгоспних і радгос-

пних дитячих садків, які щорічно проводились у Кримській області. Підсумки оглядів обговорювалися в партійних і радянських органах, на Радах обласного відділу народної освіти разом з керуючими сільським господарством і облздороввідділом. Намічалися конкретні шляхи виявлення і вирішення недоліків. Питання розвитку дошкільного виховання неодноразово обговорювалися на засіданнях облвиконкому, райвиконкомів, обкому і райкомів партії, районних відділів освіти. На Радах облвно щоквартально звітували про роботу дошкільних закладів районні відділи народної освіти, обговорювалася необхідна допомога, приймалися заходи для виправлення недоліків.

Як результат, до кінця 1965 р. у Кримській області було побудовано 198 постійнодіючих колгоспних ясел-садків на 11190 дітей і 293 радгоспних – на 13271 дитину [19]. Покращився стан виховної роботи з дітьми. Збільшилася кількість завідувачів і вихователів із загальною середньою освітою, частина з яких навчалася в Ялтинському педагогічному училищі.

Для підвищення ефективності роботи сільських дитячих садків у цей період було прийняте рішення про організацію для них шефської допомоги сільськими школами і міськими дитячими садками. Так, тільки в Сімферопольському районі 19 міських дошкільних закладів були закріплені за дитячими садами колгоспів і радгоспів для надання їм практичної допомоги.

Досвід роботи Кримського сільського обласного відділу народної освіти щодо розгортання й удосконалення діяльності постійнодіючих колгоспних дитячих садків був схвалений Міністерством освіти УРСР. У наказі Міністерства освіти УРСР № 21 від 17 лютого 1964 р. «Про роботу постійнодіючих дошкільних закладів у колгоспах Кримського сільського облвно» високу оцінку одержала робота з організації дошкільного виховання в сільських районах. У більшості колгоспів області організовані постійнодіючі дитячі заклади, у яких створені всі необхідні умови для виховання дітей; планово і систематично проводилася виховна робота. Відзначалося поліпшення матеріальної бази: усі постійні дошкільні заклади цілком обладнані меблями, газовими плитами, холодильниками, пральними машинами, ігровими і спортивними майданчиками, навчальними посібниками, іграшками, літнім одягом для дітей. З метою популяризації досвіду роботи сільських дошкільних закладів Кримської області в 1965 році в колгоспі ім. Леніна Бахчисарайського району був проведений Всеукраїнський семінар методистів обласних інститутів удосконалення вчителів [20].

Таким чином, період 60-х років ХХ ст. у

Криму став вирішальним для розвитку системи дошкільного виховання на селі. Такі позитивні результати стали можливі тільки за умов допомоги й контролю з боку партійних і державних органів, співробітництва відділів народної освіти і сільського господарства.

Динаміку зміни мережі сільських дошкільних закладів і кількості дітей у них на протязі з 1940 по 1970 роки можна простежити за табл. 1.

Таблиця 1.
Кількість дошкільних закладів та дітей у період з 1940 по 1970 роки.

| Рік | Кількість дошкільних закладів | Кількість дітей |
|------|-------------------------------|-----------------|
| 1940 | 325 | 10227 |
| 1945 | 224 | 6978 |
| 1950 | 181 | 4559 |
| 1955 | 245 | 6170 |
| 1960 | 359 | 11532 |
| 1965 | 491 | 24461 |
| 1970 | 645 | 41300 |

Висновки.

1. Система дошкільного виховання в сільській місцевості Криму в 40–60 роки ХХ сторіччя потерпала від великої кількості труднощів і проблем, спричинених слабким матеріально-технічним забезпеченням і відсутністю професійно підготовлених кадрів.

2. Командно-адміністративна система в умовах гострого дефіциту матеріально-технічних засобів і недостатньо високого рівня підготовки керівних кадрів на місцях не сприяла зацікавленості в реалізації директив партії й уряду, не дозволяла керівникам господарств усвідомити важливість дошкільних установ, їхньої ролі і місця в процесі виховання дітей.

3. Тільки завдяки твердій позиції, вимогливості і контролю з боку партійних і державних органів удавалося перебороти інертність і байдужність до питання розвитку системи дошкільного виховання на селі, домогтися позитивних результатів в охопленні дітей дитячими закладами.

Подальше дослідження вбачаємо в аналізі на-

ступних періодів (1970–1990 рр., 1990–2010 рр.) розвитку дошкільної освіти в Криму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денякина Л. М. Инновационные технологии в управлении образовательным учреждением : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л. М. Денякина. – Якутск, 2001. – 163 с.
2. Калмыкова В. А. Руководство общественным дошкольным воспитанием в районе / В. А. Калмыкова. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.
3. Поздняк Л. В. Управление дошкольным образованием / Л. В. Поздняк, Н. Н. Лященко. – М. : Академия, 2000. – 432 с.
4. Шкатулла В. Подготовка дошкольного учреждения к работе в условиях рынка / В. Шкатулла // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 9. – С. 45.
5. Покроева Л. Д. Организационно-педагогические условия функционирования современных дошкольных учреждений : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. Д. Покроева. – К., 2001. – 20 с.
6. Песоцкая Л. С. Социально-педагогические условия управления развитием дошкольного образования в регионе : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л. С. Песоцкая. – К., 2004. – 268 с.
7. Народное хозяйство Крымской области : статистический сборник. – Одесса : Статистика, 1967. – 178 с.
8. Державний архів Автономної республіки Крим (ДААРК). – Ф. Р-3026. – Оп. 1. – Спр. 14. – Арк. 47.
9. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 36. – Арк. 21.
10. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 1027. – Арк. 112.
11. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 51. – Арк. 47.
12. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 180. – Арк. 67.
13. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 227. – Арк. 124.
14. Очерки истории Крымской областной партийной организации / [ред. колл. : Н. В. Багров, М. Р. Акулов и др.]. – Симферополь : Таврия, 1981. – 376 с.
15. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 861. – Арк. 13.
16. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 1052. – Арк. 21–22.
17. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 4. – Спр. 1062. – Арк. 85–87.
18. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 10. – Спр. 1043. – Арк. 54–57.
19. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 10. – Спр. 100. – Арк. 135–137.
20. ДААРК. – Ф. Р-3026. – Оп. 6. – Спр. 102. – Арк. 144.

УДК 372.851

Шмалей С. В., Щербина Т. И.

ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ЦЕЛЕЙ И СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена сравнительному анализу эволюции целей и содержания образования в отечественных и зарубежных (Германия, США, Япония) концепциях. Выявлены базовые компоненты и факторы процесса становления саморазвивающейся личности. В современном образовании главными являются следующие целеполагания: признание гуманистического, культурного и международного аспекта образования; усиление ценностно-личностного фактора в структурировании

целей и содержания образования; включение общечеловеческих ценностей в учебные программы и планы; осуществление образовательной цели как формирования глобального мышления и соответствующих форм адаптивного поведения личности.

Ключевые слова: цели, содержание, образование, личность, саморазвитие.

Шмалей С. В., Щербина Т. И.

ІСТОРИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ЦІЛЕЙ ТА ЗМІСТУ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена порівняльному аналізу еволюції цілей і змісту освіти у вітчизняних та зарубіжних (Німеччина, США, Японія) концепціях. Виявлено базові компоненти і чинники процесу становлення саморозвитку особистості. У сучасній освіті головними є наступні цілепокладання: визнання гуманістичного, культурного та міжнародного аспекту освіти; посилення ціннісно-особистісного фактора в структуруванні цілей і змісту освіти; включення загальнолюдських цінностей в навчальні програми та плани; здійснення освітньої мети як формування глобального мислення і відповідних форм адаптивної поведінки особистості.

Ключові слова: цілі, зміст, освіта, особистість, саморозвиток.

Shmalyey S. V., Scherbina T. I.

THE HISTORICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT OF THE PROBLEM OF OBJECTIVES AND CONTENT OF EDUCATION

The article is devoted to a comparative analysis of the evolution of the objectives and contents of education in national and overseas (Germany, USA, Japan) concepts.

The basic components and the factors of the self-development processes of a personality are identified.

In classical education personal values and goals of the individual with a strong social and professional orientation were dominated. In traditional pedagogy education is understood as a process of influencing on the person to form valuable qualities. Learning is a process of acquiring knowledge, skills, development and the changes taking place in all areas of personality.

In modern education the main are the following areas: recognition of humanistic, cultural and international aspects of education, strengthening of the value-personal factor in the structuring of the objectives and content of education, inclusion of universal values into curricula and plans, the implementation of educational purposes as the formation of global thinking and appropriate forms of adaptive behavior of a personality.

The main task of education is to develop the individual in order to move to the level of self-development. The main components of the content may be knowledge, experience reproductive and creative activity, emotional experience – valuable relation to the activities and the society. Content of education should include the formation of human values and abilities to the evaluation, selection, experience and action.

Key words: objectives, content, education, personality, evaluation, human values, creative activity.

Постановка проблеми. Модернизация современной системы образования обусловлена активными социально-политическими процессами демократизации, гуманизации и значительной диссипативности общественных отношений. Соответственно, формирование личности базируется на общечеловеческих ценностях (гуманизме, благополучии, красоте, мудрости), отрицая жесткие догматы классового подхода.

Анализ основных исследований и публикаций. Политическое, социальное, культурное обновление, протекающее в обществе, обуславливает постановку новой глобальной образовательной задачи – формирование универсальной системы основополагающих человеческих ценностей, связанных с миром, правами человека и демократией. Это влечет и изменение общей цели всей системы непрерывного образования и требует разработки и обоснования современной кон-

цепции целей и содержания образования [1–4].

Основополагающей идеей этой концепции является обновление целей образования с ориентацией на развитие личности на основе общечеловеческих, гуманистических ценностей. Функция развития личности, совершенствование всех ее сфер составляет главную функцию системы непрерывного образования. Содержание образования, учебные программы, планы и учебники должны включать в себя не только информацию, но и способы деятельности и общечеловеческие, вечные, непреходящие ценности, а также способы их оценки, выбора и принятия личностью этих ценностей в собственную ценностную систему [5, с. 306–308; 6, с. 10–11].

Цель данной статьи – сравнительный анализ проблемы целей и содержания образования в историко-методологическом контексте.

Изложение основного материала. Процесс

образования личности является индивидуальным. Но в развитом демократическом обществе, заботящемся одновременно о собственном процветании и благополучии каждого его члена, создание равных условий для самообразования, саморазвития и самоопределения личности является обязанностью государства. Являясь условием саморазвития и выживания личности в трудной экономической и социальной ситуации, образование выступает условием выхода из всеобщего кризиса, прогресса общества в целом. Развитие личности становится приоритетом системы непрерывного образования [7].

Глобальная цель общеобразовательной средней школы – формирование гражданина, патриота, гуманиста, ориентированного на свое непрерывное самообразование и саморазвитие, высокий гуманизм и морально-этическую ответственность. Такой подход является личностно-центристским, холистическим, где ценность каждого человека и ценность (священность) жизни абсолютны [3, с. 11; 8, с. 106–108; 9, с. 105].

Выявленные доминанты приоритетов личностного развития обуславливают комплексное решение сложных задач современного образования: осуществление демократических, плюралистических, толерантных и вариативных проектов учебных учреждений; реализация свободы креативных подходов в аспекте обеспечения высоких стандартов конкурентоспособного образования.

Разработка концепции содержания современного образования в Украине требует исторического анализа этой проблемы, а также учета современного международного опыта. Известно, что значимыми целями дореволюционного образования являлись устойчивые, стабильные социально-консервативные выборы стратегий профессиональной деятельности, семейного благополучия, материального достатка, социально поощряемого досуга и государственно принятых моральных, этических и духовных ценностей [10, с. 231–233].

Данный подход обеспечивался в достаточно жестком и регламентированном (кодифицированном) образовательном поле путем развития человека вне контекста общецивизационных научных, культурных, духовных достижений. Цели и содержание образовательных программ этого периода имели вектор развития функциональной индивидуальности, сосредоточенной на негибкой реализации конкретной профессиональной и социальной задачи [8].

Проведем сравнительный анализ содержательных характеристик школьных образовательных программ в отдельных странах.

Очевидный интерес вызывают качественные

особенности образовательных программ школьных учреждений США. В компаративистских педагогических исследованиях показано, что абсолютной задачей американской школы является формирование личности школьника, развитие высоких адаптивных навыков на базе достаточных когнитивных, лингвистических, коммуникативных технологий; овладение навыками самоактуализации, самопроектирования, самоконтроля; понимания и поведения в контексте экологической этики и валеологической культуры; становление патриотизма и гражданственности, законопослушность, профессиональная конкурентоспособность; национальная, половая и конфессиональная толерантность, корпоративность, диалогичность и коллективизм; ценность института семьи и брака [11, с. 160–172].

Показано, что стратегические цели школьного образования Германии представлены следующими приоритетами: вариативность готовности молодежи к осуществлению профессионального выбора соответственно разнообразным и сложным вызовам социально-экономической, политической и производственной ситуациям; значимость воспитания здорового, духовно и интеллектуально развитого подрастающего поколения; независимость и самокритичность мышления, ответственность в принятии решений и конструктивность совершаемых действий; терпимость в отношениях с представителями различных национальных, религиозных, политических, ментальных интересов; способность к автономной и коллективной социальной жизни, самостоятельность в непрерывном профессиональном самосовершенствовании как показатель социальной зрелости личности; свободолобие, самоуважение и стремление к личной независимости путем достижения материального благополучия [4].

Достижения современной общеобразовательной школы Японии обусловлены реализацией следующих целеполагающих задач: природосообразным интеллектуальным и физическим развитием соответственно высоким стандартам образовательных программ; формированием обязательной личной ответственности каждого гражданина в создании общественного и государственного продукта; внедрением превентивных профориентационных программ с целью ранней ориентации на рынке современных профессий; подготовкой учащихся к аналитической рефлексии общественной жизни в контексте исторических, духовных ментальных традиций; доминированием жизненных приоритетов индивидуальности при становлении личности; внедрение социальных проектов непрерывного образования, повышения профессиональной компе-

тентности, стратегий образования в процессе жизни [6, с. 12–14].

Выявлено, что содержание целей и задач образовательных учреждений Германии, США, и Японии детерминировано глобалистическими технократическими и постиндустриальными тенденциями организации общества, которые бросили вызов качественным и динамическим возможностям личности в связи с необходимостью ускоренной и усложненной адаптации и трансформации для полноценного участия в социальной, интеллектуальной, производственной, духовной жизни современного социума. Вследствие изменения характера деятельности и задач социально-экономического развития общественных институтов во 2 половине XX столетия определился ведущий критерий образовательных программ – формирование креативной самоактуализирующейся и самопроектирующейся личности, становление и деятельность которой осуществляется в новых диссипативных условиях [1, с. 211–216].

Существенное влияние на инновационные и адаптационные процессы образовательных программ в государствах Европы оказывает мощный доминирующий глобалистический фактор, отражающий трансформацию, универсализацию, интеграцию, кросс-культурные обмены и трудовую миграцию населения. Лидирующее значение приобретают международная кооперация и консолидация, способствующие оптимизации образовательных программ, высококачественному интернациональному обучению профессионалов и обмену опытом, созданию адекватных стратегий школьного образования, внедрению современных технологических подходов, которые выходят за рамки национальных канонов и традиций. Достижением данного этапа развития образовательных программ является системное формирование ценностных качеств личности учащегося. В частности, отдельные программы главной целью заявляют «содействие в достижении всеобщего благополучия молодежи» [11, с. 76–92], а благополучие людей определяется «исходя из таких основополагающих ценностей, как выживание, здоровье, счастье, дружба, способность понять других, осознанность жизни, самовоплощение, свобода, чувство справедливости в жизни» [3, с. 12].

Таким образом, в образовательных программах ведущих зарубежных стран проявляются и реализуются основные идеи: приоритет интернационального ценностного личностно-ориентированного аспекта в содержании образования, дифференцировка и ранняя профилизация и профориентация школьных программ, планов и учебников; вариативность типов общеобразо-

вательных учебных заведений, развитие практики инклюзивного образования; внедрение глобалистических концепций с целью обеспечения адаптации личности в поликультурном обществе.

Разработку и обоснование образовательных целей школы необходимо осуществлять соответственно состоянию общества, национальным, культурным и другим особенностям государства. В нашем обществе определяющим социальным фактором постановки проблемы разработки целей и содержания системы непрерывного образования является процесс переориентации системы общественных ценностей на человека, его жизнь, здоровье, индивидуальную самобытность.

Существуют и другие факторы, обострившие проблему целей и содержания образования средней школы в Украине: политизация процесса обучения; пренебрежение самоценностью и суверенностью личности ученика; унификация образовательного процесса; наличие единых усложненных учебных программ, планов, учебников; обязательность среднего образования, и, как следствие, низкое усвоение учебного материала, падение интереса к учению, неудовлетворенность общества качеством образования.

Анализ вышеизложенных факторов позволяет выявить особенности обоснования целей среднего образования:

- 1) реализация новой образовательной цели требует разработки
 - а) базового содержания как инвариантной части содержания общего среднего образования, необходимой каждому ученику для выполнения социальных функций, общих для всех членов общества,
 - б) расширенного общего образования, способствующего развитию склонностей, познавательных интересов личности на основе дифференцированного подхода в обучении по специальным углубленным программам;
- 2) осуществление этой новой образовательной цели должно способствовать
 - а) формированию у учащихся глобального мышления,
 - б) приобщению их к глобальным проблемам человечества на основе раскрытия личных возможностей активного участия в их решении,
 - в) приобретению системы общечеловеческих ценностей.

Проблема определения современных целей и отбора базового образования, включения личностных ценностей в содержание образования активно разрабатывается российскими учеными

М. Н. Скаткиным [11, с. 180], Л. Я. Зориной [12, с. 105–109], И. Я. Лернером, И. К. Журавлевым, [13, с. 217–230]. Формируется соответствующее направление исследований и в Украине [1–3].

Результаты этих исследований указывают на определенные особенности. Так, отмечается, что в содержании образования должен присутствовать такой компонент, как морально-этические взаимоотношения между людьми и высоконравственные отношения к окружающей действительности, объектам живой и неживой природы, продуктам созидательного труда.

Особое внимание уделяется содержанию образования. Представлено, что содержание образования, являясь средством реализации целей образования, призвано обеспечить личность

- а) знаниями о человеке, природе, обществе, способствующими формированию научной картины мира как основы мировоззрения и реализации выбора сферы будущей практической деятельности;
- б) опытом коммуникативной, умственной, эмоциональной, физической трудовой деятельности, обеспечивающим формирование основных интеллектуальных, трудовых, организационных и гигиенических умений и навыков для организации собственной жизнедеятельности, участия в общественном производстве, продолжения образования и самообразования;
- в) опытом творческой деятельности для формирования личностных характеристик и качеств, обеспечивающим подготовку человека к саморазвитию, самоактуализации и самореализации в динамично развивающемся современном мире;
- г) опытом общественных и личностных отношений, готовящим молодежь к решению новых глобальных мировых проблем, а также к личностному самоопределению на основе общечеловеческих ценностей.

Таким образом, процесс обновления образовательных целей с переориентацией на развитие личности как раз и отражается в выделении в содержании образования не только традиционных компонентов (знаний), но и таких элементов, как способы репродуктивной и творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношение к деятельности, социуму. Ранее содержание образования многими учеными и практиками сводилось только к знаниям, умениям, навыкам.

Такой традиционный подход был оправдан в рамках императивной педагогики, где воспитание понималось как процесс влияния на человека для формирования ценных качеств; обучение – как процесс взаимодействия учителя и учащихся с целью приобретения знаний, умений, навы-

ков; развитие – как изменения, происходящие во всех сферах личности в результате ее образования.

В современной педагогической теории и практике, когда разрабатываются новые образовательные цели и задачи с приоритетом развития личности, образование приобретает комплексный, интегративный смысл, а дидактические категории – обучение, воспитание и развитие – становятся тождественными педагогическими понятиями. Тогда обучение выступает перманентно развивающим, а развитие становится определяющим эффективность всего процесса обучения. Процесс развития понимается как усвоение личностью новых знаний в ходе формирования способности к рефлексии, способов мышления через диалоговую форму обучения.

Мы придерживаемся мнения тех исследователей, которые рассматривают предмет педагогики как косвенное управление процессом становления личности посредством технологически прогнозируемых воздействий, направленных на личность. Результаты педагогической практики и исследований показывают, что развитие личности, ее социализация полноценно происходят при рефлексии собственного опыта. Тогда образовательной целью на личностном уровне может выступать формирование адаптационно-преобразующих качеств и умений личности с целью перехода ее на новый уровень – уровень саморазвития.

Итак, в результате сравнительного анализа целей и содержания образования в отечественных и зарубежных педагогических концепциях можно сформулировать следующие **выводы**.

1. Общей целью общеобразовательной средней школы выступает воспитание молодого поколения самостоятельных, инициативных, творческих, равнодушных людей с высоким уровнем готовности к труду, самообразованию и саморазвитию, ориентированных на прогресс общества и общечеловеческие ценности. Главной задачей системы непрерывного образования является развитие личности с целью перехода ее на уровень саморазвития.

2. Основными компонентами содержания являются знания (информация); опыт репродуктивной деятельности (умения и навыки организации собственной жизнедеятельности, самообразования и участия в общественном производстве); опыт творческой деятельности (способы деятельности и умения творческого самоопределения и саморазвития, постановки целей и разработки новых проектов в различных областях человеческой практики); опыт ценностного отношения к деятельности, социуму, его материальным и духовным объектам. Содержание об-

разования с вышеописанными компонентами является средством реализации целей образования, связанных с развитием личности.

3. Содержание образования включает формирование общечеловеческих ценностей и способностей личности к оценке, выбору, переживанию и действию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аносов И. П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект : монографія / І. П. Аносов. – К. : Твім інтер, 2003. – 392 с.
2. Биков В. Ю. Модель інтерактивної системи / В. Ю. Биков // Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору : зб. наук. пр. / Ін-т засобів навчання АПН України. – К., 2004. – С. 88–97.
3. Вакуленко В. М. Акмеологічні методики діагностики системного забезпечення якості підготовки майбутнього вчителя / В. М. Вакуленко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – Вип. 11. – Ч. 2. – С. 10–17.
4. Ткачова Н. О. Тенденції розвитку освіти в сучасному суспільстві / Н. О. Ткачова // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків : ХДПУ, 2002. – Вип. 15. – С. 29–35.
5. Дьяченко В. К. Основное направление развития образования в современном мире / В. К. Дьяченко. – М. : Школьные технологии, 2005. – 512 с.
6. Черкасов О. В. Формування загальнотеоретичних основ дослідження історії освіти в Україні (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Черкасов ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 21 с.
7. Жук О. Л. Модель глобального образования: пути реформирования средней школы / О. Л. Жук, Ч. Брукерхофф // Образование, повышение квалификации и региональное развитие : материалы международной конференции. – Т. 1. – Минск, 1994. – С. 120–125.
8. Барибіна О. В. Формування навчально-інтелектуальних умінь у студентів вищих навчальних закладів у процесі різноманітних форм навчання / О. В. Барибіна // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Слов'янськ : ВЦ Слов'янського ДПУ, 2004. – Вип. 12. – С. 106–108.
9. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.
10. Ассоциативная психология / Спенсер Г. Основания психологии ; Циген Т. Физиологическая психология. – М. : ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – 560 с. – (Серия : Классики зарубежной психологии).
11. Вопросы профессиональной педагогики : учебное пособие / ред. М. Н. Скаткин. – М. : Высшая школа, 1968. – 240 с.
12. Зорина Л. Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования / Л. Я. Зорина // Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 105–109.
13. Прогностическая концепция целей и содержания образования / под ред. И. Я. Лернера и И. К. Журавлева. – М. : ИТПИМНО, 1994. – 352 с.