

tific and research nature, practical focus, meeting students needs and desires (the list of elective subjects and focus on a future career placement).

Key words: vocational training, social pedagogues, vocational academy, foreign experience.

УДК 378

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Д.Е. КІЛЬДЕРОВ, кандидат педагогічних наук, професор, декан інженерно-педагогічного факультету

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

E-mail: de_k@i.ua

Анотація. У статті проаналізовано поняття методологія як система принципів і методів формування абстрактно-логічного, категоріально-понятійного апарату, вища форма узагальнення, що розкриває взаємодію об'єкта і суб'єкта пізнання, а також вчення про цю систему. Розглянуті три рівні методологічних знань: філософський; загальнонауковий; конкретно-науковий. Обґрунтовано, що в основі філософського рівня методологічних знань знаходяться універсальні категорії і філософські закони (єдності і "боротьби" протилежностей, заперечення-заперечення, переходу кількісних змін в якісні). Встановлено, що основою методологічних знань які стосуються педагогіки є знання про підходи і уміння їх доцільного використання в педагогічній практиці.

Ключові слова: методологія, принцип, підхід, рівень методологічних знань, закон.

Актуальність (Introduction). Сучасний етап реформування освіти, змінення освітньої парадигми, вимагають певного переосмислення усього позитивного досвіду, накопиченого вітчизняною педагогічною школою, його застосування з урахуванням сучасних корінних економічних перетворень.

Тому дуже необхідні дослідження, присвячені проблемі вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя, формування його методологічної культури, яка розглядається в контексті основи, що визначає професійну компетентність фахівця. Проте перш ніж говорити про методологічні аспекти підготовки фахівця, необхідно визначити, у загальному розумінні, гносеологічну функцію категорії "методологія" та її зміст з урахуванням реальних процесів сучасності.

Велика кількість науковців поняття "методологія" трактують досить абстрактно, а це не дозволяє виявити сутнісні характеристики даної категорії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій (Analysis of recent researches and publications). Філософський енциклопедичний словник визначає це поняття таким чином: "Система принципів і способів організації і побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему" [13, с. 365].

Невизначене тлумачення поняття "методологія" дає у своїй роботі С.В. Кульневич: "сучасне трактування методології визначається як дослідження методу і знаходження принципів створення нових доцільних методів" [11, с. 110].

Розпливчатість наведених дефініцій проявляється, на нашу думку, в тому, що вони не дозволяють розкрити якісну визначеність даної категорії, ігнорується етапність процесу пізнання, не повною мірою демонструється взаємозв'язок методології і практики, об'єкта і суб'єкта пізнання.

Найбільш коректне, з формально-логічної точки зору, визначення даної категорії дає В.І. Загв'язинський, який вважає, що методологія – це "система теоретичних знань, які виконують роль керівних принципів, знарядь наукового дослідження і конкретних засобів реалізації вимог наукового аналізу" [6, с. 7]. В той же час, виходячи з цілей нашого дослідження, необхідно конкретизувати це визначення з точки зору суті, виділення головних системоутворюючих ознак і функціонального призначення.

Мета (Purpose) статті – визначити методологічні особливості професійної підготовки майбутнього вчителя технологій.

Методи (Methods). У процесі дослідження застосовано наступні методи: аналіз, узагальнення та систематизація.

Результати (Results). Виходячи із вище зазначеного, в широкому смислі ми розуміємо методологію таким чином: методологія – це система принципів і методів формування абстрактно-логічного, категоріально-понятійного апарату, вища форма узагальнення, що розкриває взаємодію об'єкта і суб'єкта пізнання, а також вчення про цю систему.

Тобто методологія – це така система принципів, яка пояснює механізм руху "від живого спостереження до абстрактного мислення": від чуттєво-наочного сприйняття світу до формування абстрактно-логічних уявлень про нього.

У зв'язку з цим ми можемо дати відповідь на питання, поставлене М.І. Бургіним, чи "пов'язана методологія з практикою опосередковано, через теорію, чи є прямий зв'язок між цими галузями"? [3, с. 76]. Однозначної відповіді, на думку цього автора, немає, тому він вважає за доцільне виділити такий науковий розділ, як "методологія практики". На нашу думку, така постановка питання є некоректною, необхідно вести мову про методологію досліджень проблем педагогічної практики як виду навчальної діяльності.

Ми розділяємо точку зору В.І. Загв'язинського, який відмічав, що зв'язок методології і практики, а також реалізація її перетворюючої функції забезпечується опосередкованим шляхом. Автор вказує на те, що "головне призначення методології здійснюється через провідну функцію методології – вдосконалення теорії, її апарату і методів" [7, с. 66].

Інтерпретуючи ці висловлювання, можна стверджувати, що методологія повинна озброїти нас таким знанням, яке не дозволило б зануритися теорії в абстрактно-схоластичні схеми, але при цьому, щоб теорія не залишалася на рівні "повзучого емпіризму".

Відома обмеженість сучасних методологічних досліджень полягає у відсутності цілісного вивчення проблем методології: тільки на рівні методології педагогіки. Без цілісного розгляду проблеми завжди будуть присутніми спроби застосовувати в педагогічних дослідженнях методи філософії [11, с. 110], або підміняти педагогіку філософією [4, с. 11]. Ми вважаємо необхідним розглядати освітні проблеми на різних рівнях методології.

Філософи визначають ряд рівнів методологічних знань:

- перший рівень (вищий) – філософський;
- другий рівень – загальнонауковий;
- третій рівень – конкретно-науковий.

Деякі філософи, у тому числі А.Н. Аверьянов, виділяють ще один рівень методології – світоглядний, оскільки: "Сучасний процес пізнання все більше залежить не лише від розробки і вибору правильного об'єктивного методу пізнання, але і за наявності або відсутності у суб'єкта тих або інших якостей" [1, с. 14].

Жива реальна практика, а не умоглядні філософські побудови показують, що в основі філософського рівня методологічних знань знаходяться універсальні категорії і філософські закони, які показали свій об'єктивний характер і були відкриті задовго до марксизму, – єдності і "боротьби" протилежностей, заперечення-заперечення, переходу кількісних змін в якісні.

Закон єдності і "боротьби" протилежностей пояснює процес розвитку наявністю об'єктивно існуючих протиріч. Стосовно освітньої сфери необхідно домовитися про головний двигун розвитку, який у філософському розумінні формулюється як "основне протиріччя". Основна помилка переважної більшості педагогічних досліджень полягає в ототожненні об'єктивних протиріч з соціальними недоліками різної міри серйозності або суб'єктивними протиріччями.

Так, наприклад, нам здається спірним виділення в якості основного об'єктивного протиріччя процесу навчання М.А. Даниловим, В.І. Загв'язинським, Г.І. Щукіною і деякими іншими дослідниками протиріччя між новими вищими вимогами, що висуваються до людини, і наявним запасом знань, рівнем сформованості умінь, навичок і розвитку. "Рушійною силою навчального процесу є протиріччя між процесом навчання, навчальними і практичними

завданнями і наявним рівнем знань, умінь і розумового розвитку особистості", – пише М.А. Данилов [5, с. 42].

В.І. Загв'язинський, конкретизуючи це визначення, пояснює, що йдеться про завдання, що висувуються ходом і логікою навчання [8, с. 57].

У своїй роботі "Методологія і методика дидактичного дослідження" В.І. Загв'язинський виділяє протиріччя "між досягнутим рівнем знань і розвитку, учня на кожному етапі навчання, і тим рівнем, який потрібний для вирішення завдання, між її предметним значенням і виховними задачами" [6, с. 28]. Це, на думку автора, є основним протиріччям яке, постійно знімається і знову постає, ядро рушійних сил навчального процесу. Таким чином, в цій позиції дослідника відбиваються грані основного протиріччя в розумінні автора.

Нам, у певному розумінні, близька позиція Б.І. Коротяєва, який відмічає, що "головне протиріччя у навчальному процесі може існувати в будь який заданий момент конкретно, або в пізнавальній діяльності учнів, або в діяльності учителя, або між діяльністю тих і інших" [10, с. 113]. Інтерпретуючи висловлену автором суть основного протиріччя, можна стверджувати, що на кожному етапі історичного розвитку є своє "основне протиріччя".

Основне протиріччя має декілька граней, тому можна говорити, що стосовно освітньої сфери на сучасному етапі до об'єктивних протиріч (як джерела розвитку) можна віднести протиріччя:

а) вимогами суспільства (у вигляді державного замовлення) до підготовки фахівця і її існуючим рівнем;

б) природним консерватизмом державного стандарту і об'єктивною необхідністю постійного збагачення і конкретизації знань, що породжується динамізмом і різноманіттям сучасної соціально-економічної ситуації;

в) необхідністю глибокої методологічної і загальнотеоретичної підготовки учителя і потребою в посиленні практично-прикладної спрямованості цієї підготовки.

До групи протиріч, умовно названих суб'єктивними, ми відносимо протиріччя між:

а) вимогами до обов'язкового мінімуму змісту освіти з дисциплін предметного блоку, визначеними державним стандартом, і змістом освіти, обумовленим програмою з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів;

б) сформованим в процесі навчання у фахівця реальним рівнем знань, умінь і навичок технологічного, проектно-конструкторського характеру і критеріями оцінки їх сформованості;

в) існуючими техніко-технологічними, дидактичними, методичними можливостями профільних факультетів (інститутів) педагогічних вузів і орієнтацією державного освітнього стандарту на підготовку фахівця тільки для роботи в освітніх установах.

Виділення цих протиріч в досить відособлені групи дозволяє нам на філософському рівні методології визначити стратегію і етапи реформування освітнього простору, метою якого є створення механізму вирішення основного протиріччя і ліквідації недоліків.

Закон заперечення заперечення, стосовно освітньої сфери, реалізується, наприклад, під час пошуку і ліквідації форм, що заважають нарощуванню знань, стримуючих рух вперед. Відповідно інноваційні форми організації навчального процесу, поява яких обумовлене сучасною необхідністю, "заперечують" застарілі організаційні форми. Закон заперечення заперечення припускає, кажучи словами класика, на заперечення попереднього досвіду: на новому витку пізнання формується нова якість, яка містить позитивний досвід старого знання.

Прикладами закону заперечення заперечення, на думку В.А. Белікова, можуть бути:

– вивчення матеріалу, оволодіння знаннями і розвиток на цій основі вищого ступеня навчання або пізнання, що заперечують колишній рівень;

– творчий характер діяльності заперечує репродуктивний, але в той же час існує на його основі і включає його елементи і т. д. [2, с. 233].

Закон переходу кількісних змін в якісні розкриває механізм "переривання безперервності", який практично означає систематичне, постійне і різнобічне поповнення існуючого рівня знань в освіті і розвитку людини, в результаті якого відбувається "стрибок" в інтелектуальному розвитку особистості. Цей закон пояснює механізм взаємодії традицій і новаторства у сфері освіти. Інновації приходять поступово, "відвойовують" освітню нішу у традиційних методів, форм організації навчального процесу і на якомусь етапі виникає новий

якісний стан системи освіти, успішніше оволодіння, що забезпечує, учня "спресованим" людським досвідом не лише у вигляді системи знань, умінь і навичок, але і засобів добування знань, що сприяють розкриттю творчого потенціалу особистості.

Важливість вивчення вищого рівня методологічних знань зумовлена тим, що вони націлюють дослідників на розробку можливих стратегій реформування системи освіти, пріоритетами яких повинно стати створення умов для максимального самовираження особи, розкриття її творчого потенціалу.

Таким чином, методологія цього рівня повинна визначити:

- а) умови для максимального самовираження особи;
- б) умови для розвитку творчої особистості.

Виходячи з цього, нас цікавлять, в першу чергу, другий і третій рівні методологічних знань, оскільки на їх основі найефективніше може бути спроектована технологія навчання. При цьому, як відмічали В.А. Сластьонін і В.Е. Тамарин, "важливо здолати уявлення про методологію як систему принципів, що відносяться лише до логіки наукового дослідження, розкрити їх значення для повсякденної практики навчання і виховання, вдосконалення управління цілісним педагогічним процесом" [12, с. 84].

На другому рівні методологічними є знання, що відносяться до усіх наук або широкого класу наук і визначальні наукові принципи діяльності в цих науках. До цього ж рівня відносяться знання про загальнонаукові методи [9, с. 10]:

- а) емпіричного (спостереження, опис, вимір, експеримент) дослідження;
- б) теоретичного (абстрагування, ідеалізація, формалізація і т. д.) дослідження;
- в) загальних для емпіричного і теоретичного досліджень (аналіз, синтез, узагальнення і т. д.).

Висновки і перспективи (Discussion). На нашу думку, ядром методологічних знань які стосуються педагогіки є знання про підходи і уміння їх доцільного використання в педагогічній практиці.

Перспективи подальших наукових досліджень полягає у визначенні принципів та підходів професійної підготовки учителів технологій.

Список використаних джерел

1. Аверьянов А. Н. Системное познание мира. - М.: Политиздат, 1985. - 263 с.
2. Беликов В. А. Дидактические основы организации учебно-познавательной деятельности школьников: дис... д-ра пед. наук. Челябинск, 1995. 350 с.
3. Бургин М. С. Понятия и функции методологии педагогики // Педагогика. 1990. № 10. С. 74-78.
4. Гершунский Б. С. Философия образования (статус, проблемы, перспективы). М.: Педагогика, 1992. 208 с.
5. Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе. М.: Учпедгиз, 1960. 205 с.
6. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Знание, 1982. 160 с.
7. Загвязинский В. И. Опосредованное влияние методологии на практику // Советская педагогика. 1990. № 3. С. 65-67.
8. Загвязинский В. И. Противоречия процесса обучения. Свердловск, 1971. 183 с.
9. Зверева И. М., Касьян А. А. Методологическое знание в содержании образования // Педагогика. 1993. № 1. С. 9-12.
10. Коротяев Б. И. Методы учебно-познавательной деятельности учащихся (состав, функции, закономерности, принципы, способы формирования): дис... д-ра пед. наук. Славянск, 1978. 423 с.
11. Кульиевич С. В. Личностная ориентация методологической культуры учителя // Педагогика. 1997. № 5. С. 108-115.
12. Сластенин В. А., Тамарин В, Э. Методологическая культура учителя // Педагогика. 1990. № 7. С. 82-88.
13. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. [4-е изд.]. М.: Политиздат, 1980. 444 с.

References

1. Aver'yanov, A. N. (1985) Sistemnoe poznanie mira [Systemic knowledge of the world]. M.: Politizdat, 263.
2. Belikov V. A. (1995) Didakticheskie osnovy organizacii uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti shkol'nikov [Didactic bases of the educational and cognitive schoolchildren activity organization]: dis... d-ra ped. nauk. CHelyabinsk, 350.
3. Burgin M. S. (1990) Ponyatiya i funkcii metodologii pedagogiki [Concepts and functions of the pedagogy methodology] // Pedagogika. (10). 74-78.
4. Gershunskij B. S. (1992) Filosofiya obrazovaniya (status, problemy, perspektivy) [Philosophy of education (status, problems, prospects)]. M.: Pedagogika, 208.
5. Danilov M. A. (1960) Process obucheniya v sovetskoj shkole [The process of training in the Soviet school]. M.: Uchpedgiz, 205.
6. Zagvyazinskij V. I. (1982) Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovaniya [Methodology and methods of didactic research]. M.: Znanie, 160.
7. Zagvyazinskij V. I. (1990) Oposredovannoe vliyanie metodologii na praktiku [The indirect influence of methodology on practice] // Sovetskaya pedagogika. (3). 65-67.
8. Zagvyazinskij V. I. (1971) Protivorechiya processa obucheniya. [Contradictions of the learning process] Sverdlovsk, 183.
9. Zvereva I. M., Kas'yan A. A. (1993) Metodologicheskoe znanie v sodержanii obrazovaniya [Methodological knowledge in the content of education] // Pedagogika. (1). 9-12.
10. Korotyaev B. I. (1978) Metody uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti uchashchihsya (sostav, funkcii, zakonomernosti, principy, sposoby formirovaniya) [Methods of educational and cognitive activity of students (composition, functions, patterns, principles, methods of formation)]: dis... d-ra ped. nauk. Slavyansk, 423.
11. Kul'ievich S. V. (1997) Lichnostnaya orientaciya metodologicheskoy kul'tury uchitelya [Personality orientation of the teacher's methodological culture] // Pedagogika. (5). 108-115.
12. Slastenin V. A., Tamarin V, EH. (1990) Metodologicheskaya kul'tura uchitelya [Methodological culture of the teacher] // Pedagogika. (7). 82-88.
13. Filosofskij slovar' (1980) [Philosophical dictionary] / Pod red. I. T. Frolova. [4-e izd.]. M.: Politizdat, 444.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Д.Э. Кильдеров

Аннотация. В статье проанализированы понятие методология как система принципов и методов формирования абстрактно-логического, категориально-понятийного аппарата, высшая форма обобщения, раскрывает взаимодействие объекта и субъекта познания, а также учение об этой системе. Рассмотрены три уровня методологических знаний: философский; общенаучный; конкретно-научный. Обосновано, что в основе философского уровня методологических знаний находятся универсальные категории и философские законы (единства и «борьбы» противоположностей, отрицание-отрицания, перехода количественных изменений в качественные). Установлено, что основой методологических знаний касающихся педагогики является знание о подходах и умение их целесообразного использования в педагогической практике.

Ключевые слова: методология, принцип, подход, уровень методологических знаний, закон.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE SPECIALISTS

D. Kilderov

Abstract. The article analyzes the concept of methodology as the principles and methods system of abstract and logical, categorically conceptual apparatus formation, the highest form of generalization, revealing the interaction of object and subject of knowledge, as well as the doctrine of this system. According to the educational sphere, at the present stage, the objective can be divided into: the requirements of society (in the form of state order) to the training of a specialist and its

existing level; the natural conservatism of the state standard and the objective need for the constant enrichment and specification of knowledge generated by the dynamism and diversity of the current socio-economic situation; the need for a profound methodological and general theoretical training of the teacher and the need to enhance the practical application of this training. Three levels of methodological knowledge are considered: philosophical; general scientific; concrete scientific. It is substantiated that the basis of the philosophical level of methodological knowledge are universal categories and philosophical laws (unity and "struggle" of opposites, negation-negation, the transition of quantitative changes to qualitative). It is established that the basis of methodological knowledge related to pedagogy is the knowledge about approaches and the skills of their expedient use in pedagogical practice.

Key words: methodology, principle, approach, level of methodological knowledge, law.

УДК 37.013.42:159.97

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА
ПРОФІЛАКТИКА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ**

Т. І. КОВАЛЬЧУК, кандидат педагогічних наук, доцент

Національний університет біоресурсів і природокористування України

E-mail: kovalchuk_tam@ukr.net

А. А. Василяшко, магістрант гуманітарно-педагогічного факультету,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Анотація. У статті проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблем адиктивної поведінки підлітків. Висвітлено сутність та зміст соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки. Проаналізовано статистичні дані з цієї проблеми. З'ясовано аспекти прояву адиктивної поведінки та її профілактики. Встановлено, що серед функціональних обов'язків соціального педагога найважливішими є орієнтація учнів на здоровий спосіб життя; профілактика правопорушень серед неповнолітніх, робота з учнями «групи ризику» та ін.

Ключові слова: підлітки, адиктивна поведінка, соціально-педагогічна профілактика.

Актуальність (Introduction). Проблема профілактики адиктивної поведінки дітей та молоді була і залишається актуальною для будь-якого суспільства. Ускладнена соціально-економічна ситуація у країні, руйнування усталених стереотипів, норм і традицій обумовили тенденцію до певного зниження виховного потенціалу сім'ї, поширення негативних проявів поведінки, зростання показників злочинності серед дітей та молоді. Особливе занепокоєння викликають асоціальні прояви підлітків, які є підґрунтям для деградації особистості, стають перешкодою у здійсненні навчально-виховного процесу в освітньому закладі та й до того ж суттєво шкодять здоров'ю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Висвітленню проблем адиктивної поведінки присвячені праці таких дослідників як : А. Лічко, Д. Колесов, С. Шевердін, Б. Левін, М. Левін, В. Оржеховська Н. Максимова, С. Толстоухова, Ц. Короленко, В. Менделевич, О. Безпалько, А. Капська, Н. Заверіко, О. Карпенко, М. Окаринський, П. Гусак, Н. Бурмак, О. Савчук, Т. Мартинюк, І. Шишова, О. Мурашкевич.

Мета (Purpose) статті. Мета полягає в аналізі, висвітленні і розкритті сутності змісту та ролі соціального педагога у вирішенні проблем соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки підлітків.

Методи (Methods). Для досягнення поставленої мети використано такі методи: аналіз, узагальнення, порівняння, класифікацію, опитування, вимірювання.

Результати (Results). Сьогодні все більшу увагу вчених привертають проблеми про-