

Ідентичність і відмінність технологічних прийомів полягає лише в тому, який матеріал вибирається: або натуральний шовк, або натуральна шкаралупа яєць. У зв'язку з цим використовують ті чи інші інструменти або технічні особливості роботи саме з цим матеріалом.

Йде час, змінюються технології, з'являються нові матеріали й устаткування, але залишаються стародавні види ремесел – батик і писанкарство. Залишається не менш стародавнє й природне бажання людства прикрашати себе і свій навколишній світ витворами мистецтва ручної роботи, в яку вкладається життєва мудрість, народне розуміння краси й безпосереднє розуміння навколишнього світу. Взаємно проникаючи й збагачуючи один одного, батик і писанкарство розвиваються відповідно до вимог часу й займають гідне місце серед інших видів декоративно-прикладного мистецтва.

Таким чином, порівняльний аналіз історичного аспекту й технологічних прийомів створення декоративних виробів говорить про дивовижну єдність творчого джерела, яке по-різному і в той же час дуже схоже виявляється у народів, що живуть на різних кінцях Землі і в різні історичні періоди, створюючи неповторний і унікальний світ художніх образів.

#### Література:

1. Гильман Р. А. Художественная роспись тканей. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160с.
2. Давыдова Ю. Роспись по шелку. Платки, панно, палантины в технике „батик”. 4 серия „это модно”. – Ростов н/Д.: Феникс. 2005. – 200с.
3. Искусство батика. М.: АСТ „Внешсигма”, 2001. – 110с.
4. Малиніна А. О., Малиніна І. О., Гріднева О.Ю. Великодній сувенір. Українська народна писанка. – Харків, „Скорпіон”, 2005 – 32с.
5. Манько В. Українська народна писанка. – Л.: Видавництво „Свичадо”, 2005. – 80с.
6. Пасечний А. М. Образотворче мистецтво. Словник-довідник. – Тернопіль, Навчальна книга, Богдан, 2003. – 215с.
7. Печенюк Т. Г. Розпис тканини в Україні (20-і – початок 90-х років ХХ ст.) автореф. дисертація на здобуття вченого ступеня кандидата мистецтвознавства. – К. – Львів, 1996. – 23с.
8. Синеглазова М. А. Распишем ткань сами. М.: профиздат, 1998. – 98с.
9. Соловьева Л. Н. Пасхальные яйца. – М.: „Интербук-бизнес”, 1997.

УДК 371.132

Квас В.М.

### КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*Анотація.* У цій статті обґрунтовано критерії та показники та рівні визначення професійної педагогічної спрямованості. Наголошено, що на практиці існує проблема невідповідності ступеня розвитку певного показника до реально існуючого. З цією метою запропонована структурна модель розвитку професійної педагогічної спрямованості

*Аннотация.* В этой статье обосновано критерии, показатели и уровни определения профессиональной педагогической направленности. Отмечено, что на практике существует проблема несоответствия степени развития определенного

показателя к реально существующему. С этой целью предложена структурная модель развития профессиональной педагогической направленности.

*Annotation. Criteria, indexes and levels of determination of professional pedagogical orientation, are grounded in this article. It is marked that in practice exists problem of disparity of degree of development of certain index to really existing. The structural model of development of professional pedagogical orientation is offered to that end.*

У літературі, присвяченій педагогічним дослідженням, висвітлені різні підходи до проблеми критеріїв, що пов'язане з складністю і різноманіттям проявів педагогічних явищ. В якості критеріїв зазвичай розглядають які-небудь еталони, показники, ознаки, властивості, якості, які постають у вигляді зразка для порівняння або виокремлення чого-небудь, з метою встановлення співвідношення будь-якого об'єкту з прийнятим зразком (еталоном). З найбільш значущих, на наш погляд, можна назвати підходи, що містяться у працях В.А. Белікова, І.А. Зімньої, Г.М. і А.Ю. Коджаспірови, Л.М. Фрідмана.

Ми дотримуємося думки А.А. Киверялга, який вважає, що основними вимогами для обґрунтування і виділення критеріїв в педагогіці є: відтворення закономірностей формування і розвитку особистості; облік зв'язків між всіма компонентами педагогічного явища або процесу; відтворення динаміки вимірюваної якості в часі і просторі [3, 125-126].

У педагогічній літературі під час розробки критеріїв ефективності будь-якого процесу часто використовується рівневий підхід, що фіксує перехід, послідовність певних етапів, ступенів розвитку. В цьому випадку критерії розглядаються як етапи, ступені переходу від нижчих рівнів до вищих, складніших у кількісних і якісних відносинах, що характеризує формування, розвиток певного педагогічного явища. Критерії за такого підходу виступають як якості, властивості об'єкту, що вивчається, і дають можливість судити про його стан і рівень розвитку. Показники ж характеризують міру сформованості того або іншого критерію [1]. Розглядаючи процес формування професійної спрямованості особистості як складний, багаторівневий процес, ми прийшли до висновку про необхідність використання декількох показників.

У вивченні і формуванні професійної спрямованості особистості ми спираємося на ідеї С.Л. Рубінштейна і О.М. Леонтьєва, які вважали, що мотиваційна сфера є ядром особистості. Відповідно до цього О.М. Леонтьєв зазначає, що „з деякими поправками можна сказати, що формування мотивів і є формуванням самої особистості” [4, 39], тому пізнання спрямованості виступає як пізнання мотиваційної сфери особистості, пізнання ієрархії складових її мотивів. Як зазначалося вище, спрямованість особистості ми розглядаємо як сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність особистості, щодо незалежних від наявних ситуацій. Тому формування професійної спрямованості особистості можна прослідкувати за виникненням, становлення і ускладненням компонентів мотиваційної сфери, за тими домінуючими мотиваційними лініями, які виявляються в поведінці і діяльності особистості.

Оскільки мотивацію визначають провідним компонентом будь-якої діяльності, в тому числі і педагогічної, то в якості критеріїв сформованості професійної педагогічної спрямованості ми застосовували провідні мотиви вибору і здобуття педагогічної професії. Підставою для виділення нами конкретних

показників сформованості професійної спрямованості у студентів виступили концепції стадіальності мотиваційного процесу. У психології відомо декілька підходів до характеристики стадіальності мотиваційного процесу. Зокрема, структурно-психологічний підхід в своїх дослідженнях реалізували А.Г. Ковальов, О.К. Тіхоміров, А.А. Файзуллаєв, морфофункціональний – Д.В. Колесов, динамічний – М.Ш. Магомедемінов, гештальт-підхід – Же.-М. Робін. У нашому дослідженні ми використовували елементи підходу А.А. Файзуллаєва. Автор виділяє три рівні сформованості мотиваційних компонентів. А саме:

– низький рівень сформованості мотивації в цьому випадку пов'язаний з відсутністю усвідомлення предметного змісту мотивів, дій, результатів і способів здійснення дій на основі мотивів. Для низького рівня сформованості мотивації характерна ситуативна поведінка.

– середній рівень сформованості мотивації пов'язаний з повним усвідомленням наочного змісту мотивів, дій, результатів і способів здійснення дій на основі відповідних мотивів. Для середнього рівня також характерні поведінка і діяльність, що мають відповідне зовнішнє підкріплення;

– високий рівень мотивації обумовлений ідентифікацією мотивів з мотиваційно-смысловими утвореннями особистості, співвідношенням з ієрархією суб'єктивно-особистісних цінностей, включенням до структури значущих відносин особистості. На високому рівні сформованості мотивації відбувається оцінка значущості мотиву для особистості і, відповідно, поведінка і діяльність не потребують додаткового підкріплення. Людина усвідомлено здійснює конкретні дії і вчинки.

Спрямованість особистості характеризується різними компонентами-мотивами (інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, світоглядом). Проте, виходячи з того, що предметом діяльності є її дійсний мотив [4], ми спираємося, перш за все, на конкретні, змістовні мотиви. Відповідно до проведеного нами дослідження в якості провідних мотивів педагогічної діяльності ми виокремлюємо три групи мотивів: соціальні, пізнавальні і професійні і відповідно виділяємо три види спрямованості, найбільш значущі для формування професійної спрямованості студента – майбутніх учителів природничих дисциплін. Перерозподіл стійких мотивів особистості у бік тих, які характеризують основні види професійної діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін постають у результаті їх формування як головні, провідні показники.

Таким чином, підставою для виділення критеріїв сформованості професійної спрямованості виступає рівень сформованості мотиваційних домінант особистості, який пов'язаний з основними видами професійної діяльності учителів природничих дисциплін. Відповідно до цього перерозподіл рівнів сформованості соціальних, пізнавальних і професійних мотивів виступатиме показником, мірою сформованості професійної спрямованості особистості.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень показав, що проблема формування рівнів професійної педагогічної спрямованості як необхідної умови визначення змін у розвитку даної якості особистості та їх діагностування ще далека від повної й детальної розробки. При визначенні сформованості рівнів професійної педагогічної спрямованості можлива ситуація невідповідності ступеня розвитку певного показника професійної педагогічної спрямованості, визначеного теоретично, до реального, існуючого в практиці.

Дослідники вирішують її по-різному. Найчастіше це збільшення кількості рівнів. Наприклад, Є.О. Клімов виділяє чотири рівня професійної педагогічної спрямованості, а саме: високий, достатній, середній та низький [2].

Також одним з підходів, який достатньо широко застосовується, є уточнення поняття „професійна педагогічна спрямованість” за рахунок розширення компонентної структури з огляду на об’єкт і предмет дослідження [6]. У такий спосіб дослідники намагаються підготувати базу для обґрунтування дидактико-методичних підходів до формування професійної педагогічної спрямованості і, що не менш важливо, розробки комплексу психолого-педагогічних методик дослідження стану її сформованості.

Враховуючи вищезазначені підходи, результати досліджень стосовно проблем формування мотивації навчання, спираючись на теоретичні положення формування професійної педагогічної спрямованості особистості в якості рівнів сформованості професійної спрямованості особистості, ми виділяємо переднормативний, нормативний та творчий, які можна охарактеризувати кількісними та якісними показниками.

*Переднормативний рівень (умовно професійно непридатний)* характеризується відсутністю у студентів інтересу до педагогічної та навчально-виховної діяльності, або ж цей інтерес має епізодичний характер; відсутністю усвідомлених уявлень про себе як про суб’єкт навчально-пізнавальної діяльності; наявністю уривчастих знань з фахових дисциплін, невміння їх проектувати на навчально-виховну діяльність учнів

*Нормативний рівень* характеризується нестійким позитивним ставленням до навчально-пізнавальної діяльності та майбутньої професії, зацікавленістю до самопізнання своєї освітньої траєкторії, володінням педагогічними компетенціями в межах обов’язкового мінімуму, наданням переваг діяльності, що має чітко визначений алгоритм, наявністю суб’єктивних труднощів з рефлексивним володінням педагогічними знаннями і вмінням співвідносити навчальну діяльність з майбутньою професійною.

*Творчий рівень* характеризується стійким позитивним ставленням студентів до навчально-виховної та педагогічної діяльності, яскравими емоційними переживаннями, пов’язаними з обраною професією, стійким інтересом до пізнання та самопізнання, рефлексивним володінням педагогічними компетенціями, наданням переваги діяльності з широкою невизначеністю, конструюванням навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності з врахуванням об’єктивних вимог до неї та своїх суб’єктивних можливостей.

Оскільки в нашому дослідженні ми виявили наявність трьох мотиваційних домінант, а саме: соціальних, пізнавальних та професійних мотиви, ми прагнули врахувати можливу ситуація неспівпадіння рівнів провідних мотивів у студентів. Наприклад, за високого рівня пізнавальних мотивів у певного студента рівень його соціальних мотивів може залишатися на низькому, що ускладнить визначення рівня професійної спрямованості. Для вирішення цієї проблеми ми ставили за мету відобразити структуру розвитку професійної педагогічної спрямованості, враховуючи поділ на рівні кожного з компонентів. Це надало можливість нам не тільки визначити типові ознаки професійної педагогічної спрямованості, її критерії, а й змінити, в разі необхідності, акценти в методиці її формування.

Для побудови такої структури ми звернулися до якісних та кількісних характеристик рівнів професійної спрямованості.

Кількісна характеристика рівнів сформованості професійної спрямованості особистості ґрунтується на кривій нормального статистичного розподілу, що отримується в кожному дослідженні на констатувальному етапі дослідження. Стосовно педагогіки таке обґрунтування кількісних рівнів провів А.А. Киверялг [3]. Відповідно до його методики, середній рівень визначається 25%-м відхиленням оцінок від середньої по діапазону, тоді оцінки в діапазоні 26 – 75% вважаються середніми, нижче 26% – низькими, вище 75% – високими.

Якісна характеристика рівнів складніша, оскільки якісні показники менш конкретні. У традиційній вітчизняній психології в соціальних, пізнавальних і професійних мотивах виділяються широкі, вузькі і комунікативні [5], що дозволило нам на теоретичній основі охарактеризувати рівні сформованості соціальних, пізнавальних і професійних мотивів, а значить і відповідних критеріїв сформованості спрямованості особистості студентів.

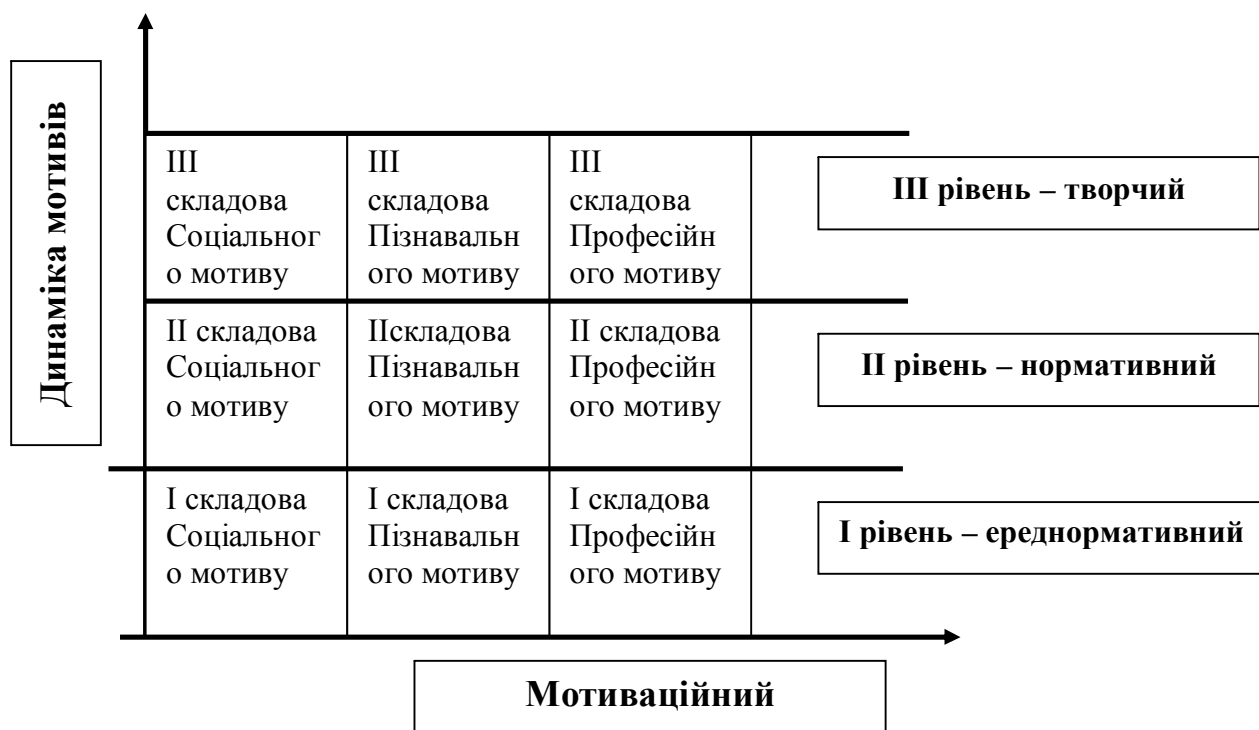
Соціальні мотиви є найбільшою групою мотивів, які обумовлені ставленням особистості до світу, суспільства і себе самої. Соціальні мотиви пов'язані з чинниками, які впливають на пізнавальні і професійні мотиви, але не безпосередньо, а опосередковано. До широких соціальних мотивів ми відносимо: відповідальність, розуміння соціальної значущості здобування освіти, прагнення майбутніх учителів природничих дисциплін адаптуватися і затвердитися в сучасному суспільстві. До вузьких соціальних мотивів відносяться: прагнення посісти певну посаду в майбутньому, отримати визнання, схвалення, отримувати гідну заробітну плату, самостверджуватися, знайти шлях до власного благополуччя.

Пізнавальна спрямованість в цілому характеризується мотивами, пов'язаними з цікавістю до оволодіння знаннями, уміннями, творчим характером навчальної діяльності тощо. Пізнавальні мотиви ми розглядаємо як групу мотивів, що складається із зовнішніх (поза навчальною діяльністю) і внутрішніх (у власне навчальній діяльності) мотивів. Внутрішні мотиви при всьому їх різноманітті можуть бути зведені до мотивів, що спираються на пізнавальний інтерес, тобто на зміст навчальної діяльності, конкретний навчальний предмет. Такі мотиви зазвичай постають не як засіб, а як мета діяльності студента, і в цьому їх цінність. До внутрішніх мотивів відносяться також мотиви, що спираються на інтерес до самого процесу навчання. Зовнішні мотиви пізнавальної діяльності менш значущі, оскільки не пов'язані з оволодінням знань, проте в практичній діяльності вони можуть значно впливати на активність особистості, у тому числі і негативно. До таких мотивів ми відносимо: мотиви, пов'язані з лідерством і престижем у навчанні (мотивація благополуччя), прагнення опинитися в центрі уваги, а також мотиви, пов'язані з уникненням невдач або отриманням якої-небудь винагороди.

Професійна спрямованість майбутніх учителів характеризується мотивами, що забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності (організаційно-управлінською, організаційно-проектною, аналітичною, консультаційною, дослідженням). Відповідно до цього до професійних мотивів ми відносимо: орієнтацію на ерудицію в професійній сфері; задоволення від здійснення професійних видів діяльності (широкі професійні мотиви); орієнтацію на засвоєння професійних знань і умінь (вузькі професійні мотиви), професійну самоосвіту, самовизначення (розуміння значення знань для подальшої діяльності, бажання підготуватися до майбутньої роботи і т. п.) і самоудосконалення (професійний розвиток).

Визначивши критерії, показники та рівні сформованості професійної педагогічної спрямованості, основні положення, які стосуються компонентів професійної педагогічної спрямованості, та окресливши напрями їх розвитку, ми можемо формалізувати та деталізувати структуру цієї якості (рис. 1). Безсумнівно, між підгрупами не може бути чіткої, нерухомої межі, однак розрізнення їх не передбачає особливих труднощів.

Конкретизуємо кожну з дев'яти складових рівневої структури професійної педагогічної спрямованості за рахунок наповнення їх відповідним змістом, тобто показниками сформованості даної якості особистості.



*Рис. 3.1. Структурна модель розвитку професійної педагогічної спрямованості студента*

Перша складова переднормативного рівня характеризується наявністю вузьких соціальних мотивів, ситуативною поведінкою, що відповідає соціальним нормам. Друга складова переднормативного рівня характеризується відсутнім або ж ситуативним інтересом до предметів професійної підготовки. Третя складова переднормативного рівня характеризується байдужим ставленням до професії, орієнтацією на мотиви, що знаходяться поза професійною діяльністю (заробітна платня, льоти).

Перша складова нормативного рівня характеризується: прагненням отримати певну посаду в майбутньому, здобути визнання, самоствердитися, знайти шлях до особистого благополуччя. Друга складова нормативного рівня характеризується: мотиви, пов'язані з лідерством і престижем в навчанні (мотивація благополуччя), прагнення опинитися в центрі уваги, а також мотиви, пов'язані з уникненням невдач або отриманням якої-небудь винагороди. Третя складова нормативного рівня характеризується: мотиви, пов'язані з епізодичним інтересом до вибраної професії, байдуже відношення до професії. Навчання ради отримання диплома. Прагнення відхилитися від армії.

Перша складова творчого рівня характеризується: наявністю широких соціальних мотивів – борг, відповідальність, розуміння соціальної значущості здобування освіти, прагнення майбутніх фахівців адаптуватися і затвердитися в сучасному суспільстві. мотиви, пов'язані з бажанням принести користь Батьківщині, нести людям радість, інтерес до суспільної роботи. Друга складова творчого рівня характеризується: мотиви, пов'язані з усвідомленням і здійсненням власного розвитку, розумінням значущості освіти для подальшої професійної діяльності, прагненням опанувати способами самостійного придбання знань, навчанням як можливістю спілкування. Третя складова творчого рівня характеризується: внутрішні спонуки, що визначають спрямованість активності людини в професійній поведінці в цілому і його орієнтацію на різні сторони професійної діяльності (на зміст, процес, результат і ін.). Орієнтація на ерудицію у професійній сфері; задоволення від здійснення професійних видів діяльності (широкі професійні мотиви); орієнтацію на засвоєння професійних знань і умінь (вузькі професійно-пізнавальні мотиви); мотиви професійної самоосвіти, самовизначення (розуміння значення знань для майбутнього, бажання підготуватися до майбутньої роботи тощо) і самоудосконалення (професійний розвиток).

Таки чином, запропонована нами структура істотно спрощує фактично нескінченне розмаїття особливостей розвитку професійної педагогічної спрямованості студентів у процесі їхньої навчальної діяльності, оскільки надає можливість не лише визначити рівень професійної педагогічної спрямованості, але й може вказати шляхи підвищення рівня цієї якості.

#### **Література:**

1. Беликов В.А., Савинков В.А. Образование. Проблемно-ориентированный анализ на основе деятельностного подхода: Монография. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 116 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Смысл, 1996. – 400 с.
3. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
4. Леонтьев А.А. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
6. Москалюк О.І. Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів. Дис... канд. пед. Наук: 13.00.04. – Кіровоград, 2007. – 209 с.

**УДК 37 (09) (477)**

**Коляда Н.М.**

### **ДИТЯЧИЙ РУХ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ: ВІД МИНУЛОГО ДО СУЧАСНОСТІ**

*Анотація.* У статті висвітлено окремі аспекти історико-педагогічного досвіду дитячого руху як середовища соціального виховання, різні підходи до його визначення та періодизації.