

# ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Выпуск 46

Часть VI

ISSN 2311-1305



9 772311 130004

Ялта



2014

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЁЖИ  
РЕСПУБЛИКИ КРЫМ  
РВУЗ „КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ”  
(г. ЯЛТА)**

---

**ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Серия: Педагогика и психология  
46 (6)**

Ялта  
2014

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано ученым советом РВУЗ „Крымский гуманитарный университет“  
от 24 декабря 2014 года (протокол № 12)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и  
психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 46. – Ч. 6. – 296 с.

**Редакционная коллегия:**

- |                         |   |
|-------------------------|---|
| <b>А. В. Глузман</b>    | – профессор, доктор педагогических наук,<br>академик НАПН Украины;  |
| <b>Н. Я. Игнатенко</b>  | – профессор, доктор педагогических наук;                            |
| <b>В. С. Заслуженюк</b> | – профессор, доктор педагогических наук;                            |
| <b>Л. И. Редькина</b>   | – профессор, доктор педагогических наук;                            |
| <b>Г. Е. Гребенюк</b>   | – профессор, доктор педагогических наук;                            |
| <b>Н. В. Горбунова</b>  | – профессор, доктор педагогических наук;                            |
| <b>Е. В. Везетиу</b>    | – кандидат педагогических наук;                                     |
| <b>С. Д. Максименко</b> | – профессор, доктор психологических наук,<br>академик НАПН Украины; |
| <b>Т. С. Яценко</b>     | – профессор, доктор психологических наук,<br>академик НАПН Украины; |
| <b>В. А. Семиченко</b>  | – профессор, доктор психологических наук;                           |
| <b>А. В. Фурман</b>     | – профессор, доктор психологических наук;                           |
| <b>Е. Ю. Пономарёва</b> | – профессор, кандидат психологических<br>наук.                      |

Свидетельство о государственной регистрации печатного средства массовой информации Министерства Юстиции Украины серия КВ № 15372-3944 ПР от 12.06.2009 г.

Утвержден Президиумом ВАК Украины как специализированное издание по специальности „Педагогика и психология“ (Постановление № 1-05/4 от 14.10.2009 г.).

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования). Журнал зарегистрировано в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

**Рецензенты:**

- |                      |                                       |
|----------------------|---------------------------------------|
| <b>В. М. Ефимова</b> | – доцент, доктор педагогических наук; |
| <b>Н. В. Якса</b>    | – доцент, доктор педагогических наук. |

© РВУЗ „Крымский гуманитарный университет“ (г. Ялта), 2014 г.

УДК 378.147: 377: 331.4

кандидат педагогічних наук, доцент Абільтарова Ельвіза Нурієвна  
РВНЗ «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь)

### НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРА БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

*Анотація.* У статті обґрунтовується доцільність та необхідність формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці. Автором зроблено перші пошуки зі ступеня розробленості проблеми. Визначено напрями формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці.

*Ключові слова:* культура безпеки, професійна підготовка, підготовка інженерів з охорони праці, культура безпеки професійної діяльності.

*Анотация.* В статье обосновывается целесообразность и необходимость формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у будущих инженеров по охране труда. Автором сделаны первые поиски степени разработанности проблемы. Определены направления формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у будущих инженеров по охране труда.

*Ключевые слова:* культура безопасности, профессиональная подготовка, подготовка инженеров по охране труда, культура безопасности профессиональной деятельности.

*Annotation.* The article proves the reasonability and necessity of forming safety culture of professional activity of the future labor protection engineers. The author did the first research of the level of the topic development. The trends of forming the safety culture of professional activity of the future labor protection engineers are identified.

*Keywords:* safety culture, professional training, training the labor protection engineers, safety culture of professional activity.

**Вступ.** У сучасному світі безпека виступає головною цінністю та пріоритетом кожного індивіда та всього суспільства. Проте внаслідок науково-технічної діяльності людства, порушення та невиконання вимог безпеки праці мільйони людей стають жертвами нещасних випадків та професійних захворювань. Враховуючи це, в умовах виникнення нових небезпек для життя людини особливе місце займає культура безпека майбутнього фахівця. Сьогодні система професійної підготовки майбутніх спеціалістів з охорони праці має бути орієнтована на формування особистості, яка здатна гнучко адаптуватися у мінливих життєвих ситуаціях, проявляти здібності швидкої мобільності під час здійснення професійної діяльності та володіти культурою безпеки.

Вперше поняття «культура безпеки» було введено в 1986 р. Міжнародною консультативною групою з ядерної безпеки (INSAG) Міжнародного агентства з атомної енергії (МАГАТЕ), яка у своїй доповіді дійшла висновку про необхідність формування культури безпеки як головного принципу безпеки атомних електростанцій. Надалі концепцію культури безпеки підтримали

9. Ясулайтіс В.А. Дистанційне навчання: Метод. рекомендації. – К., 2005. – 67с. – С. 24-27.

**References:**

1. Baker, J. (2003). *Instructor immediacy increases student enjoyment, perception of learning*. *Online C@ssroom: Ideas for Effective Instruction*, Sept. 2003.
2. Beaudoin, M. (1990). *The instructor's changing role in distance education*. *The American Journal on Distance Education*, 4(2): p. 21-29.
3. Benson, A. D. (2003). *Assessing participant learning in online environments*. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 100, p. 69-78.
4. Khutorskoy A. *Dystantsiynе navchannya u yoho tekhnolohiyi // Kompyuterra*. – 2002. - #36. – С. 26-30.
5. Okolesov O. P. *Systemnyy pidkhid do pobudovy elektronnoho kursadlya dystantsiynoho navchannya // Pedagogika*. -1999. - # 6. - S. 50-56.
6. Pidkasystyy P.I. Tyshchenko O.B. *Komp'yuterni tekhnolohiyi v systemi dystantsiynoho navchannya // Pedagogika*. -2000. - # 5. - S. 7-12.
7. Polat E.S. Moyisyeyeva M. V., Petrov A.Ye. *Pedagogichni tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya / Pid red.E.S.Polat. — M., "Akademiya", 2006.*
8. Yasulaytis V.A. *Dystantsiynе navchannya: Metod. rekomendatsiyi. – K., 2005. – 67с. – С. 24-27.*
9. Zakharova I.H. *Informatsiyni tekhnolohiyi osvity. M.: «Akademiya», 2003. - 192s. – С. 130-134.*

**Педагогика**

**УДК 37.01+37.04**

**кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры дошкольного образования Линник Елена Олеговна**  
Киевский университет имени Бориса Гринченко (г. Киев)

**ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ  
ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Анотація.* У статті розглядаються методологічні основи професійної педагогічної освіти в контексті гуманістичної парадигми. Зокрема, визначено наукові підходи до побудови освітнього простору з урахуванням ідей гуманістичної парадигми; охарактеризовані сучасні освітні концепції з точки зору реалізації наукових підходів та ідей гуманістичної парадигми.

*Ключові слова:* гуманізм, гуманістична парадигма, науковий підхід, особистісно-розвиваюча концепція.

*Аннотация.* В статье рассматриваются методологические основы профессионального педагогического образования в контексте гуманистической парадигмы. В частности, определены научные подходы к построению образовательного пространства с учетом идей гуманистической парадигмы; охарактеризованы современные образовательные концепции с точки зрения реализации научных подходов и идей гуманистической парадигмы.

*Ключевые слова:* гуманизм, гуманистическая парадигма, научный подход, личностно-развивающая концепция.

## **Проблемы современного педагогического образования.**

**Сер.: Педагогика и психология**

**Annotation.** This article discusses the methodological bases of professional teacher education in the context of humanistic paradigm. In particular, the scientific approaches to the construction of educational space defined taking into account the ideas of humanistic paradigm, modern educational concepts described.

**Keywords:** humanism, humanist paradigm, scientific approach, personality-concept.

**Введение.** Современные культурные ценности и социальный заказ обуславливают гуманизацию как основную тенденцию реформирования образования, в частности профессионального. Понятие «гуманизм» (лат. *humanus* - человеческий, человечный) обозначает систему идей и взглядов на человека как на высшую ценность. Идея гуманизма базируется на философских принципах экзистенциализма (*existentia* - существование), которые можно тезисно представить следующим образом: существование человека является основой мира, его высшей ценностью; свобода человека является высшей человеческой ценностью и заключается в свободе выбора; человек сам выбирает условия своего развития, адаптируя их согласно жизненных смыслов. Согласно высказыванию А. Гогоберидзе, именно гуманистическая методология обладает возможностями исследования уникальности, индивидуальности, неповторимости и субъектности каждого участника образовательного процесса, в ней становится возможным диалог культур, взглядов, мировоззрений, личностей, а не функций [4, с. 57].

В историческом аспекте, гуманизм - прогрессивное течение западноевропейской культуры эпохи Возрождения, направленное на утверждение уважения достоинства и разума человека, его права на земное счастье, свободное выражение естественных человеческих чувств и способностей. Выдающимися представителями гуманизма были Леонардо да Винчи, Т. Кампанелла, Дж. Бруно, Ф. Петрарка, Т. Мор, Ф. Рабле, Я. Коменский, Н. Коперник.

Анализ современных исследований позволяет выявить основные направления в разработке методологии проблемы в контексте высшего профессионального образования. Прежде всего, речь идет об определении «аксиологических стратегий», осмыслении ценностных ориентиров образования (Г. Корнетов, Б. Лихачев, В. Пряникова, Г. Чижаква и др.). В работах ученых подчеркивается, что ценность высшего профессионального образования заключается в обеспечении человеку свободы выбора системы ценностей и видов деятельности, возможности самостоятельно определять свою личностную, гражданскую и социальную позицию (Е. Белозерцев, Г. Бордовский, А. Булынин, В. Горовая, В. Козырев, В. Кузнецова, Н. Кузьмина, Л. Лисохина и др.). Особое значение в таком контексте приобретает субъектно-деятельностный подход (И. Зимняя, И. Исаев, В. Панов, В. Кан-Калик, А. Орлов, В. Сластенин и др.); средовый подход к организации образовательного пространства (Т. Менг, С. Сергеев); герменевтический подход как способ интерпретации культурных и учебных смыслов в процессе профессионального образования (А. Закирова).

**Формулирование целей и задач статьи.** Целью статьи является выявление научных подходов, концепций и педагогических теорий, которые составляют методологическую базу для построения профессионального педагогического образования с учетом идей гуманистической парадигмы.

**Изложение основного материала статьи.** В гуманистической парадигме выдвигаются новые системы ценностных ориентиров: интегрированные цели обучения доминируют над предметными, деятельностный подход приходит на смену репродуктивному, знаисевый подход сменяется компетентным, авторитаризм уступает сотрудничеству, позиция учителя-наставника меняется на позицию учителя-партнера [7, с. 39]. По мнению А. Бондаревской, гуманистическую парадигму характеризуют следующие признаки: ценностное отношение к ребенку и детству, признание развития ребенка приоритетной задачей школы; средство воспитания и обучения - свобода и творчество, создание культурно-воспитательной среды [3, с. 211-212].

Таким образом, на основе анализа исследований сформулированы основные **идеи гуманистической парадигмы**: ценностное отношение к личности обучаемого, предоставление ему возможности самостоятельного выбора траектории развития, субъект-субъектное взаимодействие учителя и учащихся как основа построения учебного процесса, обмен культурными смыслами как содержание обучения.

Названные признаки и идеи позволяют обозначить основные научные подходы гуманистической парадигмы: общетеоретические - культурологический, системный, аксиологический; конкретно-методологические - синергетический, личностно-ориентированный, субъектно-деятельностный; технологические - герменевтический, средовой. Среди перечисленных подходов можно выделить концептуальные, то есть определяющие стратегию построения профессионального образования, и подходы, касающиеся выбора форм и методов организации учебного процесса.

Так, например, аксиологический, культурологический, системный подходы выступают концептуальными основами, на которых базируется процесс профессиональной подготовки. Личностно-ориентированный подход определяет общее направление образовательного процесса, концентрирует в себе его главную идею и выступает практически синонимом гуманистической парадигмы. В рамках нашего исследования акцентируем внимание именно на тех подходах, которые создают методологию проблемы организации субъект-субъектного взаимодействия учащихся. Речь идет о субъектно-деятельностном, средовом, герменевтическом научных подходах.

Считаем, что построение образования с учетом указанных подходов предполагает насыщение среды вуза культурными ценностями и смыслами, при этом процесс обучения предусматривает присвоение обучаемыми объективных ценностей, их трансформацию в личностно значимые ценности. Для более полного понимания механизмов реализации названных идей возникает необходимость в характеристике педагогических концепций профессионального педагогического образования.

Понимание природы концептуальных основ образования неразрывно связано с пониманием сущности понятия «концепция». Если обратиться к этимологии слова (от лат. *conceptio*), то можно определить **концепцию** как систему взглядов на те или иные явления, процессы, способу понимания, толкования каких-то явлений, событий; основной идее любой теории. Необходимо отметить, что в педагогических исследованиях разработаны разные подходы к классификации концепций. Прежде всего, подход к классификации определяется авторским пониманием сути ключевого понятия.

Например, Г. Селевко охарактеризовал в своем исследовании философские и психолого-педагогические концепции. Так, среди философских, ученым выделяются технократическая, прагматичная, непрагматичная, экзистенциальная концепции. В своей классификации психологических концепций ученый заложил идею понимания процесса усвоения общественного знания отдельным человеком и структуры познавательных действий. В частности, им определены следующие концепции: ассоциативно-рефлекторная, теоретическая, деятельностьная, бихевиористическая, гештальт, суггестопедическая, нейролингвистическая [6].

Ю. Тагур определяет педагогические концепции в сфере высшего профессионального образования, в зависимости от способа обучения: объяснительно-иллюстративная, поэтапного формирования умственных действий (П. Гальперин), программированного обучения, проективного образования, концепция Л. Фридмана, проблемного обучения, контекстного обучения [8].

Н. Борисова выделяет также личностно-деятельностную концепцию, индивидуально-ориентированную, концентрированное обучения, модульно-рейтинговую, игровую [2]. Очевидно, что автор под концепцией понимает конкретную педагогическую теорию, в которой воплощены идеи построения учебного процесса. Для реализации каждой концепции в практике разрабатываются педагогические технологии.

Э. Зеер разработал обобщающую классификацию педагогических концепций зависимости от ценностно-смысловой направленности образовательной деятельности. Названные выше идеи гуманистической парадигмы позволяют использовать именно эту классификацию для сопоставительного анализа и определения ведущей концепции гуманистической парадигмы. Итак, данная классификация концепций выглядит следующим образом: концепция когнитивно-ориентированного образования, деятельностьно-ориентированного образования, личностно-ориентированного образования, личностно-развивающего образования [5].

**Концепция когнитивно-ориентированного образования** нацелена на формирование знаний, умений и навыков, а также метазнаний, метаумений и метанавыков. Главной ценностью выступает социокультурный опыт, накопленный предыдущими поколениями, т. е. развитие личности выступает побочным продуктом учебно-познавательной деятельности.

**Концепция деятельностьно-ориентированного образования** имеет четкую функциональную направленность. Ее ведущей ценностью являются обобщенные способы выполнения социально-профессиональных действий (компетенции). Ценностно-смысловая направленность образования — это обучаемый с заданной учебно-прикладной (профессиональной) квалификацией [5, с. 17-18].

Учет социокультурного опыта, представление образования как системы, целевая установка на формирование системы ценностей дает возможность констатировать, что первые две концепции разработаны с учетом культурологического, аксиологического, системного подходов. Деятельностно-ориентированная концепция частично реализует субъектно-деятельностный подход. Однако это представляется недостаточным для того, чтобы определить этот подход базовым для разработки системы подготовки будущих учителей в контексте гуманистической парадигмы, поскольку он не позволяет



использовать весь спектр научных подходов, объединенных ее ключевыми идеями. Рассмотрим следующие концепции.

**Концепция личностно-ориентированного образования** в качестве доминантной ценности провозглашает развитие личности, автономности, самостоятельности, рефлексии, ответственности (Н. Алексеев, А. Бондаревская, И. Якиманская). Смыслообразующим фактором является обучаемость как интегрированное качество личности, которое предполагает наличие информационной, интеллектуальной культуры: владение способами учебной деятельности, выработку собственных способов учебной деятельности, способность к саморазвитию, рефлексивной деятельности. Образование ориентировано на создание условий для полноценного развития личностных качеств и психических функций всех субъектов образовательного процесса.

В концепции личностно-развивающего образования (И. Батракова, В. Бордовский, Г. Бордовский, В. Козырев, А. Петровский, Н. Радионова, В. Сериков, А. Тряпицин) ценностями выступают универсальные личностно-ориентированные способности: смысловорчество, избирательность, рефлексия, активность. Личностно-развивающий смысл приобретает взаимодействие субъектов образовательного процесса в образовательном пространстве. Ценностно-смысловая направленность заключается в развитии и саморазвитии субъектов образования в процессе их взаимодействия и сотрудничества. Главным смыслом и ценностью образования провозглашается профессиональное развитие [5, с. 19—20]. Безусловно, именно взаимодействие, через общение и совместную деятельность позволяет достигнуть высших уровней субъектности участников образовательного процесса, то есть данная концепция позволяет в полной мере воплотить идеи субъектно-деятельностного подхода. Кроме того, в условиях данной концепции, образовательное пространство выступает как субъект взаимодействия и, соответственно, ключевой фактор профессионального развития обучаемого и источник культурных и учебных смыслов. Синергетический подход, о котором шла речь выше, позволяет рассматривать среду в качестве контекста становления профессионала; а с позиции герменевтического подхода, информационная среда (как часть образовательной среды ВНЗ) выступает источником смыслов, запечатленных в текстах разных уровней. По этим параметрам она может рассматриваться как базовая в подготовке студентов в контексте гуманистической парадигмы.

Впрочем, описанная нами классификация Э. Зеера определяет круг основных идей, которые могут объединять ряд педагогических теорий, поскольку воплощают отдельный подход. Дальнейшее исследование требует более детального рассмотрения теорий обучения, которые на сегодняшний день существуют в современном педагогическом образовании в пределах обозначенной концепции и предусматривают субъект-субъектное взаимодействие педагога и обучаемых.

Если соотнести классификации концепций, разработанные Ю. Татуром и Э. Зеером, то обобщающей личностно-развивающей концепции будут соответствовать следующие конкретные педагогические концепции (теории обучения): проблемное (Д. Дьюи, М. Матюшкин, В. Оконь), программированное (В. Беспалько, В. Загвязинский), контекстное (А. Вербицкий). Кроме этого, опираясь на теоретические идеи, можем к

## **Проблемы современного педагогического образования.**

*Сер.: Педагогика и психология*

личностно-развивающей концепции отнести теории витагенного образования (А. Белкин, А. Фурман), интерактивного (А. Ривин, В. Дьяченко) и игрового обучения (П. Блонский, Д. Эльконин).

Считаем, что ключевые идеи, формы и методы работы, разработанные в охарактеризованных концепциях могут стать базовыми в разработке системы подготовки будущего учителя в контексте гуманистической парадигмы.

Представим наиболее значимые идеи охарактеризованных концепций:

- идея обмена культурными смыслами между субъектами в процессе диалогового, творческого или учебного взаимодействия (витагенное образование);

- идея создания учебно-профессиональной среды вуза как сферы профессионального становления будущего учителя (контекстное обучение);

- идея преобразования содержания обучения в комплекс проблемных задач, решения проблем в диалоге с опорой на жизненный и учебный опыт (проблемное обучение);

- идея разработки индивидуальной траектории развития будущего учителя (программированное обучение);

- идея моделирования профессиональной деятельности в различных видах игр (игровое обучение);

- идея применения новых форм проведения лекций (проблемная, интерактивная) и практических занятий (модеративный семинар, коуч-тренинг) (интерактивное обучение);

- идея использования групповых форм работы студентов на лекциях и практических занятиях (интерактивное обучение);

- идея использования технологий работы с текстами (витагенное образование).

Считаем названные идеи концептуальными для построения системы подготовки будущего учителя в контексте гуманистической парадигмы, что предполагает его подготовку к субъект-субъектному взаимодействию с учащимся.

**Выводы.** В качестве резюме представим характерные признаки педагогического профессионального образования в контексте названных выше научных подходов. Основной базовой идеей является смещение смысловых акцентов современного образования с формирования у обучаемых системы ценностей на создание условий для присвоения обучаемыми культурных ценностей, норм и правил, конструирование собственной субъектности (Т. Алексеева, Е. Бондаревская, В. Воронцова, В. Сериков и др.). Это обуславливает необходимость организации субъект-субъектного взаимодействия участников педагогического процесса, использование активных методов работы, расширение функций вуза и рассмотрение его в качестве субъекта образования. В этом контексте необходимо учитывать все факторы, влияющие на формирование готовности будущего педагога к профессиональной деятельности, и рассматривать ВУЗ как целостную систему, способную к саморазвитию.

### **Литература:**

1. Алексеева Т. Б. *Культурологический подход в педагогике* / Т. Б. Алексеева // *Педагогика в вузе: наука и учебный предмет.* — СПб. РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. — 425 с.

2. Борисова Н. В. *Современные образовательные технологии* / Н. В.

Борисова. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. - 146 с.

3. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. - М.: Ростов-на-Дону, 1999. - 217 с.

4. Гогоберидзе А. Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования: дис. д. пед. наук 13.00.08 / А. Г. Гогоберидзе. - СПб, 2002. - 535 с.

5. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 176 с.

6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. - М.: Нар. образование, 1998. - 256 с.

7. Сенько Ю. В. Педагогика понимания: учеб. пособие доп. проф. пед. образования / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская. - М.: Дрофа, 2007. - 189 с.

8. Татур Ю. Г. Высшая школа: Методология и опыт проектирования / Ю. Г. Татур. - М.: Логос, Университетская книга; 2006. - 153 с.

#### References:

1. Aleksyeyeva T. V. Kul'turolohichnyu pidkhdid u pedahohitsi / T. V. Aleksyeyeva // Pedahohika u vuzi: nauka i navchal'nyu predmet. - SPb . RHPU im. A. I. Hertsen, 2000. - 425 s.

2. Borysova, N. V. Suchasni osviti tehnolohiyi / N. V. Borysova. - M.: Doslidnyts'kyu tsentr problem yakosti pidhotovky fakhivtsiv, 2000. - 146 s.

3. Bondarevs'ka YE. V. Pedahohika: osobystisti' u humanistychnykh teoriyakh i systemakh vykhovannya / YE. V. Bondarevs'ka , S. V. Kul'nevych. - M.: Rostov- na - Donu, 1999. - 217 s.

4. Hohoberydze A. H. Teoretychni osnovy rozvytku sub'yektnoyi pozytsiyi studenta v umovakh vyshchoho profesiyno- pedahohichnoyi osvity: dys . d. ped. nauk 13.00.08 / A. H. Hohoberydze . - SPb , 2002. - 535 s.

5. Zeer E. F. Osobystisno - razvivayushikhnya tehnolohiyi pochatkovoyi profesiynoyi osvity: navch. posibnyk dlya stud. vyshch. navch. zakladiv / E. F. Zeer . - M.: Vydavnychyy tsentr «Akademiya», 2010. - 176 s.

6. Selevko H. K. Suchasni osviti tehnolohiyi: navch. posibnyk / H. K. Selevko . - M.: Nar . osvita, 1998. - 256 s.

7. Sen'ko, YU. V. Pedahohika rozumimnya: navch. posibnyk dop. prof. ped. osvity / YU. V. Sen'ko , M. N. Frolov's'ka. - M.: Drofa , 2007. - 189 s.

8. Tatur , YU. H. Vyshcha shkola: Metodolohiya ta dosvid proektuvannya / YU. H. Tatur. - M.: Lohos, Universtet-s'ka knyha; 2006. - 153 s.

УДК: 37.03:378

старший викладач Лісунова Людмила Володимирівна  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
(м. Харків)

## **АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ У ФІЛОСОФСЬКІЙ, МИСТЕЦТВОЗНАВЧОЇ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

*Анотація.* В статті проаналізовано поняття «естетичне сприйняття» у філософській, мистецтвознавчій та психолого-педагогічній літературі. Визначено головні аспекти і принципи, конкретизовано сутність, обґрунтовано значення поняття естетичне сприйняття в системі фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на сучасному етапі приєднання України до Болонського процесу.

*Ключові слова:* аналіз поняття, філософській, мистецтвознавчій та психолого-педагогічній література, естетичне сприйняття, майбутні учителі образотворчого мистецтва.

*Аннотация.* В статье проанализированы понятия «эстетическое восприятие» в философской, искусствоведческой и психолого-педагогической литературе. Определены основные критерии и принципы, конкретизированы сущность, обоснованно значение понятия эстетическое восприятие в системе профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства на современном этапе присоединения Украины к Болонскому процессу.

*Ключевые слова:* анализ понятия, философской, искусствоведческой и психолого-педагогической литературе, эстетическое восприятие, будущие учителя изобразительного искусства.

*Annotation.* The article analyzes the concept of "aesthetic perception" in the philosophical, art, psychological and pedagogical literature. Identifies the key aspects and principles specified entity reasonably meaning of aesthetic perception system of professional training of teachers of fine arts at the present stage of Ukraine's accession to the Bologna Process.

*Keywords:* analysis concepts, philosophical, art, psychological and pedagogical literature, aesthetic perception, future teachers of Fine Arts.

**Вступ.** На сучасному етапі приєднання України до Болонського процесу в розробці та реалізації нової парадигми вищої освіти обґрунтовано ідею зростання духовного й інтелектуального потенціалу кожної молодої людини, всебічного розвитку її особистості шляхом втілення гуманістичного типу мислення в усі ланки освітньої діяльності. Це означає, що в сфері художньої культури сьогодення являє собою глобальну систему «реконструкції» всієї системи естетичного сприйняття і свідомості в цілому. Тому нині актуальним стає нове осмислення художньо-педагогічної освіти майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, яка дозволяє вдосконалювати їм свою майстерність як художника і в майбутній педагогічній діяльності розкривати перед учнями художньо-естетичне бачення світу, мистецтва, розвивати у них естетичні якості, потребу в художньо-творчому освоєнні дійсності, а також знаходити