

Наукове видання

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. Випуск п'ятнадцятий. Частина I.

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

Технічні редактори: Овчинникова М.В., Половінкіна А.О.  
Художнє оформлення: Рогачов Г.О.

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.  
Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.  
Думка редакційної колегії може не збігатися з думкою авторів.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ  
АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ  
РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ” (м. Ялта)

## ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*Серія: Педагогіка і психологія  
Випуск п'ятнадцятий  
Частина I*

Здано до набору 11.05.07. Підписано до друку 21.05.07.  
Формат 60x90x16. Друк офсетний. Тираж 500 пр.

Видруковано у друкарні РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”  
(м. Ялта).  
РВВ КГУ  
вул. Севастопольська, 2,  
м. Ялта,  
Автономна Республіка Крим,  
Україна,  
98635  
тел. (0654)32-21-14,  
факс (0654)32-30-13

Ялта  
2007

**ББК: 74.04 М43**  
**П 79**

**Для нотаток**

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 23 травня 2007 року (протокол № 10)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: Вип.15. Ч.1. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – 264 с.

**Редакційна колегія:**

- О.В. Глузман** - професор, доктор педагогічних наук, член-кор. АПН України;  
**М.Я. Ігнатенко** - професор, доктор педагогічних наук;  
**Г.Б. Корнетов** - професор, доктор педагогічних наук, академік РАО;  
**В.Р. Ільченко** - професор, доктор педагогічних наук, академік АПН України;  
**В.Г. Бутенко** - професор, доктор педагогічних наук, член-кор. АПН України.
- Г.О.Балл** - професор, доктор психологічних наук;  
**І.Д.Бех** - професор, доктор психологічних наук, академік АПН України;  
**Г.В.Ложкін** - професор, доктор психологічних наук;  
**В.А.Семиченко** - професор, доктор психологічних наук;  
**Ю.Й.Машбиць** - професор, доктор психологічних наук.

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

Свідоцтво про державну реєстрацію Державного комітету інформаційної політики України серія КВ № 4028 від 10.02.2000 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „педагогіка і психологія” (Постанова №5 – 05/4 від 11.04.2001р.)

Рецензенти:

**Бурда М.І.** – доктор педагогічних наук, професор, член-кор. АПН України, заступник директора Інституту педагогіки АПН України;

**Солодухова О.Г.** – доктор психологічних наук, професор, Слов’янський державний педагогічний інститут

**ББК 74.04 М43**

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”(м. Ялта), 2007 р.

**СУТНІСТЬ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Кузнецова Оксана Вікторівна*  
викладач

*Харківський гуманітарно-педагогічний інститут*

**Постановка проблеми.** Загальнонаукове тлумачення поняття "стиль" звичайно співвідноситься з поняттям діяльності, високо організованої й багатой по безлічі якісних сторін, властивостей, аспектів. У цьому випадку можуть бути виявлені певні закономірності або характеристики, що відносяться вже не до частих проявів або конструкцій, а до більш високого структурного рівня діяльності – способів і методів їх створення. Виникає ієрархія методів, зв'язаних різними рівнями. Більш високий з них звичайно називають методологічним стосовно попередніх. У такій загальнонауковій постановці питання можна вважати, що стиль діяльності (СД) виступає як методологічна характеристика способів її проявів. У кожній конкретній науковій галузі виникають різні приватні інтерпретації цього поняття.

**Аналіз праць учених.** Соціокультурна концепція стилю представлена точкою зору О.Устюгової, яка розглядає його як певний спосіб організації функціонування системи й зазначає, що "у мистецтві, культурі, мисленні, поведінці й ін. стиль народжується тоді, коли з конгломеративної безлічі елементів виникає нове впорядковане ціле, у якому зв'язки між елементами є функціональними" [1, с.13].

Досить плідним представляється філософський підхід до визначення загальнонаукової категорії "стиль" з позицій діалектики змісту й форми. На філософському рівні стиль з'являється перед нами як діалектична єдність форм вираження (внутрішня структура) і форми здійснення (зовнішній прояв) способу організації функціонування будь-якої системи, пов'язаної з людською діяльністю. Так, Г.Гегель розглядає стиль як соціальну форму, точніше, "подвоєння форми: по-перше, вона як рефлексована всередину себе, є зміст: по-друге, вона, як нерелектована всередину себе, є зовнішнє, байдуже для змісту існування" [2, с. 223-224].

У психології головну увагу зосереджують на індивідуальному стилі діяльності (ІСД), де це словосполучення вживається як у широкому так й у вузькому розумінні.

ІСД у широкому розумінні представляють як стійку систему способів, прийомів, яка виявляється в різних умовах її існування. Він обумовлюється специфікою самої діяльності, індивідуально-психологічними особливостями її суб'єкта (Б.Клімов, Н.Левітов, І.Страхов й ін.)

ІСД у вузькому розумінні – "це обумовлена типологічними особливостями стійка система способів, яка складається в людини, що прагне до найкращого здійснення даної діяльності" [3, с. 49].

ІСД у психології розглядається в декількох аспектах як: форма пристосування людини з різними властивостями нервової системи до конкретних умов складної діяльності; спосіб реалізації потенційних можливостей особистості в розмаїтті форм прояву діяльності; "урівноваження" властивостей індивідуальності із зовнішніми умовами

діяльності, наприклад, стиль виступає як спосіб виконання діяльності, відповідно різні стилі можуть забезпечити однаково високу продуктивність виконання; система взаємозалежних, доцільних і цілеспрямованих способів дій, організована з урахуванням властивостей особистості; вища форма прояву професійної майстерності; необхідний компонент творчості; засіб вирішення завдань у діяльності певного класу; характеристика індивідуума.

Неважко помітити, що кожна із цих точок зору правочинна, але відбиває сутність ІСД на тому або іншому етапі його розвитку, не даючи цілісного уявлення про нього, але підкреслюючи його діалектичний характер, що дає нам право говорити про ІСД як динамічну форму.

**Мета статті** – розглянути сутність індивідуального стилю діяльності.

**Основна частина.** Аналіз літератури показує, що дослідження ІСД у психології пов'язані або із проблемою його формування, або з констатацією вже наявного в суб'єкта стилю діяльності. Метою досліджень нашого напрямку є сприяння формуванню стилю, адекватного особливостям особистості й вимогам діяльності, а другого напрямку – виявити наявний у суб'єкта стиль діяльності для приведення його у відповідність із вимогами діяльності.

Дослідження першого напрямку ґрунтуються на виявленні особливостей внутрішнього механізму становлення ІСД. М.Щукін [4]., наприклад, виділяє залежність ІСД від основних властивостей нервової системи, на особливості яких, у свою чергу, впливає характер досвіду й рівень інтелектуального розвитку суб'єкта. Маючи досвід, суб'єкт може гнучко користуватися своїми можливостями відповідно до умов і вимог діяльності. Значення інтелектуального фактору в індивідуальному стилі полягає передусім у тому, що він забезпечує аналіз й оцінку не тільки зовнішніх, але й внутрішніх умов діяльності. Завдяки цьому досягається їх оптимальне співвідношення й створюються передумови для знаходження раціональних способів діяльності.

Дослідники другого напрямку ІСД вивчають його у зв'язку з типологічними особливостями особистості, на основі переважної орієнтації на ту або іншу сторону діяльності. Наприклад, з урахуванням внутрішніх умов діяльності виявлені стилі, пов'язані: з вольовою, емоційною й моторною активністю; із властивостями нервової системи; з розходженнями в мотивації й відношенням до діяльності; з ієрархічними рівнями індивідуальності; з рівнем тривожності.

Як указують дослідники, не завжди стиль діяльності адекватний наявним у людини типологічним особливостям. У деяких випадках він нав'язується наставником, в інших – обирається як наслідування більш досвідченому працівникові, тобто формується з урахуванням зовнішніх умов діяльності. З урахуванням зовнішніх умов діяльності стилі розрізняються: по характеру операцій і дій; за результатами діяльності; по співвідношенню в ІСД стійкого й мінливого компонентів.

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволяє розглянути сутності ІСД. Існує багато точок зору, що розкривають розуміння цього явища, особливостей його формування взагалі (С.Льїн, Е.Клімов й ін.) і в окремих

<i>Шевченко А. М.</i>	АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	<b>219</b>
<i>Шехаєцова С. О.</i>	СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ	<b>225</b>
<i>Шляпчак С. О.</i>	МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ	<b>229</b>
<i>Чулкова Л.А.</i>	ТРАНСФОРМАЦІЯ ЦЕННОСТЕЙ В СОДЕРЖАНІИ ВІСШЕГО ПЕДАГОГІЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ	<b>239</b>
<i>Ястребов С. І.</i>	САМОРЕАЛІЗАЦІЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІМИ ХУДОЖНИКАМИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	<b>247</b>
<i>Яцишин О. М.</i>	СУТНІСТЬ, ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛІКИ ЕКЛІКТИЗМУ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ВНЗ	<b>262</b>

<i>Мельниченко Р. К.</i>	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ .....	<b>172</b>
<i>Мельничук І. М.</i>	ТРЕНІНГ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ	<b>178</b>
<i>Морщакова О. С.</i>	ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО- КОМУНІКАТИВНОЇ СИСТЕМИ ЯК ДІЄВОГО ЗАСОБУ СОЦІЄТВОРЧОЇ ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ .....	<b>184</b>
<i>Нагасєв В. М.</i>	МОТИВАЦІЙНІ ОСНОВИ САМОУПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО- ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ АГАРНІХ ЗАКЛАДІВ .....	<b>189</b>
<i>Нікішина Т. В.</i>	ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ .....	<b>195</b>
<i>Овчиннікова М. М.</i>	УМОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ–СИРИТ В ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ІНТЕРНАТСЬКОГО ТИПУ .....	<b>199</b>
<i>Омельяненко С. В.</i>	РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ .....	<b>204</b>
<i>Соколенко О. І.</i>	ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я – СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА .....	<b>208</b>
<i>Рибачук К. В.</i>	ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ- МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НА ОСНОВІ МОДЕЛЕЙ СОЦІАЛЬНОГО КОНСТРУКТИВІЗМУ ТА КРИТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В США .....	<b>212</b>

професійних галузях зокрема (Е.Воронін, Г.Нікіфоров й ін.). Є дослідження особливостей стилю діяльності досвідчених людей (Н.Амінов, Н.Маслова й ін.) і на початкових етапах оволодіння професією (О.Андрос, М.Щукін). Однак ми не виявили досліджень, присвячених формуванню ІСД майбутнього учителя, коли формування стилю виступає не тільки як мета професійного навчання й забезпечується системою дидактичних засобів, але й усвідомлюється студентами й виступає у якості способу реалізації їхніх індивідуальних й особистісних особливостей у професії. Вирішення цієї проблеми дасть можливість сформувати у студентів такі уміння: виявляти індивідуальні особливості свої й учнів; управляти становленням ІСПД у процесі самостійної роботи; пояснювати причини невдач і знаходити способи їх вирішення; планувати перспективи свого професійного розвитку; досягати успіху у своїй професійній діяльності усвідомлено, але з найменшими емоційними, нервовими й тимчасовими витратами.

Для вирішення цього питання особливо важливими є розуміння того, що ІСД – це динамічна форма й що у вузькому розумінні ІСД являє собою обумовлену типологічними особливостями стійку систему способів діяльності, що складається в людини, яка прагне до найкращого її здійснення.

В ІСПД можна відзначити щонайменше три компоненти: індивідуально-психологічні особливості вчителя; особливості самої діяльності та особливості студентів. ІСПД включає стиль управління, стиль саморегуляції й когнітивний стиль учителя. І.Зимня зазначає, що "у педагогічній діяльності, яка характеризується тим, що вона здійснюється в суб'єкт – суб'єктній взаємодії, ці особливості співвідносяться також: з характером взаємодії, з характером організації діяльності, предметно-професійною компетентністю вчителя з характером спілкування" [5, с. 366].

Для професійного навчання, у якому завданням є сприяння формуванню ІСПД, недостатньо врахувати всі ці фактори і виробити стиль окремо взятої діяльності: спілкування, організації й ін. Важливіше співвіднести їх один з одним, виділивши той з них, що здатний перетворити сукупність цих факторів у систему.

Перш ніж це здійснити, вважаємо за необхідне зазначити, що процес професійного навчання особистості є також процесом її професійного становлення, що, у свою чергу, ми розглядаємо як процес індивідуалізації особистості в професії. Під індивідуальністю ми розуміємо "продукт свідомого розвитку, саморозвитку й самореалізації особистості" [6, с. 33]. і вважаємо, що ІСПД – це форма прояву саморозвитку й самореалізації і учителів в професії. Дослідження О.Леонтьєва, А.Орлова, В.Петровського показують, що становлення індивідуальності й форм її прояву – це "самостійний процес. Він багатобічний і пов'язаний з диференціацією (відокремлення від навколишніх) і інтеграцією (ступінь розвитку зв'язків з навколишнім); знаходженням цінності (централізацією елементів структури індивіда в єдину систему); специфікацією (набуття специфічних

властивостей) і типізацією (уподібненням себе іншим); автономізацією (знаходженням власного способу існування)" [6, с.33].

Отже, формування ІСПД можна розглядати не тільки як становлення типологічно зумовленої системи способів виконання ПД, але і як "професійно особистісну якість", "якість суб'єктивної активності" [6, с. 43].

Формування ІСПД припускає виділення, усвідомлення й наступну конкретизацію в педагогів принципу побудови й здійснення тих або інших педагогічних дій. Як відомо з теорії розвивального навчання, необхідний вибір предметної дії, на основі якого передбачається здійснити це формування. Вибір дії, за словами В.Давидова, не може бути довільним. Вона (дія) повинна відповідати, принаймі, трьом основним вимогам: бути відносно новим для тих, яких навчають; спиратися на принцип, що може бути виявлений і проаналізований у найзагальнішому вигляді на самих ранніх етапах навчання професії; дія повинна розгортатися в систему понять, виявлення й засвоєння якої дозволило б учням самостійно конструювати способи вирішення широкого кола теоретичних і практичних завдань.

Із всіх дій, з якими студенти мають справу на самих ранніх етапах навчання в педагогічному навчальному закладі, найбільшою мірою зазначеним вимогам відповідає, на наш погляд, взаємодія.

Під взаємодією ми розуміємо "феномен зв'язку, впливу, переходу, розвитку різних об'єктів під впливом взаємної дії один на одного" [5, с.397-398]. У ракурсі одержуваної педагогічної професії взаємодія є специфічною дією: вона відносно нова для студентів, оскільки вперше стає предметом вивчення, причому на самих ранніх етапах професійного навчання. Взаємодія являє собою суму дій, вивчення якої розвертається в цілу систему понять, виявлення й засвоєння яких сполучене з конструюванням способів рішення теоретичних і практичних завдань. Саме взаємодія, як стверджують філософи, є самою динамікою розвитку, у якій "шукаються коріння індивідуації" [7, с.36]. Звідси витікає, що формування системи способів у процесі професійної індивідуалізації є ні що інше як процес формування ІСПД у взаємодії.

**Висновки.** Представляючи процес формування стилю діяльності як механізм взаємодії типологічно зумовлених особливостей особистості з вимогами професійної діяльності ми відзначаємо три варіанти такого взаємодії: коли СД обирається, виходячи із критерію зручності даного способу для людини. У цьому випадку СД відбиває процес пристосування діяльності до людини, при цьому ефективність діяльності може бути низкою; коли СД формується відповідно до вимог діяльності. У цьому випадку має місце пристосування людини до діяльності, ефективність якої може зрости (при зміцненні стилю), а може знизитися (особливо на першому етапі формування стилю); коли СД обирається у відповідності зі схильністю й у той же час він не вступає в суперечність з вимогами діяльності. Це найбільш оптимальний випадок, коли й ефективність діяльності зростає, і людина працює без зайвої напруги психічних сил.

**Резюме.** У статті розглянуто сутність індивідуального стилю

<i>Гаркуша І. В.</i>	РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА З РЕКЛАМНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ .....	112
<i>Гузій Н. В.</i>	ДІЯЛЬНІСНО-ОРІЄНТОВАНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ	118
<i>Долецкая С. В.</i>	АКТУАЛЬНОСТЬ РЕГИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН .....	126
<i>Игнатенко Н. Я.</i>	МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДИК (ЧЕТЫРЕ УРОВНЯ) .....	130
<i>Квитковская Н.В.</i>	ПСИХО-ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ	133
<i>Куценко О. С.</i>	СТАНОВЛЕННЯ ІНТЕРНЕТ- КОМУНІКАЦІЇ ЯК СПЕЦИФІЧНОЇ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ .....	138
<i>Лицур Ю. М.</i>	АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ХІМІЇ .....	143
<i>Лукашеня З. В.</i>	СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ПРОФЕСІОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА КАК СРЕДСТВО САМООРГАНИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ .....	149
<i>Любашина В.В.</i>	ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРАХ ЗА СЮЖЕТАМИ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ .....	160
<i>Маріна О. В.</i>	ВПЛИВ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НА ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН СТУДЕНТІВ .....	169

<i>Прихода І. В.</i>	ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В УКРАЇНІ .....	60
<i>Туриніна О. Л.</i>	СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	67
<i>Яблочников С. Л.</i>	ПРО ДЕЯКІ АСПЕКТИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	71
<i>Барно Т. О.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ ПРИ ФОРМУВАННІ ВМІНЬ І НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ .....	78
<i>Берина А. П.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА - ГЕОГРАФА В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ .....	82
<i>Бондаревська Л. Л.</i>	ІДЕЇ Ф. В. БАССІНА ЩОДО РОЗУМІННЯ ФЕНОМЕНУ “ЗНАЧУЩИХ ПЕРЕЖИВАНЬ” У КОНТЕКСТІ ПСИХОДИНАМІЧНОЇ ТЕОРІЇ .....	87
<i>Борисенко Т. Г.</i>	ОПАНУВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МЕТОДАМИ ПОЕТАПНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ В ШКОЛІ .....	92
<i>Волкова Н. П.</i>	НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ КОМУНІКАЦІЇ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ .....	96
<i>Габеркорн І. І.</i>	ВИКОРИСТАННЯ РІЗНОМАНІТНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	106

діяльності. Обґрунтовано сутність індивідуального стилю педагогічної діяльності, виділено її компоненти. Розглянуто особливості формування індивідуального стилю педагогічної діяльності педагога. **Ключові слова:** індивідуальний стиль діяльності, індивідуальний стиль педагогічної діяльності, професійне становлення.

**Резюме.** В статье рассмотрена сущность индивидуального стиля деятельности. Обоснована сущность индивидуального стиля педагогической деятельности, выделены ее компоненты. Рассмотрены особенности формирования индивидуального стиля педагогической деятельности педагога. **Ключевые слова:** индивидуальный стиль деятельности, индивидуальный стиль педагогической деятельности, профессиональное становление.

**Summary.** In article is considered essence individual style to activity. Motivated essence individual style to pedagogical activity, are chosen its components. The considered particularities of the shaping individual style to pedagogical activity of the teacher. **Keywords:** the individual style to activity, the individual style to pedagogical activity, professional formation.

#### Література

1. Устюгова Е.Н. Проблема стиля в контексте теории деятельности // Понятие деятельности в философской науке. – Томск: ТГУ, 1978. – С. 12-21.
2. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль, 1974. – Т.1.
3. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. – Казань: Казан. ун-т, 1969. – 278 с.
4. Щукин М.Р. Индивидуальный стиль и интегральная индивидуальность проблемы и подходы. // Психологический журнал. – 1995. – Т. 162. – С. 103-113.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: "Феникс", 1997. – 480 с.
6. Гильманов С.А. Педагогические основы актуализации творческой индивидуальности педагога: Дис. ... докт. пед. наук. – Казань, 1996. – 350 с.
7. Философия. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов вузов / Моск. ин-т национ. и регион. отношений; Науч. руковод. авт. колл. докт. филос. наук В.Л. Калашников. – М.: Владос, 1997. – 384 с.

Подано до редакції 03.05.2007

УДК 371

## СУТНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧІВ У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Кулешова Вікторія Володимирівна*  
асистент кафедри педагогіки та методики професійного навчання  
Українська інженерно-педагогічна академія

**Постановка проблеми.** Успіх професійної діяльності людини багато в чому залежить від постійного особистісного розвитку, вдосконалення професійних знань, умінь і навичок. Це викликано зростаючим рівнем науково-технічного прогресу і необхідністю участі в ньому кожного фахівця тієї або іншої галузі.

Вища школа, наука і науковий потенціал, як складові компоненти соціокультурної дійсності, випробовують на собі результати тих перетворень, які охопили всі сфери українського суспільства в останнє десятиліття. Появі кризових тенденцій у галузі науки багато в чому сприяла економічна і соціальна криза в суспільстві. Сучасний стан науки і освіти

характеризується зниженням науково-технічного потенціалу України, який відображається і на економіці. Тому проблеми перетворення і зміцнення вітчизняної науки і вищої освіти безспідставно є як ніколи важливими і актуальними.

**Аналіз останніх досліджень.** Дослідженню проблеми професійної діяльності викладача вищої школи приділяють увагу такі дослідники: змісту професійної компетентності (М. Бастрікова, В.Веселова, Б. Друганов, В. Калита, М. Карпетова, Н. Костильова; особливостям професійної культури (А.Бусигіна, В.Гриньова, І. Зимня, Н. Крилова, Н. Нікандров, В. Симоненко, Д. Чернільовський, П. Філатов і ін.); професійній майстерності (Н. Бакланова, А. Барабанщиків, Т. Бенедіктова, А. Деркач і ін.); організації навчального процесу у вищому навчальному закладі (С. Архангельський, В.Безпалько, В.Галузинський, І. Тихонов).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Але, не дивлячись на активний інтерес до процесу професіоналізації педагогів вищої школи, зміни умов їх праці й вимог сучасності до професії, аналіз досліджень показує недостатню опрацьованість даної проблематики. У працях Б.Смірнова, присвячених кадровим нововведенням у тому числі й у ВНЗ, розглядаються такі принципіві моменти роботи з кадрами, як сучасні проблеми кадрової інноватики, мотивація інтелектуальної діяльності й методи науково-освітньої роботи з кадрами. Окремі аспекти цієї тематики розкриті в дослідженнях А.Бикова, Л. Макарової. В цілому ж специфіка професійного зростання викладача вищої школи потребує вивчення.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є: аналіз проблеми професійного зростання викладача вищого навчального закладу; визначення сутності професіоналізму педагога; розгляд поняття «професійна кар'єра» викладача вищого навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Для адекватної адаптації науки до ринкового середовища потрібна розробка і формування спеціальних механізмів, що забезпечують ефективність діяльності науки на користь соціального розвитку суспільства.

У практиці реформування вищої школи, яка склалася в останні роки, провідна роль відводилася перш за все впровадженню нових державних освітніх стандартів і інформаційних технологій, на розробку яких витрачено немало інтелектуальних зусиль і фінансових коштів.

Не дивлячись на декларовану провідну роль особистості в освіті, не враховувалося, що головне цільове призначення системи освіти - збереження, трансляція і трансформація культури - реалізується перш за все самими носіями цієї культури, якими є викладачі. Саме від їх професійної і особистісної підготовленості і відповідності вимогам сучасності, які все більш ускладнюються, залежить ефективність освітніх реформ.

Протягом 2000-2006 років в різних ВНЗ проходять наукові конференції, круглі столи, на яких активно обговорюються питання розвитку наукового потенціалу вищої школи, професійного зростання професорсько-викладацького складу, методичного забезпечення

## ЗМІСТ

<i>Кузнецова О. В.</i>	СУТНІСТЬ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ .....	<b>3</b>
<i>Кулешова В. В.</i>	СУТНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧІВ У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ .....	<b>7</b>
<i>Куріченко А. Ю.</i>	ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖЕР: СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ .....	<b>15</b>
<i>Кушнарьова Т. І.</i>	ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРОТЕХНОЛОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ .....	<b>21</b>
<i>Лайкова И. В.</i>	ВОСПРИЯТИЕ И КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ПОНИМАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОГРАММИСТА .....	<b>25</b>
<i>Журавлева О. И.</i>	ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ DIPLOMA SUPPLEMENT В РЕШЕНИЯХ ЛОНДОНСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОБИЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ECTS ....	<b>30</b>
<i>Логвиненко Т. О.</i>	ЗВ'ЯЗОК ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ У ВУЗІВСЬКОМУ НАВЧАННІ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА .....	<b>37</b>
<i>Ляшенко В. С.</i>	КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ .....	<b>43</b>
<i>Маймула Є. Ю.</i>	ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ .....	<b>47</b>
<i>Мезенцев Ю. Л., Мезенцева В. Д.</i>	МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА ...	<b>53</b>



4. Hadley A.O. Teaching Language in Context. 2<sup>nd</sup> ed. Heinle & Heinle Publishers, 1993. – 526 p.

Stevic, Earl W. Success with Foreign Languages: Seven Who Achieved it and What Worked for Them. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989. – 310 p.

Подано до редакції 12.03.2007

навчального процесу (Єкатеринбург, Київ, Москва, Полтава, Санкт-Петербург, Харків, Ярославль, тощо.), що є якісними показниками ефективності системи вищої освіти.

Громадський статус вищих навчальних закладів визначається відповідною їхньою роллю в підвищенні рівня освіти і значущості внеску у розвиток суспільства. Відповідно, розвиток системи вищої освіти, наукової роботи багато в чому залежить від їх інфраструктури і ресурсів, як людських, так і матеріальних, а також від кваліфікації і досвіду викладацьких кадрів вищих навчальних закладів, рівно як і від їх людських, педагогічних і методичних якостей, які обумовлені академічною свободою, професійною відповідальністю.

Якісні і кількісні зміни, що накопичилися за останні роки, примушують по-новому оцінювати рівень професіоналізму фахівців вищої школи і вимагають нової концепції організації їх діяльності.

У сучасних умовах вищим навчальним закладам надана повна свобода в прийнятті будь-яких управлінських рішень в адміністративній, навчально-педагогічній, науковій, фінансово-господарській галузі, що звичайно не суперечать основним законам і нормативним актам Міністерства освіти і науки України.

Але найважливіше, що ВНЗ сьогодні самостійно розробляють власні навчальні і наукові програми, форми і методи навчання, контролю знань, критерії і оцінки якості викладання. ВНЗ також формують нові наукові напрями, визначають перспективні наукові школи, розробляють власні форми заохочення інноваційних проектів, стимулюючи приток нових молодих учених.

Проте академічні свободи, надані нинішнім законодавством, не є самоціллю і демонстрацією демократичних перетворень в суспільстві. Вони виступають або, точніше, повинні виступати засобом і стимулом підготовки високопрофесійних фахівців, здійснювати якісну підготовку викладачів системи вищої освіти.

В умовах реформування нашого суспільства і вищої школи істотно підвищилася соціальна роль освіти. Її ефективність і спрямованість визначають перспективи розвитку самого суспільства. Але перетворення не повинні зводитися тільки до оновлення організаційних структур і появи різноманіття типів вищих навчальних закладів. Пріоритетними цілями стають: а) розвиток загальнокультурних компонентів в змісті освіти; б) розвиток особистісної зрілості студентів, заснованої на ціннісно-етичній орієнтації, в) створення умов для повноцінного професійного зростання викладацького складу вищих навчальних закладів. Корінною проблемою для досягнення цих цілей стає особистість самого педагога.

Соціальне замовлення на викладачів вищої школи, які володіють не тільки фундаментальними знаннями, глибокими знаннями у галузі предметів, що викладаються, але і адекватною психолого-педагогічною культурою, дуже велике. Актуальність оволодіння педагогічними знаннями очевидна у зв'язку з усвідомленням того, що сучасний викладач повинен рефлексувати теоретико-педагогічні проблеми, володіти педагогічним

понятійним апаратом, орієнтуватися в педагогічних технологіях, основних складових педагогічного процесу (мета, зміст, метод, засіб, контроль тощо.).

Викладання у сфері вищої освіти є професією і формою громадської служби, яка вимагає від викладацьких кадрів вищих навчальних закладів експертних знань і спеціалізованих навичок, які набуті завдяки наполегливому навчанню і дослідницькій діяльності впродовж всього життя. Воно вимагає також відчуття особистої відповідальності викладача і установи за освіту і добробут студентів, і відповідності високим професійним вимогам, що пред'являються до наукової роботи і дослідницької діяльності.

Необхідно враховувати і те, щоб умови праці викладацьких кадрів вищих навчальних закладів в максимальному ступені сприяли ефективному викладанню, дослідницькій діяльності і забезпечували можливість виконання професійних завдань, що стоять перед ними.

Таким чином, на сучасному етапі особливої гостроти набув пошук нових можливостей для підвищення професійного рівня викладача вищої школи, реалізації відповідних умов для його професійного зростання.

Закономірності і технології досягнення вершин професіоналізму і творчості розглядаються інтеграційно-комплексною наукою акмеологією (від грецької «акме»- вершина, розквіт). Свою онтологічну визначеність акмеологія набуває, синтезуючи досягнення таких наук, як філософія, соціологія, фізіологія, генетика, педагогіка і психологія. Акмеологія прийняла на себе роль того «інтегратора», який узяв на себе відповідальність вивчати, розвивати і оптимально сприяти цілісному самовираженню соціального суб'єкта. Акмеологічний підхід припускає цілісність і інтеграцію в рамках єдиної системи не тільки дослідницьких, але і діяльнських, розвивальних моделей, алгоритмів і технологій. У предметному полі акмеології пріоритетною є Людина, реальний носій власного досвіду і соціальних цінностей. Його «АКМЕ» - це вершина, пік, оптимум, досконалість самої людини і всіх його макрохарактеристик, зв'язків і відносин. Акмеологія всебічно освітлює особливості найважливішого ступеня, який проходить людина в своєму розвитку, - ступені зрілості. Людина набуває «своє обличчя» не водночас, цей процес здійснюється під впливом природної схильності, генетичного і соціального досвіду. У більшій мірі від прожитого життя залежить, з яким запасом фізичної і психологічної міцності підійде людина до ступеня зрілості, які ціннісні орієнтації і відносини складуть ядро його особистості, які здібності і інші потенційні складові професійної компетентності характеризуватимуть його як суб'єкта діяльності, коли він стане дорослим [1]. Тому, розглядаючи проблему професійного зростання викладача вищої школи, як пріоритетним слід визначити акмеологічний підхід.

У даний час у психолого-педагогічній літературі багато мовиться про формування професіоналізму в різних сферах професійної діяльності.

Професійна діяльність (її зміст, умови, цілі) повинна сприяти розвитку особистості людини, приносити їй радість і задоволення

оптимального поєднання в навчальному процесі різних освітніх технологій нам видається розробка основ так званого “структурованого еkleктизму”, в основі якого лежить не безпринципне, а підпорядковане загальній логіці використання різних прийомів і методик навчання.

Варіативність застосованих технологій навчання окреслює інші можливі напрями подальших наукових пошуків з даної проблеми. Продуктивними нам видаються дослідження індивідуальних стилів учіння студентів, пошуки способів їх ідентифікації, опису і врахування при виборі стилів викладання. Все це покликано забезпечити гнучкість навчання, що сприятиме зростанню особистості кожного студента.

**Резюме.** У статті піднімається питання розробки й комплексного використання освітніх технологій, адекватних умовам суперечливого й багатогранного процесу навчання у вищій школі. Еkleктизм розглядається як можливий засіб діагностики індивідуальних стилів учіння студентів, а також як спосіб індивідуального підбору методик, що є ефективними у кожному конкретному процесі учіння. Автор статті аналізує сутність, переваги та недоліки еkleктичного способу навчання у вищій школі.

**Ключові слова:** еkleктизм, стиль учіння, підхід, освітня технологія, стиль викладання.

**Резюме.** В статье поднимается вопрос разработки и комплексного использования образовательных технологий, адекватных условиям противоречивого и многогранного процесса обучения в высшей школе. Эkleктизм рассматривается как возможное средство диагностики индивидуальных стилей учения студентов, а также как способ индивидуального подбора методик, эффективных в каждом конкретном процессе учения. Автор статьи анализирует сущность, преимущества и недостатки эkleктического способа обучения в высшей школе.

**Ключевые слова:** эkleктизм, стиль учения, подход, образовательная технология, стиль преподавания.

**Summary.** The article deals with the issue of developing and complex usage of educational techniques which show relevance to the conditions of the controversial and multifaceted process of studying at higher educational establishments. Eclecticisim is treated as a possible means of diagnostics of individual learning styles of students as well as the way of individual choice of methods which prove to be efficient in each particular learning process. The author of the article analyzes the essence, assets and disadvantages of the eclectic way of teaching at universities.

**Key words:** eclecticisim, learning style, approach, educational technique, teaching style.

**Список літератури:**

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать? Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Новый тлумачний словник української мови: у трьох томах. Т. 1. Київ: “АКОНІТ”, 2001. – 926 с.
3. Galloway, Vicky and Angela Labarca. From Student to Learner: Style, Process, and Strategy. Chapter 4 in D. Birkbichler, ed., New Perspectives and New Directions in Foreign Language education. The ACTFL Foreign Language Education Series. Lincolnwood, IL: National Textbook Company, 1990. – 546 p.

може сприяти новим науковим пошукам, відповідним наявним умовам і потребам.

Іншою беззаперечною перевагою еkleктичного підходу є те, що він ґрунтується на солідній психологічній основі: використання стратегій, які є ефективними в конкретній ситуації процесу учіння, дозволяє студентам пережити ситуації успіху, мотиваційний потенціал яких є загально визнаним.

З педагогічної точки зору ситуація успіху – це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики вчителя, сім'ї [1, с. 31].

Ситуація успіху досягається тоді, коли сама особистість визначає цей результат як успіх. Слід звернути увагу на те, що йдеться не лише про об'єктивну успішність, тобто зовнішню позитивну оцінку якості результату, а усвідомлення власного прогресу самим студентом, розуміння його значимості через здолання боязкості, невміння, незнання, психологічного ураження та інших видів труднощів.

Як наслідок, особлива користь застосування еkleктичного підходу виявляється на початковому етапі вивчення курсу дисципліни, коли виникає потреба здійснення корективної роботи через різний і часто недостатній рівень базових знань студентів. При цьому створювані ситуації успіху сприяють не лише мотиваційному розвитку особистості, але й накопиченню нею предметних знань, що загалом сприяє її подальшому становленню як суб'єкта учіння.

Не можна оминати увагою і діагностичну роль еkleктичного навчання, яке завдяки застосуванню широкого спектру освітніх технологій здатне виявити точки дотику між стилем викладання педагога та когнітивними стилями студентів, з'ясувати й дослідити індивідуальні стратегії учіння слухачів, спланувати подальші етапи розвитку кожного з них.

Втім зазначені переваги еkleктизму в освітній діяльності не знімають питання про те, до якої міри є виправданим екстенсивний з точки зору використання педагогічних технологій підхід, безсистемність комбінування навчальних стратегій та постійне педагогічне експериментування.

На нашу думку, будучи незамінною на окремих етапах навчання, еkleптичність не може вважатися ефективною в довгостроковій перспективі, оскільки не забезпечує системності професійної підготовки фахівців. Специфіка навчальної дисципліни, етап її вивчення, рівень педагогічної майстерності викладача та особливості якісного складу контингенту студентів є основними факторами, що визначатимуть доцільність, тривалість і результативність еkleптичного навчання.

Таким чином, складність і суперечливість педагогічного процесу робить актуальним завдання подальшої розробки теорій навчання, використання яких забезпечить відповідний рівень і якість знань сучасного студентства. Перспективним напрямком дослідження проблеми

одержаними результатами. У психології є доведеним і набуло силу аксіоми припущення про те, що психіка людини виявляється і формується в діяльності (Л.Виготський, С.Рубінштейн, О.Леонтьєв, Е.Климов).

Професійна діяльність - це процес реалізації людських ресурсів, функціональних можливостей, величина яких неоднакова у різних людей і міняється залежно від віку, професійної підготовленості, стану здоров'я.

Шляхи формування професіоналізму можуть бути різними. Оскільки самореалізація особистості найплідніше здійснюється у професійній діяльності, то саме професійна діяльність дає максимальні потенційні можливості одночасного і якнайповнішого задоволення всіх основних потреб особистості (потребі в соціальному визнанні, самоповазі, безпеці тощо.). Саме формування людської особистості в значній мірі відбувається в ході професійної діяльності і під її впливом.

Аналіз наукових джерел показує, що в даний час у вітчизняній психолого-педагогічній літературі налічується понад 50 визначень поняття «професіоналізм». Зустрічається також безліч термінів, близьких, але не тотожних за змістом: професійна культура, професійна компетентність, професійна майстерність, кваліфікація, професіоналізація, професійна кар'єра, професійне зростання тощо.

Так, Н.Крилова вважає, що професійна культура складається з професійних і ділових якостей. Автор розрізняє загальну професійну культуру і спеціальну [4, с. 57]. Перша складається в єдності переконаності в соціальній значущості своєї професії; розвиненого відчуття професійної гордості; працьовитості і працездатності; заповзятливості, енергійності і ініціативності; вільного володіння нормами наукової організації праці; знанні теорії управління і основ соціальної психології; організаторських здібностей; готовності і зацікавленості в оволодінні нормами суміжних спеціальностей, в розширенні професійного досвіду. Спеціальна професійна культура у фахівців різного профілю включає сукупність якостей, які відображені вузькоспеціальними розділами професіограм.

В.Симоненко під професійною культурою розуміє досягнутий рівень оволодіння людиною професійною діяльністю, обумовлений професійною спрямованістю, системою професійних знань, умінь і професійно значущих якостей особистості. Він розглядає професійну культуру в нерозривній єдності компонентів: технологічного, економічного, професіографічного, екологічного, психолого-педагогічного, виробничо-трудового. Однією з основних характеристик виробничо-трудової культури, на думку автора, є уміння гармонійного спілкування, знання основ професійної етики.

У дослідженні Е.Маркарян наголошується, що професійна культура включає два взаємозв'язані аспекти: технологічний, який характеризується мірою освоєння необхідних знань, умінь і навичок, і етичний [5, с. 56]. Обидва аспекти реалізуються в процесі підготовки майбутніх педагогів, тобто пов'язані з педагогічною діяльністю.

Професіоналізм визначають як інтеграційну властивість особистості, яка включає професійну компетентність, моральність, ініціативу і майстерність (І.Проданов). В той же час професіоналізм - стійка

властивість особистості і діяльності, а також здібність до саморозвитку і самокорекції (В. Буткевич).

Професійну компетентність визначають як інтеграційну якість фахівця, яка включає рівень оволодіння їм знаннями, уміннями, навичками.

Професійно-педагогічною кваліфікацією вважають інтеграційну здатність, що забезпечує можливість кожного фахівця виконувати професійні функції і включає професійну компетентність, педагогічну моральність, ініціативність і педагогічну майстерність (В. Котлярова).

Аналіз досліджень дозволяє стверджувати, що професіоналізм - це інтеграційна особистісна характеристика суб'єкта професійної діяльності, який на високому рівні оволодів нормами професійної діяльності і професійного спілкування; слідує професійним ціннісним орієнтаціям та дотримується професійної етики; розвиваючого своєю особистістю засобами професії; що збагатить досвід своєї професії; прагнучи викликати інтерес суспільства до результатів своєї професійної діяльності.

Людина набуває професіоналізм в процесі професіоналізації.

Професіоналізація, за твердженням В. Дружиніна, - це формування специфічних видів трудової активності людини (особистості) на основі розвитку сукупності професіонально орієнтованих його характеристик (психологічних, фізіологічних, поведінкових, робочих), що забезпечують функцію регуляції становлення і вдосконалення суб'єкта праці [6].

Професіонал - це фахівець в певній галузі трудової діяльності, який досяг необхідного рівня майстерності для виконання наказаних завдань, що приписані, тобто це суб'єкт праці, у якого професійно важливі для конкретної діяльності індивідуально-психологічні особливості, по-перше, відповідають вимогам цієї діяльності, по-друге, уявляють відносно стійку (для певних умов) і пластичну структуру і, по-третє, забезпечують формування і реалізацію операційної (предметно-орієнтованої) сфери особистості, яка і визначає необхідний рівень ефективності праці [6, с.407].

Професіоналізм особистості досягається в процесі планування кар'єри і професійного зростання. У вітчизняній психолого-педагогічній науці поняття «професійна кар'єра» до недавнього часу практично не використовувалося. Частіше уживалися такі терміни, як професійний життєвий шлях, професійна діяльність, професійне самовизначення. Французьке слово «кар'єра» означає успішне просування у галузі громадської, службової, наукової і іншої діяльності.

Е.Зеер професійне зростання розуміє як постійне вдосконалення технологічної діяльності, збагачення спрямованості, компетентності і професійно важливих якостей, підвищення ефективності трудового функціонування [3, с.14].

У вітчизняній психолого-педагогічній науці процеси професійного і кар'єрного зростання розглянуті в руслі досліджуваних процесів розвитку суб'єкта професійної діяльності.

Траскторії індивідуального розвитку професіонала, запропоновані вітчизняними дослідниками, відображають цілісний процес оволодіння людиною професійною діяльністю, професійне зростання - поняття, що

можуть свідчити на користь багатьох різних концепцій навчання, які виявилися релевантними умовам конкретного процесу учіння [5, с. xi].

У ситуації, коли жодна з теоретичних моделей навчання не довела своєї абсолютної ефективності на практиці, цілком виправданим видається спосіб викладання, який йде далі одного «найкращого» освітнього підходу, а використовує потенціал численних прийомів, що є дієвими за даних конкретних обставин у даному конкретному процесі учіння.

Фактично йдеться про запровадження еkleктичного підходу до навчання, коли педагогам-практикам рекомендують не ґрунтувати свою діяльність занадто вузько на одній теорії, а вибирати те корисне, що міститься в різних концепціях, а також довіряти тому, що перевірено власним досвідом викладацької роботи [4, с. 135].

В основі даного підходу є розуміння необхідності варіювати діяльність на занятті в такий спосіб, щоб це відповідало потребам та інтересам якомога більшої кількості студентів, сприяючи тим самим більш комфортному й гнучкому педагогічному середовищу. У зв'язку з цим дехто з авторів стверджує, що «потрібен не метод викладання, а викладацький репертуар» [3, с. 115].

Отже, правомірним є висновок про те, що будь-який метод, який вимагає суворого дотримання обмеженої кількості прийомів і стратегій, безперечно, буде мало ефективним щодо принаймні частини студентської аудиторії. У зв'язку з цим не зайвими видаються такі застереження. Не варто використовувати проблемний спосіб викладання, якщо у більшості студентів не сформований відповідний спосіб мислення. Не слід застосовувати форми контекстного навчання в групах студентів з низьким рівнем професійної спрямованості. Марно сподіватися на значний результат групових проєктів за умови не сформованості студентського колективу. В окремих випадках більш прості та традиційні форми роботи викладача (інформаційна лекція, фронтальне навчання тощо) можуть виявляти більший ефект через відповідність індивідуальним когнітивним стилям більшості студентів, а отже можуть бути рекомендовані до використання, не дивлячись на специфіку їх теоретичного обґрунтування.

Однак чи є підстави вважати, що поняття, яке традиційно несе на собі негативний відбиток безпринципності та штучного поєднання, еkleктизм наповнюється новим змістом в контексті педагогічної діяльності?

Загальноновизнано, що однією з можливих проблем щодо застосування еkleктичного підходу в навчальній діяльності є те, що його успіх вимагає постійного експериментування й валідації викладачем-практиком, який повинен постійно відслідковувати прогрес студентів в процесі застосування в аудиторії різних освітніх стратегій.

На наш погляд, зазначений недолік несе в собі і значний позитивний заряд, оскільки еkleктичність навчання виявляє стимулюючий вплив на творчий пошук педагогів-практиків, виявлення ними креативності і новаторства у своїй діяльності. Важливо зазначити, що еkleктизм перш за все виявляється в сфері розробки освітніх технологій, тобто галузі, де педагогічна теорія збігається з вимогами й специфікою практики, а отже,

використовують потенціал різних педагогічних підходів. Логічним наслідком подібного стану розвитку теорії навчання стало запровадження в педагогічній науці поняття “еклектизм”.

Звертає на себе увагу те, що всупереч традиційному трактуванню еклектизму як “механічного безпринципного сполучення різнорідних, несумісних, іноді протилежних підходів, теорій, ідейних напрямів, художніх стилів і т.п.” [2, с. 635], педагогічний еклектизм трактується як “реалістичний” підхід, що вимагає від викладача чутливості, гнучкості та майстерного використання методів навчання і відповідних стилів викладання” [4, с. 134].

Актуальність проблеми подальшої розробки теоретичного забезпечення педагогічного процесу у вищій школі, та суперечливість поглядів на перспективи розробки єдиної універсальної теорії навчання стимулюють наукові пошуки можливостей ефективного поєднання різних концептуальних підходів до викладання. Метою даної статті є аналіз поняття “еклектизм”, зокрема в контексті педагогічної діяльності, та вироблення висновків щодо перспектив реалізації еклектичного підходу у навчанні студентів ВНЗ.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури доводить, що такі індивідуально-особистісні відмінності учасників педагогічного процесу, як вік, здібності, установки, мотивація, когнітивний стиль та переважаючі стратегії учіння є важливими чинниками успішної професійної підготовки, а відтак повинні враховуватися в процесі розробки й реалізації концепцій навчання.

Справжнім викликом, а подекуди й причиною роздратування педагогів-практиків, сучасні автори називають гетерогенність студентської аудиторії [4, с. 111]. Особливо актуальною зазначена проблема видається в умовах вітчизняної вищої школи, де через особливості навантаження викладачам щоденно доводиться мати справу з індивідуальними відмінностями студентів багатьох академічних груп.

Зазначимо, що основною причиною труднощів тут є, з одного боку, нездатність викладача швидко адаптуватися до індивідуальних стилів навчальної діяльності студентів, а з іншого – низька ефективність засвоєння знань в умовах реалізації на занятті єдиної педагогічної концепції через неспроможність всіх студентів однаково швидко обробляти потоки інформації, оперативно й адекватно реагувати на дії викладача, та інших учасників педагогічного процесу.

Перспективними за даних умов вважалися наукові пошуки, що ставили за мету виявити спільні характеристики, єдині ефективні стратегії навчання найбільш успішних студентів, з тим, щоб поширити їх позитивний досвід, розкрити “формулу успіху” усім слухачам і, таким чином, значно нівелювати вплив індивідуально-особистісних факторів на процес засвоєння знань.

Утім, проведені дослідження не досягли поставленої мети, оскільки довели, що контингент найуспішніших студентів є більш гетерогенним, аніж очікувалось, а застосовані ними стратегії є до такої міри різними, що

характеризує певний етап професіоналізації.

Професійне зростання - інноваційне поняття, тлумачення і аналіз якого повною мірою розкриті в менеджменті щодо управління процесом професіоналізації службовців.

У дослідженні, проведеному Д. Дубровіним, наголошується, що «кар'єра - це реалізація певних зусиль, бажання досягати постійних успіхів, просування в обраній сфері» [2, с.323]. Прагнення зробити кар'єру є природною потребою і правом людини.

Так, В. Чикер визначає кар'єру, як один з показників індивідуального професійного життя людини; у цьому розумінні наголошується орієнтація людини на реалізацію особистісного і професійного потенціалу. Поняття «кар'єра» трактується як двобічний процес і включає в себе об'єктивний і суб'єктивний критерій.

Об'єктивний критерій має на увазі професійний успіх, рух усередині організації. Суб'єктивний критерій припускає задоволеність життєвою ситуацією, рух усередині професії. Ці критерії взаємозв'язані - суб'єктивна оцінка успіху (думка людини про те, чи досяг він того, до чого прагнув) пов'язана із зовнішніми параметрами (визнання, заробітна платня, престиж тощо.) [7, с. 18].

На підставі проведеного аналізу проблеми дослідження, категорія **професійного зростання** викладача вищої школи розуміється нами як становлення, інтеграція і реалізація в педагогічній праці професійно і особистісно значущих якостей і здібностей, досягнення професійної успішності в результаті активного перетворення свого внутрішнього світу і способів життєдіяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури по означеній проблемі дозволив виявити основні обмеження професійного зростання викладача вищої школи, серед яких: мотивація особистісного зростання (саморозвитку, досягнення успіхів); цілепокладання (ієрархічно впорядкована система цілей, чіткі особистісні цілі); саморегуляція діяльності (організованість, послідовність і наполегливість в досягненні цілей, здатність управляти собою); адаптивна (індивідуальна) сприйнятливості до інновацій, тенденцій зовнішнього і внутрішнього середовища, що змінюється); дослідницькі навички.

Кожна з названих характеристик може зробити істотний вплив на вибір стратегії професійного зростання. Важливою умовою професійного зростання є адаптивність - інноваційна лабільність, один з компонентів якої припускає використання сучасних методів, засобів педагогічної діяльності, у тому числі і технічних. Людина може усвідомлено вибирати і будувати траєкторію зростання як в професійному, так і в посадовому плані, бути суб'єктом власної життєдіяльності, продукувати і реалізовувати професійні плани - характеристики особистості, яка саморозвивається, прагне до досконалості. Професійне зростання - досягнення певного посадового і статусного ступеня в складній ієрархічній структурі супідрядності.

**Висновки з даного дослідження.** Виходячи з вищевикладеного, можна стверджувати, що в психолого-педагогічних дослідженнях під

професійним зростанням розуміється динамічний процес формування професійних і особистісних характеристик, вироблення соціально-необхідних рис і якостей особистості. Процес професійного зростання охоплює інтелектуальну, емоційно-вольову сферу, а також сферу самопізнання, галузь навичок, практичних дій. Крім того, це процес включає формування різних соціально-значущих сторін особистості: етичну, естетичну, моральну, професійну тощо.

Таким чином можна зробити висновок, що однією з умов успішної професійної діяльності та професійного зростання викладача вищого навчального закладу є розкриття його внутрішнього потенціалу, самореалізація особистісних можливостей.

**Перспективи подальших досліджень.** Вважаємо за необхідно у подальшому дослідити наступні аспекти: умови професійного зростання викладачів вищого навчального закладу; властивості та якості особистості викладача вищого навчального закладу.

**Резюме.** У статті здійснено аналіз проблеми професійного зростання викладача вищого навчального закладу. Автором розглядається сутність професіоналізму педагога; визначено характеристики професійного зростання; проаналізовано поняття «кар'єра». **Ключові слова:** акмеологія, кар'єра, професіоналізм, професіонал, професійне зростання.

**Резюме.** В статье осуществлен анализ проблемы профессионального роста преподавателя высшего учебного заведения. Автором рассматривается сущность профессионализма педагога; определены характеристики профессионального роста; проанализировано понятие «карьер». **Ключевые слова:** акмеология, карьера, профессионализм, профессионал, профессиональный рост.

**Summary.** In clause the analysis of the problem of the professional growth of the lecturer of a higher educational institution is fulfilled in the article. The author considers the main point of the professionalism of the lecturer; characteristics of the professional growth are determined; the concept "career" is analysed. **Keywords:** acmeology, career, professionalism, the professional, professional growth.

#### Література

1. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн 1-5. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2. – М., 2000. – 108 с.
2. Дубровин Д.Н. Профессиональные ориентации современных старшеклассников. – М., 2000. – 386 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. – Екатеринбург, 2000. – 397с.
4. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. М.: Высшая школа, 1990. – 142 с.
5. Маркарян Э.С. Понятие "культура" в системе современных социальных наук. – М.: Наука, 1973. – 180 с.
6. Психология /Под ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2001. – 644с.
7. Чикер В.А. Социальная психология в организациях. – СПб., 1998. – 67 с.

Подано до редакції 19.05.2007

**Резюме.** Автором раскрыто особенности самореализации акмеологического потенциала, выявлено взаимозависимость качества профессиональной подготовки будущих художников и самореализации акмеологического потенциала в процессе профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** самореализация, акмеологический потенциал, творчество, профессионализм.

**Summary.** The author exposed the peculiarities of self-realization of acmeological potential, discovered the dependence of quality of professional training of future painters from self-realization of their acmeological potential in the process of professional training.

**Key words:** self-realization, acmeological potential, creation, professionalism.

#### Література

1. Акмеология: Учебное пособие / А. Деркач, В. Засыкин. – СПб.: Питер, 2003. – С. 184-198.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 37.061

## СУТНІСТЬ, ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛІКИ ЕКЛІКТИЗМУ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

*Яцишин Олег Михайлович*  
доцент кафедри гуманітарних наук

*Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ*

Подолання труднощів, які сьогодні переживає вітчизняна система освіти, передбачає поряд із адміністративно-політичними, матеріальними, організаційними заходами також і міждисциплінарне наукове забезпечення в цілому та психолого-педагогічне – зокрема. Розробка ж наукових рекомендацій, придатних для задоволення потреб практики навчання і виховання, можлива лише за відповідного теоретичного й експериментального розвитку самої науки.

Аналіз сучасних концепцій навчання дає підстави зазначити, що попри теоретично та експериментально доведену продуктивність, жодна з них не може претендувати на універсальність, оскільки кожна має як переваги, так і свої недоліки, а тому їхнє застосування може бути ефективним лише в певних межах і за певних умов.

Серйозні критичні зауваження в тій чи іншій мірі сьогодні висловлюються на адресу таких психологічних і педагогічних концепцій, як теорія поетапного формування розумових дій, теорія розвиваючого навчання в різних її модифікаціях, програмоване навчання, теорія проблемного навчання, концепція активного навчання і т.д.

Поряд із специфічними обмеженнями названі концепції мають і загальні для багатьох із них недоліки, як от “негнучкість” щодо мінливих умов практики навчання у вищій школі, релевантність лише певній категорії представників студентського контингенту тощо. Це, в свою чергу, надихає одних дослідників на подальші спроби розробки єдиної “універсальної” концепції навчання, а інших – на пошук освітніх технологій, які, не ґрунтуючись вузько на одній теоретичній платформі,

акмеологів, художників, співпрацювати, відстоювати власну точку зору, витривало працювати (В. Дружинін, М. Дьяченко, А. Новосьолова). Інші – виділяють специфіку художньо-творчих здібностей, відмітивши здібності оперувати конкретними почуттєвими образами і уявами, переоцінювати дійсність шляхом виділення або підсилення найбільш яскравих, типових сторін, виявляти нові ознаки художнього образу на основі образного почуттєвого сприйняття і уяви (В. Караковський). Пропонуємо власну точку зору, в рамках якої художньо-творчі здібності є близькими до акмеологічних здібностей людини, розвиваються на основі загальних здібностей, є генетично обумовленими нахилами і цілеспрямовано розвиненими індивідуально-психологічними особливостями особистості, які дозволяють їй реалізуватися як професіонал, зростати до акме-вершини в процесі оволодіння основами художньо-творчої діяльності. Акмеологічними вміннями майбутнього художника є конкретні дії, які сприяють оволодінню ним способами самореалізації в художньо-творчій діяльності (прийоми, операції, алгоритми).

Рефлексивний компонент регулює процеси самореалізації і саморозвитку майбутнього художника в процесі професійної підготовки. До рефлексивних умінь, які є складовими акмеологічних умінь, віднесемо уміння самоаналізу, самооцінки, вибору, прогнозування, проектування, саморегулювання, які дозволяють майбутньому художнику осмислити і адекватно оцінити власні цілі, потреби, мотиви, інтереси до самореалізації в художньо-творчій діяльності, зорієнтуватися на потреби глядача, розвивати акмеологічний потенціал, підвищувати якість здійснення художньо-творчої діяльності.

До формування акмеологічного потенціалу майбутнього художника висуваємо певні вимоги: спрямованість педагогічного процесу в художньому училищі на розвиток духовності, високого рівня моральності, відповідальності за себе і за продукт художньо-творчої діяльності; організація і включення майбутнього художника в різні види діяльності, в тім числі і в педагогічну, що розширить межі його самореалізації; створення акмеологічного середовища в педагогічному процесі тощо.

**Висновки.** Самореалізація акмеологічного потенціалу майбутніми художниками є якісною характеристикою його професійної підготовки. Акмеологічний потенціал створюється і реалізується в творчості, художньо-творчій діяльності. Виявлена нами проблема формування акмеологічного потенціалу майбутнього художника в процесі професійної підготовки потребує досконалого вивчення.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі є вивчення способів формування акмеологічного потенціалу в майбутніх художників.

**Резюме.** Автором розкрито особливості самореалізації акмеологічного потенціалу, виявлено взаємозалежність якості професійної підготовки майбутніх художників і самореалізації акмеологічного потенціалу в процесі професійної підготовки.

**Ключові слова:** самореалізація, акмеологічний потенціал, творчість, професіоналізм.

УДК 378.1

## ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖЕР: СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ

*Куріченко Альона Юрївна*

*викладач*

*Південнослов'янський інститут Київського славістичного університету (м. Миколаїв)*

**Актуальність теми.** Новітні часи реформ в системі вітчизняної освіти викликані розбудовою ринкової економіки в Україні, приєднанням до європейського освітнього простору. Ці процеси вимагають нових якостей від тих, хто навчають. Сучасні викладачі та вчителі мають бути всебічно та гармонійно розвинутими конкурентноспроможними особистостями. Вони в будь-яку мить повинні бути готові зайняти керівну посаду в закладі освіти, тобто стати менеджерами низької, середньої чи вищої ланки. Це означає, що вчителі повинні володіти педагогічним менеджментом: знаннями з управління, менеджменту, бізнесу, також підприємницькими, лідерськими навичками, яскравими організаційними вміннями, на цьому фоні їм необхідно бути етично і гуманітарно розвинутими, начитаними та загально ерудованими, знати декілька мов. Для того, щоб виховати таку нову генерацію фахівців в освіті, потрібно в цьому часу та просторі у вищих навчальних закладах готувати майбутніх вчителів-менеджерів.

**Аналіз досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання** питань підготовки вчителів-менеджерів, свідчить, що дана проблема викликає інтерес закордонних та вітчизняних науковців: В.П.Симонова, В.А.Якуніна, Т.І.Шамової, Л.В. Кондрашової, В.І Ковальчука, В. Крижка, Л.Даніленка, В.Виноградського. Вони досліджують ролі психологічних, педагогічних, соціальних аспектів навчання в процесі формування особистості вчителя-менеджера. Українські вчені зазначають, що в наших закладах освіти, ще практично не функціонують названі фахівці. На їх думку, нині необхідно розбудовувати управлінську діяльність вищих навчальних закладів; визнати викладача як ефективного менеджера освітнього процесу; готувати вчителів-менеджерів. Одночасно **недостатньо дослідженими залишається** ряд важливих аспектів підготовки майбутніх вчителів до здійснення педагогічного менеджменту. Потребують подальшого ретельного вивчення проблеми вибору змісту, форм та методів цієї підготовки.

**Результати проведеного нами експерименту,** на прикладі майбутніх вчителів-філологів, показали, що в вищих навчальних закладах студенти не отримують якісної підготовки в сфері управління та менеджменту в освіті, бізнесу та не мають достатньої ринкової орієнтації. Так, серед 193 осіб, які брали участь у пілотуючому експерименті, розуміння поняття вчитель-менеджер виявили 16%, володіння поняттями управління в освіті 37% та менеджмент в освіті 24 %, етика 42%, етика бізнесу 17%. Ці дані підтверджують, що **потребує подальшого удосконалення** характер знань майбутніх вчителів-філологів в сфері педагогічного менеджменту. При цьому показники тестування тих, хто

навчається свідчать про зацікавленість у вивченні дисциплін з управління, менеджменту та етики бізнесу 72%. Крім того, підсумок усного опитування та письмового тестування працюючих вчителів шкіл різних вікових категорій доведе недостатній рівень володіння поняттями управління та менеджменту в освіті, та не точне сприйняття поняття вчитель-менеджер. Таким чином, нами виявлено протиріччя: між вимогами ринкових відносин в суспільстві в цілому та в сфері освіти зокрема до професійної підготовки вчителів та наявними методами їх навчання.

Для того, щоб з'ясувати шляхи подолання виявлених недоліків підготовки вчителів, **метою даної роботи обираємо** висвітлення поняття педагогічний менеджмент, структури особистості педагогічного менеджера та способів її формування.

На нашу думку, вчитель XXI століття є педагогічним менеджером. В процесі підготовки тих, хто навчається він здійснює педагогічний менеджмент, який можна визначити як процес, науку та мистецтво, які спрямовані на генерацію, акумуляцію, активацію та мобілізацію інтелектуального, духовного, фізичного, інтуїтивного потенціалів, а також трудових та фінансових ресурсів з метою конструктивного функціонування педагогічної системи. В наш час особистісно-орієнтована парадигма в освіті виступає на перший план. І тому ми розглядаємо педагогічний менеджмент в контексті всебічного розвитку особистості, який детермінований на ринкову ідеологію. Педагогічний менеджер – це професіонал з усебічним інтелектом, який зможе удосконалювати одночасно людські ресурси та педагогічні системи. Звернемося безпосередньо до виявлення особистості педагогічного менеджера.

Вчені В.А.Сластьонін, В.С. Мерлін, Л.В. Мельников, С.П. Білозерцев та інші вважають, що у педагогічній діяльності дуже складно відокремити особистісний початок від професійного [1, с.43]. І тому особистісні якості вчителя стають особливо важливими.

Латиський філософ Август Мілте виділяє 4 рівні розвитку особистості:

- 1) Рівень зникнення особистості - мораль та творчі сили відсутні.
- 2) Рівень "текстуальної" однозначної людини догматичного складу.
- 3) Рівень обдарованих, талановитих людей з високим творчим потенціалом, з нестандартним мисленням.
- 4) Рівень геніїв, які становлять незначний відсоток населення [2, с.17].

Перші два рівня, по відношенню до вчителя, ми виключаємо одразу, адже новітня кон'юнктура сфери освіти вимагає від нього інноваційної діяльності. На четвертому рівні знаходяться лічені люди, які мають талант від Бога. А ось на третій рівень ми звернемо увагу, так як його можна досягти якщо розвивати творчість працюючи, навчанням впродовж життя, постійним самовдосконаленням.

У своєму дослідженні вчені Н.В.Зайцева та Д.В.Зайцев доводять, що зараз освітній заклад виступає тим середовищем, де протікає процес формування творчого потенціалу особистості. Рівень сформованості саме творчості в людині детермінує не тільки соціальне та економічне

складовими є самовдосконалення, самовиховання, самовираження, самовизначення.

Самореалізація акмеологічного потенціалу майбутнього художника відбувається на рівнях: репродуктивному (упізнавання), стимуло-продуктивному (розуміння), евристичному (застосування), творчому (створення індивідуального неповторного твору мистецтва).

Взаємозв'язок самореалізації і акмеологічного потенціалу визначаємо як здатність майбутнього художника реагувати на зміни в оточуючому середовищі і позитивно вдосконалюються як суб'єкт педагогічного процесу і як творча індивідуальність. Розвиток акмеологічного потенціалу майбутнього художника – це зміни, які приводять до якісно нового стану особистості, певного рівня акме-вершини, а саморозвиток є вищим рівнем розвитку, який відбувається в процесі самореалізації. З таких позицій самореалізація на творчому рівні є особистісною цінністю майбутнього художника.

Акмеологічний потенціал майбутнього художника – це сутнісні сили, провідним компонентом яких є спрямованість на досягнення акме-вершини, яка є вершиною творчості. Вважаємо, що це інтегративна якість особистості, складовими якої є емотивний, когнітивний, конативний, рефлексивний компоненти. Емотивний компонент є запусковим механізмом для розвитку акмеологічного потенціалу майбутнього художника. В його структуру входять мета, потреби, мотиви, інтерес, ціннісні орієнтації, установка на розвиток акмеологічного потенціалу майбутнього художника в художньо-творчій діяльності і самореалізацію в ній власного потенціалу. Зауважимо, що на розвиток указаних складових впливають емоції і воля. Якщо емоції збуджують уяву, сприйняття художнього образу, то воля стримує, урегульовує почуття і розум. Безумовно, якість самореалізації майбутнього художника в процесі професійної підготовки залежить від адекватного розвитку емоцій і волі.

Когнітивний компонент дозволяє задовольнити і розвивати акмеологічний потенціал майбутнього художника. Майбутній художник у процесі професійної підготовки оволодіває знаннями самості, теорії художньої творчості, з акмеології як науки, яка розкриває можливості акме в художньо-творчій діяльності.

Конативний компонент сприяє перетворенню знань і здібностей майбутнього художника в конкретні дії художньо-творчої діяльності. У процесі підготовки майбутнього художника професійно необхідним є розвиток його художньо-творчих здібностей, які є основою творчості. Існують різні точки зору вчених щодо природи художньо-творчих здібностей людини. Одні вважають їх загалом творчими здібностями, які проявляються як якості особистості: захопленість, творча спрямованість, творчий інтерес, наявність мотивації до творчої активності, інтелектуальний розвиток, уміння ставити індивідуальні цілі, аналізувати, давати визначення, логічно мислити, здібності до систематизації і класифікації, висувати гіпотези, фантазувати, мислити незалежно і асоціативно, аналізувати і творчо використовувати досвід відомих



об'єктом формування акмеологічного потенціалу особистості майбутнього художника в педагогічному процесі є творча особистість, яка самореалізується в конкретному виді художньо-творчої діяльності, зокрема, в діяльності скульптора, і спроможна досягати високих результатів; предметом – є закономірності, механізми, способи художньо-творчої діяльності; умови, які сприяють формуванню акмеологічного потенціалу майбутнього художника; завданнями – є вивчення механізмів з'явлення акме в художньо-творчій діяльності на прикладі дослідження специфіки підготовки майбутнього художника.

До особливостей самореалізації акмеологічного потенціалу, тобто акме, майбутнього художника в процесі оволодіння основами художньо-творчої діяльності віднесемо:

- акмеологічну спрямованість художньо-творчої діяльності. Створюючи продукт діяльності, майбутній художник, перш за все, реалізує власні задуми, мрії, фантазії, уяву, розвиваючи себе як особистість. Зауважимо, що створений ним продукт художньо-творчої діяльності сприяє розвитку інших людей, реалізації їх духовних потреб. Художній витвір, образ повинен нести людям добро, пробуджувати їх совість, співчуття, співпереживання, прагнення рухатися догори, тобто підніматися по східцям до акме-вершини;

- усвідомлення майбутнім художником художньої цінності створюваного твору, образу і значимості власного внеску в процес створення нового, потрібного людям. Художня цінність – це не тільки властивість творів мистецтва, але й той смисл, ідея, яку заклав художник і яка сприяє розвитку людини, її самовдосконаленню, самореалізації;

- оволодіння майбутнім художником високим рівнем виконавської майстерності. Саме майстерність художника допомагає йому передати ідеї, замисел, ставлення, дозволяє зробити твір виразним, емоційно впливовим на людей. Акмеологічні властивості майстерності майбутнього художника характеризуються високим рівнем гнучких професійних умінь і навичок, схильністю до творчості, постійним прагненням до самовдосконалення, спрямованістю на презентацію продуктивних результатів професійної самореалізації;

- реалізація акмеологічного потенціалу майбутнього художника пов'язана із суспільно-соціальним визнанням художника як професіонала, майстра художньо-творчої діяльності. Як відомо, на професійну самореалізацію художника і дослідження ним акме-вершини негативно може впливати влада, стереотипи в суспільстві, особистісно-професійні перешкоди. Як і цей, так і інші аспекти досліджуваної проблеми, на жаль, залишаються недостатньо вирішеними.

Самореалізацію акмеологічного потенціалу майбутнього художника розглядаємо як провідну складову процесу професійного становлення особистості художника, в результаті чого виникають нові якісні його стани, які основані на діалектичній єдності можливого і дійсного. Це динамічний діяльний процес, у результаті якого не тільки створюється продукт, твір мистецтва, але й розвивається особистість майбутнього художника. Його

положення особистості, але й ступень її впливу на суспільство, на його стратифікаційну структуру. В новітні умови розвитку освіти, навчання повинно розглядатися як активна, продуктивна інтелектуальна і творча взаємодія [3, с.11].

Педагогічну творчість визначають як імпліцитну здатність, подарунок долі та як процес, яким алгоритмічно можна оволодіти, шляхом напрацювання досвіду. Для того, щоб спланувати творчість в педагогічній діяльності потрібно: чітко усвідомити кінцевий результат навчально-виховної взаємодії; визначити ситуативну ціль запланованої взаємодії; співвіднести заплановану взаємодію із психолого-педагогічною теорією; порівняти намічену взаємодію із загальною системою педагогічного процесу; конкретизувати заплановану взаємодію стосовно до власних, авторських педагогічних поглядів; врахувати індивідуально-неповторні особливості даної ситуації; визначити відповідність обраного прийому власній педагогічній індивідуальності; вірогідно прогнозувати близькі та віддалені за часом результати взаємодії; шукати оптимальні шляхи здійснення запланованої взаємодії [4, с.35].

Творчість у педагогічному контексті також пов'язують із діяльністю, яка спрямована на самоактуалізацію людини, що передбачає володіння самоменеджментом. А навички самоменеджменту в свою чергу ґрунтуються на основі розвитку певних якостей особистості. В умовах розвитку ринкових відносин в системі освіти особливо важливими стають менеджмент, управлінські, підприємницькі, бізнес, організаторські, керівницькі та лідерські навички педагогічного менеджера.

Провівши аналіз якостей особистостей менеджера та підприємця, ми можемо зробити висновок, що педагогічному менеджеру властиві наступні їх характеристики: діяльність спрямована на пошук перемін(регулярна організація творчих форм занять, авторських курсів); уникання ситуацій, в яких є помилки та невдачі (прогнозування процесу навчання); дії мотивовані високим ступенем незалежності та можливістю забезпечити фінансову віддачу (свобода думки, створення освітніх послуг, незалежність у виборі способів, засобів та методів навчання); розглядання розумного ризику як невід'ємного елемента підприємницького процесу (організація міждисциплінарних курсів, альтернативних занять повинна бути виваженою).

Додамо, що менеджери виконують різні ролі в залежності від типу організації. Автентичні ролі встановлює виконує педагогічний менеджер: розповсюдjuвач інформації, спостерігач, учасник переговорів, відповідальний за відсутність перебоїв у роботі, керівник. Певні ролі керівника можуть бути виконані педагогічним менеджером в залежності від управлінсько-педагогічної ситуації: сполучна ланка (між представниками ректорату, деканату, також студентами та їх батьками), приймальник інформації, той, хто усуває порушення, оратор, лідер. Наприклад, лідерство виявляється у вмінні активізувати співробітників, надихнути на певну діяльність, захопити ідеєю. Лідер позитивно впливає на групу, приймає ефективні рішення разом з її членами та спрямовує їх на

досягнення цілей. Для педагогічного менеджера лідерські якості є вкрай необхідними, адже він має вести за собою не силою примусу, а впливом на мотивацію особистостей тих, хто навчається. Це можливе за умов превалювання лідерських якостей у викладачеві, бо вони є м'якшими та менш формальними ніж керівницькі. Коли викладач-менеджер поєднуватиме в собі якості керівника та лідера, то він досягне гармонічної праці у групі, сформує командний дух в ній і вмотивує кожного студента на результативну працю. Якщо ті, хто навчається будуть бачити у вчителі взірць етики, іміджу, професіоналізму, то це викличе повагу, бажання бути такими самими як і лідер, розвинути в собі певні схожі якості.

Педагогічний менеджер має акумулювати риси бізнесмена та науковця. На думку українського вченого А. Рожена, вченим потрібно зараз надати можливість разом з талановитими менеджерами займатися бізнесом [5, с.14]. Якості трьох названих дослідником професіоналів можна поєднати в одому – вчителі-менеджері. Відомо, що вчитель, який займається науковою діяльністю, має більший багаж знань, вміє творчо викладати дисципліну, орієнтується на постійний пошук нового. Проте, маючи риси бізнесмена, той, хто навчає сам буде робити бізнес в освіті: залучати підприємців та додаткові кошти, створювати цікаві та корисні програми навчання. Треба уточнити, що бізнесмен – це людина, яка займається діяльністю, яка спрямована на отримання прибутку шляхом створення та реалізації певної продукції чи послуг [6, 125]. Педагогічний менеджер має розробити якісні послуги, визначити їх ціну, вигідно реалізувати. Для того, щоб успішно здійснити ці кроки, йому потрібно бути вдалим організатором. До організаційських властивостей педагогічного менеджера можна віднести: здатність заряджати енергією оточуючих; психологічну вибірковість; критичність; психологічний такт; ініціативність; вимогливість; схильність до організаційної діяльності; практичну діяльність; незалежність; спостережливість; самоменеджмент; комунікабельність; наполегливість; активність; працездатність; організованість; вміння знаходити найкраще застосування тому, хто навчається; особистісну гідність; гарний зовнішній імідж; психосоматичне здоров'я. Ще треба відмітити організаційно – ділові якості: стійкість до стресу, сила волі, любов до життя, оптимізм, етичність. В світлі етичності потрібно розвивати всі інші якості педагогічного менеджера. Зазначимо, що розвиток ринкової ідеології в освіті активізує потребу в знаннях з етики бізнесу, яка є складовою етики ділових відносин. Етика ділових відносин в сфері освіти вивчає взаємодію суб'єктів навчання з метою її узгодження зі стандартами моралі. Етика бізнесу, в свою чергу, досліджує особливості функціонування і розвитку моралі у сфері підприємницької, комерційної діяльності і формулює для цього середовища відповідні рекомендації. Так як заклад освіти в новітніх умовах є підприємством, то всі учасники навчального процесу мають володіти етикою бізнесу.

З точки зору етики бізнесу такі якості є провідними для педагогічного менеджера: вміння діяти згідно з правовими та бізнес стандартами; повага до традицій і норм моралі представників різних країн;

УДК 378.147:371.13

## САМОРЕАЛІЗАЦІЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІМИ ХУДОЖНИКАМИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Ястребов Сергій Ігорович  
викладач кафедри скульптури та декоративно-прикладного  
мистецтва*

*Харківське художнє училище, м. Харків*

**Постановка проблеми.** Акмеологічний підхід до проблеми самореалізації майбутніх художників передбачає вивчення їх можливостей досягати акме-вершини в процесі професійної підготовки. Якість професійної підготовки майбутніх художників залежить від реалізації їх прагнення розкривати акмеологічний потенціал у процесі оволодіння основами художньо-творчої діяльності. Як відомо, професія художника є творчою, а отже і акмеологічною за характером, бо саме в творінні нового людина розвивається, вдосконалює себе як професіонал, набуває певного досвіду зростання до акме-вершини.

**Аналіз останніх досліджень.** Теоретичною базою дослідження стали питання самореалізації творчого потенціалу особистості, які висвітлюються в працях вітчизняних і зарубіжних гуманістів-психологів (Г. Балл, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл); психології творчості (Я. Пономарьов, І. Семенов, П. Якобсон); проблеми вивчення психологічних закономірностей візуального сприйняття і виховання культури (Р. Арнхейм, І. Волков, Б. Ломов, Д. Узнадзе); особливостей художньої педагогіки (Н. Кузьміна, Н. Талізін, Г. Щукіна, І. Якиманська); виявлення ефективних педагогічних умов розвитку творчого потенціалу особистості в художній діяльності (В. Андреев, Л. Виготський, І. Якиманська). В акмеології актуальною є проблема професійної самореалізації на творчому рівні в усіх видах професійної діяльності, зокрема в художньо-творчій діяльності. Акмеологи акцентують увагу на вивченні духовних потреб, здібностей особистості до творчої діяльності, мотивації творчої діяльності, сутності феномену художньої обдарованості; психічного стану і механізмів, які розкривають природу інсайту, натхнення; особливостях процесів творчості, сприйняття художніх творів [1]. Проблема самореалізації акмеологічного потенціалу майбутнього художника в процесі професійної підготовки не вивчалася.

**Мета статті.** Розкрити особливості самореалізації акмеологічного потенціалу майбутніми художниками в процесі професійної підготовки, дослідити сутність поняття „акмеологічний потенціал”, його реалізацію в художньо-творчій діяльності студентами художнього училища.

**Виклад основного матеріалу.** Особливості самореалізації акмеологічного потенціалу майбутнього художника у процесі професійної підготовки виходять з таких позицій: особистісні характеристики суб'єкта творчої діяльності впливають на процес і результативність акме-досягнень; провідною діяльністю майбутніх художників є художньо-творча діяльність, яка має певні можливості для формування їх акмеологічного потенціалу;

вопросу, выработке совместного решения, «каринатурные ралли», презентации проекта перед аудиторией, анкетировании интервьюирование, метод неоконченных предложений, методические игры.

В подобных тренингах очень важен последний, заключительный этап, рефлексия [3]. Участники тренинга обязательно должны выразить свое мнение и отношение к содержанию работы в тренинге и ответить на вопрос «Что сегодня для меня было важно понять?».

Такие тренинги помогают студенту овладеть и закрепить на практике теоретический материал психолого-педагогического и методического содержания обучения, способствует формированию коммуникативной компетенции: стиля обучения, сотрудничество, способности к оценке альтернативных предложений, выработки совместного решения и т.д..

Отличительной чертой современности является то, что человек формируется в условиях быстрого прогресса, в области информации, наличия технических возможностей установления конфликтов.

Интерпретация демократического общества, как коммуникативного общества и проекции критериев общества на систему образования и профессиональной подготовки требует изучения.

**Резюме.** В статье раскрываются трансформационные процессы в структуре, содержании и технологиях профессионально-педагогического образования в университетах Германии, обусловленных развитием европейского пространства. Описана интерактивная методика обучения.

**Резюме.** У статті розкрито трансформаційні процеси у структурі, змісті і технологіях професійно-педагогічної освіти в університетах Німеччини, які зумовлені розвитком європейського освітнього простору. Відзначається що проаналізовані трансформаційні процеси і ідеї педагогів Німеччини співзвучні з концептуальною базою вищої педагогічної освіти в Україні.

**Summary.** The author has analyzed transformational processes in the structure, contents and technology of professional and pedagogical education in the universities of Germany. They are the result of Europeanian educational space development. It is underlined that the analyzed transformational processes and German pedagogics ideas coincide to the conceptual basis of high pedagogical education in the universities of Ukraine.

#### Литература

1. Корнеева Л.И. Современные интерактивные методы в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежный опыт. // Университетское управление. – 2004. – №4.
2. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы. // Учитель. – 2000. – №1.
3. Klippert H. Kommunikations-Training, Weinheim und Basel, 1999.

Подано до редакції 03.05.2007

високий професіоналізм; врахування гідності кожного учасника освітнього процесу; підтримання доброї репутації; схильність до інновацій.

За таких умов, важливою рисою педагогічного менеджера є вміння функціонувати у режимі етико-психологічних суб'єкт-суб'єктних відносин (викладач-студент). Так, на перший план виступає справедливість, безконфліктність, відсутність примусу, приниження. Задачею обох суб'єктів навчання є створення атмосфери взаємної довіри і відповідальності. В той же час усунення нечесності в стосунках, політичних та правових впливів, некорисних продуктів та невідповідного ціноутворення на ринку освітніх послуг стає вкрай важливою дією педагогічного менеджера.

До обов'язків освітнього закладу в цілому, та педагогічного менеджера зокрема, входить забезпечення споживачів необхідними високоякісними освітніми послугами за обґрунтованими цінами. Задачею того, хто навчає є створення цікавих, творчих авторських інтегративних міждисциплінарних курсів, альтернативних форм занять, наприклад: з запрошенням відбувшися особистостей: письменників, бізнесменів; дуального та т'юторського навчання; бізнес та майстер класів, діалогічних лекцій. До обов'язків споживача цих послуг входить результативне засвоєння та практичне застосування набутих знань, вмін та навичок. Такий взаємообмін є головною категорією ринкових відносин в сфері освіти і він має базуватися на етичних нормах. Всі учасники освітнього процесу повинні дотримуватися правил та норм існування освітнього закладу, які відтворюються в етичному кодексі.

Ми пропонуємо етичний кодекс педагогічного менеджера, якому потрібно слідувати учасникам процесу навчання: діючим викладачам та майбутнім вчителям і який створений з урахуванням вимог життя та думок вчителів і студентів. Згідно з цим етичним кодексом, педагогічний менеджер зобов'язується: діяти відповідно до законодавчих та економічних норм в державі; бути достойним громадянином та досконалим професіоналом, який має риси бізнесмена, підприємця, менеджера та лідера; поважати гідність кожної людини; підтримувати гарний зовнішній та внутрішній імідж; інноваційно мислити і діяти; дотримуватися традицій і норм моралі представників різних країн; знати різні етичні складові: біоетику, екоетику, техноетику, релігіоетику, філософську етику, етику бізнесу та літературну етику; бути науковим діячем та комунікатором освіти; дбати про психосоматичне здоров'я як своє так і оточуючих людей.

Багато століть тому, на шляху розвитку економіки, в Японії сформувався клас самураїв, які були хоробрими людьми, володіли самоконтролем і слідували жорсткому етичному кодексу, відомому як Бусідо - „Кодекс воїна”. Самураї управляли землями спираючись на цей кодекс. Знання, які були накопиченні за сім століть, були сформовані у єдиний текст „Кодекс самураїв”, який написав Дайдодзі Юдзан у 17 столітті. Треба відмітити, що досі в Японії в компаніях слідує цим кодексам, але з урахуванням сучасних реалій життя [7, с.18]. Етичні кодекси також є популярними, за даними списку Fortune, у багатьох організаціях

США. Наявність етичних кодексів в багатьох корпораціях в провідних державах світу доводить важливість їх вживання у вітчизняних закладах освіти, які формують наступні генерації професіоналів.

**Висновки.** В часи розвитку ринкових відносин в сфері освіти в нашій країні, важливими професійними якостями педагогічного менеджера стають бізнес, підприємницькі, управлінські, менеджмент та лідерські навички, також етичні, мовні знання та творча і наукова діяльність. Саме така професіограма складає особистість конкурентноспроможного педагогічного менеджера. А для того, щоб сформувати таку особистість педагогічного менеджера у вищих навчальних закладах пропонується: проводити перманентну підготовку в сфері педагогічного менеджменту за допомогою міждисциплінарного курсу „Основи педагогічного менеджменту”, дисциплін з етики бізнесу, менеджменту, впроваджувати альтернативні форми занять та слідувати етичному кодексу педагогічного менеджера.

**Резюме.** У статті сучасний вчитель розглядається як педагогічний менеджер. Такий фахівець має володіти певними рисами бізнесмена, підприємця, менеджера, лідера, також мовними, етичними, творчими та науковими знаннями. Автор розкриває структуру особистості педагогічного менеджера. **Ключові слова:** педагогічний менеджер, педагогічна творчість, етика бізнесу, етичний кодекс.

**Summary.** In the article, modern teacher is represented as a pedagogical manager. Such kind of professional should possess some of businessman's, entrepreneur's, manager's and leader's qualities, also linguistic, ethical, scientific and creative knowledge. Author highlights structure of pedagogical manager's personality. **Keywords:** pedagogical manager, pedagogical creativity, business ethics and ethical codex.

**Резюме.** В статье современный учитель рассматривается как педагогический менеджер. Такой профессионал должен владеть качествами менеджера, бизнесмена, предпринимателя, лидера, также знаниями языков и этики, творческими и научными навыками. Автор раскрывает структуру личности педагогического менеджера. **Ключевые слова:** педагогический менеджер, педагогическое творчество, этика бизнеса, этический кодекс.

#### Література

1. Сластенин В.А. Формирование личности учителя современной школы. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
2. Милтс А.А. Гармония и дисгармония личности. – М.: Политиздат, 1990. – 220 с.
3. Н.В. Зайцева, Д.В. Зайцев. Из опыта развития творческого потенциала нетипичных детей. / Педагогика. – 2006. – №5. – С.11-17.
4. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
5. Рожан А. Сезон інноваційних конкурсів. / Зеркало Недели. – № 479, грудень 2006. – С. 14.
6. Базылев Н.И. Базылева М.Н. Основы бизнеса: Учебн. пособие. – Мн.: Мисанта, 2003. – 253 с.
7. Шминке Дон. 47 принципов древних самураев или Кодекс руководителя. / Пер. с английского Иваниченко Ю.Я. – М.: Рипол Классик, 2004. – 160 с.

Подано до редакції 23.04.2007

Однако из результатов отечественных исследований последних лет следует, что большинство учителей по-прежнему основными принципами оценки своего педагогического труда считают знания своего предмета, умение его излагать и своевременно осуществляют контроль знаний учащихся.

Большинство (60-80%) опрошенных учителей коммуникативно активен: спрашивают, направляют, корректируют, а процесс обучения часто сопровождается пассивностью учеников на уроке, т.е. они не владеют интерактивной методикой обучения [2].

И только 25% опрошенных оценили умение на достаточном уровне мотивировать и стимулировать обучение, организовывать самостоятельную работу учащихся. Знание и владение способами коллективного группового и индивидуального обучения, знание новых педагогических концепций и технологий и применение их в практической работе.

Однако школа ставит основной задачей создание условий для формирования личности ученика способных к дальнейшему самообразованию, саморазвитию, взаимодействию и содружеству, личности творческой и активной. Именно эти способности личности называются ключевыми и востребованы обществом. Необходимо владение учителем интерактивной коммуникативной методикой.

Интерактивное обучение – это диалоговое обучение, специальная форма организации познавательной деятельности, когда учебный процесс протекает таким образом, что практически все учащиеся через общение оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать рефлексировать по поводу того, что они знают и думают, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности [1].

Методика интерактивного обучения требует овладения учителем умения работать в команде, учитывать различные точки зрения, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение. Описанная методика обладает значительными потенциальными возможностями установления эмоциональных контактов между учащимися, развития чувства взаимопомощи, собственной успешности, эмпатии. Обучение проходит в атмосфере доброжелательности взаимной поддержки. Роль учителя в интерактивном обучении можно определить принципом «первый среди равных».

Формой организации учебного процесса в профессиональной подготовки учителя для работы по коммуникативной дидактики становятся тренинги, специфика которых помочь студенту осознать себя субъектом педагогической деятельности, т.е. проявлять творческую активность, оказаться в ситуации выработки и принятия решения, осознать ответственность за него, пережить успех и т.д.

В тренингах используется интерактивные формы деятельности: диалоги в парах «двойной круг» и «Sos-методика», «мозговой штурм», обсуждение и коллективное определение наиболее важной проблемы и выражение отношения к ней; «Гайд-парк» – дискуссия по поставленному

д) доброе – 10%;

е) сочувствие, сопереживание – 10%.

При ответе на вопрос: «На каком, по вашему мнению, уровне культуры вы находитесь?». Студенты ответили:

а) на высоком – 0%;

б) на среднем – 80%;

в) на низком – 20%.

Учитывая данные ответы, мы ввели в спецкурс педагогических дисциплин «Введение в педагогическую деятельность. Общие основы педагогики», педагогический практикум, тренинги и др. задания, связанные с повышением культуры личности будущего педагога.

Что такое критико-коммуникативная дидактика?

В содержании предмета педагогика в Германии включена дисциплина коммуникативная дидактика. Коммуникативная дидактика определяется как теория школьного обучения в процессе коммуникации, имеющий целью критически рефлексировать действительностью и трансформировать её в требуемые возможности.

В центре критико-коммуникативной дидактики лежит противоречие между реальной ежедневной жизнью и ее возможностями.

Обучение должно освободить обучаемых от авторитаризма и дать им возможность расспрашивать, исследовать, и по-возможности, изменять.

Поэтому обучение становится интерактивным процессом (ключевое слово «коммуникативный»), в котором акцент постоянно делается по анализу и рефлексии существующих положений в классе и вне школы порядок знания и учение (ключевое слово).

**Цель:** обучаемые должны быть способны правильно оценить ситуацию, на основе адекватных знаний сформировать оптимальные решения и выполнять его.

Обучение, которое учитывает и аспекты неизбежно направлено на каждого участника учебного процесса. Обучаемые со своей индивидуальностью оказываются в центре процесса обучения.

**Содержание:** При планировании содержания учитываются опыт обучаемых и требования практики и ожидаемые результаты относительно будущей профессии.

**Отношения:** Учитель является партнером по диалогу, стимулирует обучаемых и отвечает за структуру.

Коммуникативная дидактика основана на следующих принципах:

– участие всех в принимаемых решениях. Это значит, что каждый должен в силу своих возможностей участвовать в принятии решений, касающихся учебного процесса, жизни класса, школы.

– общение на уроке служит не только способом передачи знаний, а является средством формирования предметного мышления, т.е. восприятия и оценку содержания предмета.

– знание и понимание в коммуникативной дидактике понятия разные. Знания не всегда обеспечивают понимание. Хороший урок это создание контексте понимания и в процессе коммуникации [1].

УДК 378.14:811

## ПРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРОТЕХНОЛОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

*Кушнар'ова Тетяна Іванівна  
старший викладач кафедри іноземних мов  
Південний філіал «Кримський агротехнологічний університет»  
Національного аграрного університету*

Для вирішення **проблеми** недоліків існуючої системи навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) запропоновано впровадження кредитно-модульної системи навчання, яка повинна стимулювати систематичну роботу студентів протягом навчального року, підвищувати об'єктивність оцінювання навичок та вмінь студентів, запроваджувати здорову конкуренцію у навчанні, виявляти та розвивати творчі здібності студентів [1, 2].

Уніфікована структура навчальних планів підготовки бакалавра, спеціаліста й магістра складається із циклів, які обчислюються в кредитах. До навчального процесу Південного філіалу «Кримський агротехнологічний університет» Національного аграрного університету (ПФ «КАТУ» НАУ) впроваджено модульно-рейтингову систему, яка характеризується рейтинговою системою оцінювання успішності навчання та визначення рейтингу студентів. Впровадження кредитної структури навчального плану, інтегровані навчальні плани і рейтингова система оцінки якості знань є новою технологією навчання, яка може розглядатися як один із кроків для повноцінного введення кредитно-модульної системи.

**Метою** нашої роботи є дослідження модульно-рейтингової системи навчання іноземної мови в агротехнологічному університеті.

Для досягнення поставленої мети були вирішені такі **завдання**: дослідити сутність модульно-рейтингової системи навчання іноземної мови; обґрунтувати умови ефективної роботи за модульно-рейтинговою системою; дослідити переваги і недоліки модульно-рейтингової системи навчання іноземної мови.

Аналіз робіт, пов'язаних з вирішенням питань нашого дослідження, досвід впровадження модульно-рейтингової системи у навчальний процес на кафедрі іноземних мов ПФ «КАТУ» НАУ свідчить про наявність в цій системі позитивних і негативних рис.

Дослідники зазначають, що певну групу викладачів система не задовольняє тим, що потребує додаткового часу на її осмислення, перебудову звичної для них форми оцінювання студентів за всіма аспектами їхньої роботи в аудиторії, підсумкової роботи у вигляді модульних контрольних робіт й усного опитування та самостійної творчої роботи студентів, спрямованої на коректне використання здобутих знань на іншому мовному матеріалі з програмної тематики [3, с. 217].

Щодо обізнаності студентів з модульно-рейтинговою системою та їх відношенням до неї, нами проводилося анкетування студентів 1, 2 курсів ПФ «КАТУ» НАУ у 2005 – 2007 роках. Відповіді на запитання анкети

відображають прогресивну тенденцію в цьому питанні.

Таблиця 1

Результати анкетування студентів ПФ «КАТУ» НАУ

№ п/п	Запитання анкети	Роки дослідження		
		2005	2006	2007
1.	Чи відомо Вам що-небудь про модульно-рейтингову систему навчання?			
	1. Ніколи не чув (не чула).	10 %	2 %	0%
	2. Де-що чув (чула), але не розумію її суті.	60 %	30%	10 %
	3. В цілому розумію механізм її дії.	25 %	53 %	55 %
	4. Добре розумію принципи цієї системи навчання.	5 %	15 %	35 %
2.	За який вид роботи найважче отримати бали?			
	1. Відвідування занять.	10 %	2 %	2 %
	2. Робота на практичних заняттях.	25 %	28 %	30 %
	3. Написання модульних контрольних робіт.	65 %	70 %	68 %
3.	Чи вважаєте Ви необхідним відвідувати заняття англійською мовою?			
	1. Так, це необхідна умова отримання якісних знань.	87 %	94,2 %	94,8 %
	2. Повинен відвідувати, тому що викладач приймає це до уваги при оцінюванні.	10 %	5 %	5 %
	3. Вважаю, що можу навчатися самостійно (без викладача) набагато ефективніше.	1 %	0,5 %	0,1 %
	4. Не бачу сенсу у відвідуванні занять.	2 %	0,3 %	0,1 %
4.	Чи вважаєте Ви справедливим те, що на оцінку з англійської мови впливає ваша активність на протязі семестру?			
	1. Так, необхідно враховувати мою активність.	80 %	85 %	95 %
	2. Ні, враховувати активність не треба, все повинні вирішувати тільки модульні контрольні роботи.	20 %	15 %	5 %

Слід відзначити той позитивний фактор, що модульно-рейтингова система впливає на активність студентів на протязі всього модуля (див. п. 4, табл. 1), що спонукає їх працювати систематично, хоча написання модульної контрольної роботи лишається відповідальним етапом у контролі (п. 2, табл. 1). Важливим моментом є рейтингова оцінка, яку студенти прагнуть підвищити на кожному занятті (якісне виконання домашніх завдань, захист рефератів, виступи з короткими доповідями тощо.). Створено прозору систему оцінювання вмінь і навичок. Вважаємо, що модульно-рейтингова система, таким чином, створює умови здорової конкуренції серед студентів.

За умов модульно-рейтингової системи позитивною є тенденція у відвіданні практичних занять (п. 3, табл. 1, а також за журналами обліку викладачів): кількості пропусків занять без поважних причин зменшилась.

Далі в рамках нашого дослідження варто розглянути самостійну роботу студентів. Адже, в сучасних умовах науково-технічного прогресу, коли швидко зростає обсяг знань, які необхідні людині, обновлюється та ускладнюється техніка, вже неможливо робити основну ставку на освоєння визначеної суми фактів. Важливо прищепити студентам уміння самостійно збагачувати свої знання, орієнтуватися в потоці наукової і політичної інформації.

Все згадане вище поєднується з вимогами програми з іноземної мови для немовних ВНЗ, Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Відповідно до цього значний відсоток годин, відведених на

комунікативної дидактики вищої школи, організацію педагогічних лабораторій і дидактичних майстерських, які активізують пізнавальну діяльність студентів, допомагають їм не тільки освоювати різні професійно-діяльнісні образці: комунікацію, інтеракцію, рішення конфліктних ситуацій, але і рефлексивувати свою діяльність.

Лабораторії можуть стати основою реалізації проєктів «Соціально-педагогічне консультування», «Професійно-педагогічна комунікація» і т.д.

Біографічний підхід допомагає студенту в формуванні професійної біографії студентів, в основі якої знаходиться особистісно-орієнтована парадигма педагогічного освіти. При цьому існує в виду здійснення міждисциплінарних проєктів розвитку особистісних компетенцій, науково-професійне конструювання, підбір найбільш одарених студентів.

Сучасна зарубіжна педагогіка представляє собою визначений ресурс для рішення проблем професійної підготовки вчителя, які осмислюються, ставляться і вирішуються в вітчизняній педагогіці.

Враховуючи це слід відзначити суттєві недоліки моделі «професіоналізації»: переважання теорії над практикою, суттєвий розрив між ними: державний екзамен.

Тому було запропоновано розробити альтернативну «полівалентну» модель підготовки вчителя.

Зміна авторитарної парадигми освіти на гуманістичну потребує зміни процесу освіти і в вищій педагогічній школі, т.е. змінити стиль освіти між суб'єктами педагогічного процесу і ввести суб'єктивні відносини; підвищити ступінь свободи майбутнім вчителям в межах освоєння змісту, форм і методів педагогічного освіти; звертати увагу на розвиток мотивації професійної діяльності і т.д. Крім того, гуманізація педагогічного процесу звернула увагу і на необхідність підвищення культури особистості майбутнього вчителя, так як сьогодні культура для вчителя є основою його професіоналізації в зв'язі з «уходом» із школи властивої педагогіки.

Для того щоб визначити, як розуміють культуру особистості і її значення для педагогічної діяльності майбутнього вчителя, ми опитали студентів 325 групи 2 курсу (28 осіб) філологічного факультету Бердянського державного педагогічного університету. Їм була запропонована наступна анкета «Що таке педагогічне спілкування і як визначити рівень сформованості педагогічного спілкування вчителя». Відповіді опитаних були наступними:

- а) вміння спілкуватися – 80%;
- б) знання свого предмету – 50%;
- в) знання основ педагогіки і психології – 80%;
- г) вміння індивідуально підійти до ученика – 80%;

Поливалентная многоуровневая модель подготовки учителя имеет ряд преимуществ, прежде всего, вариативность профессионально-образовательных программ для студентов-бакалавров, осознанный выбор следующего этапа обучения; модульное обучение по проблемно-тематическими блокам.

В данном аспекте понятный аппарат педагогики обогатился такими феноменами как диалоговая коммуникация, коммуникативная педагогика и дидактика, субъектно-субъективные отношения.

Это определило изменения в содержании профессиональной подготовке учителя. Несмотря на то, что структура подготовки сложна, зависит от типа школы, типа педагогической деятельности (их 5 по типам школ), в учебные планы педагогических заведений – включены такие предметы как информационные технологии, медиа-дидактика, коммуникативная дидактика, тренинги профессионального поведения учителя, проектное обучение.

Подготовка учителя представляет структурно сложную системную систему, поступление выбор формы обучения, двухуровневую подготовка, референдиат, практическую работу в школе, повышение квалификации, служебный надзор. Эта система, действительно сложна, но она традиционна, отработана и действует в немецкоговорящих странах безотказно.

В содержании профессиональной подготовки учителя изменения связаны с требованиями общества к личности учителя, с качеством подготовки молодого специалиста в жизни общества, формированием навыков социального поведения. Современные процессы научной интеграции и дифференциации проводят к внутринаучному процессу самоопределения научных знаний, появлению новых педагогик: педагогика самоопределения, педагогика среды, педагогика экономики и коммуникативная педагогика и дидактика, педагогика школы, педагогика воспитания и т.д.

Современная немецкая дидактика имеет значительное число концепций, появление которых обусловлено социальными и внутренними факторами.

Формирование таких ценностей, как толерантность, признание плюрализма и альтернативных точек зрения, умения жить в диалоге культур.

В содержании образования прослеживается тенденция к построению учебных курсов на основе нескольких научно-методологических подходов: контекстного, интегративного, лабораторно-деятельностного, биографического. При этом контекстный подход предполагает знание специфики социально-культурного развития образования; интегративный подход включает реализацию межпредметных связей педагогики с методиками и специальными дисциплинами, владение технологией конструирования и чтение интегрированных учебных курсов по различным дисциплинам в школе. Лабораторно-деятельный подход реализует принцип «знания в действии» (knowledge in action) предполагает развитие

викладання іноземної мови, припадає на самостійну творчу роботу студентів.

Самостійна робота в методиці навчання іноземної мови – це особливий вид навчальної діяльності, який відбувається за межами безпосередньої участі викладача. Це організована викладачем активна діяльність студентів, що спрямована на виконання поставленої дидактичної мети у спеціально призначений для цього час, а саме: на пошук знань, їх осмислення, закріплення, формування та розвиток навичок та вмінь, узагальнення та систематизацію знань. Проведене анкетування серед студентів I курсу факультету ветеринарної медицини ПФ «КАТУ» НАУ показує, що більша частина першокурсників відчуває значні труднощі у зв'язку з переходом на форму навчання вищого навчального закладу. Серед причин, що викликають ці труднощі, студенти ставлять на перше місце потребу організувати самостійну роботу. З одного боку, важливу роль відіграє раціональна організація самостійної роботи, з другого, – встановлення суцільної і безперервної системи контролю за рівнем засвоєння програмного матеріалу з тим, щоб постійно викликати у студентів мотивацію до самовдосконалення через самостійну роботу.

Отже, самостійна робота студентів досягне своїх цілей в закріпленні й вдосконаленні навичок і вмінь та розвитку творчих здібностей, активізації розумової діяльності студентів, вихованні їх морально-вольових якостей за умови її спланованості, а не епізодичності, організованості, постійного контролю з боку викладача та самоконтролю.

Організація тестового контролю важливою умовою ефективного управління процесом самостійної роботи з навчання іноземної мови у ВНЗ. При визначенні готовності студентів до самостійної роботи необхідно виділити такі складові частини: психологічну – мотивація навчання; компетенцію в основних видах діяльності – рівень її сформованості; методологічну – навченість стратегіям навчання.

Далі розглянемо вказані характеристики.

При навчанні видам мовленнєвої діяльності одну з важливих ролей відіграє мотивація. Переконавання в оволодінні даним видом діяльності спонукає студентів і поза аудиторією працювати систематично, напружено, долаючи численні труднощі, психологічні бар'єри. Від того, наскільки студенти приймають мету й умови навчання, організують себе, свою навчальну діяльність, в тому числі і самостійну роботу, залежить кінцевий результат навчання.

На факультеті іноземних мов ПФ «КАТУ» НАУ з підвищеною увагою до організації та змісту самостійної роботи студентів створили і впроваджують спеціальні методичні розробки, посібники для самостійної роботи з англійської мови.

Незважаючи на позитивне ставлення до модульно-рейтингової системи з боку студентів, вони вказують на надзвичайне перенавантаження через велику кількість навчальних дисциплін, через додатковий обсяг роботи, який вони змушен виконувати поза межами навчальної програми з дисциплін.

Викладачі ПФ «КАТУ» НАУ також зазначають перенавантаження через додаткову роботу, пов'язану зі створенням методичних розробок, рекомендацій, створенням збірників тестових завдань. Хоча всі погоджуються з необхідністю роботи щодо підвищення наукового й науково-методичного рівня викладачів, якісного проведення навчальних занять та оцінювання вмінь і навичок студентів, упровадження новітніх навчальних технологій у викладання іноземних мов. Можливо, це питання можна вирішити, переглянувши навантаженість викладачів навчальною роботою, та переросподілити відведені часи, урахувавши зростаючу необхідність наукового й науково-методичного рівня викладачів. Де-які ВНЗ потребують матеріальної підтримки держави, щоб новітні технології та системи навчання були в них не тільки в теорії, але й на практиці. Отже, проблема поліпшення рівня викладання іноземних мов у немовному ВНЗ може бути вирішена з допомогою Міністерства освіти і науки України.

**Резюме.** Стаття присвячена аналізу досвіду впровадження модульно-рейтингової системи у навчальний процес у немовному вищому навчальному закладі та розгляду позитивних і негативних явищ у цій системі. **Ключові слова:** переваги і недоліки модульно-рейтингової системи, творча самостійна робота.

**Резюме.** Статья посвящена анализу опыта введения модульно-рейтинговой системы в учебный процесс в неязыковом высшем учебном заведении и рассмотрению позитивных и негативных явлений в этой системе. **Ключевые слова:** достоинства и недостатки модульно-рейтинговой системы, творческая самостоятельная работа.

**Summary.** The article focuses on analyzing the experience of the module-rating system implementation into the educational process at the higher educational institution, examining positive and negative features in this system.

#### Література

1. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи // Укл. В.П. Бех, Ю.Л. Малиновський: за ред. академіка В.П. Андрущенка. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – 221 с.
2. Болонський процес: цикли, ступені, кредити / Упорядники Клименко Б.В., Товажнянський Л.Л., Сокол С.І. – Харків, 2004. – 142 с.
3. Калита А.А., Тараненко Л.І. Результати впровадження кредитно-модульної системи та шляхи підвищення рівня підготовки фахівців з іноземної мови // Науковий вісник Волинського державного університету ім. Лесі Українки: Зб. наук. праць. Вип. 4. – Луцьк: ВДУ, 2007 — С. 217-221.

Подано до редакції 03.05.2007

критике. Все более распространяется убеждение, что вместе с узкой специализацией нужно фундаментальное образование и образованность. Необходимо готовить молодежь к универсальной деятельности, научить способности учиться, как фактору образованности. Образованный человек это не столько человек «знающий», сколько подготовленный к жизни, ориентирующийся в сложных проблемах современной культуры, способный осмыслить свое место в мире профессий, коммуникабельный и мобильный.

В отечественной педагогике ведутся систематические исследования процессов, происходящих в педагогической теории и истории педагогики, в практике педагогического образования Германии, Австрии, Швейцарии.

Изменение традиционной образовательной научно-предметной парадигмы образования предполагает и изменения в процессе профессиональной подготовки учителя. Этому способствуют объективные причины: развитие коммунологической философии, признавшей единственное утверждение идеалов коммуникативной педагогике и реализации целей социализации обучаемых в школе, основанных на личности-ориентированном обучении, признание коммуникативной культуры общества индикатором профессионализма учителя в диалоге.

В связи с изменением социокультурных условий, в современном временном и пространственном контексте нам представляется весьма важным гуманизация субъектно-субъектных взаимодействий в системе образования и роли учителя.

Мы рассматриваем данную проблем в аспекте современных реформ педагогического образования в структуре, содержании, новых методов и новых технологий профессиональной подготовки учителя. Мы ставили целью идеологического технологического обеспечения этого процесса.

В данной теории педагогики понятийный аппарат высшего профессионального образования, вообще, и педагогического в частности: такими понятиями как обучение определяет, так же как и диалектика, их взаимосвязи или различия. Эти аспекты весьма актуальны в связи с переходом высшей школы на многоуровневую систему подготовки кадров: бакалавр, специалист, магистр. Специфика образования в Германии состоит в наличии личностных моделей подготовки учителя. Но исследователи отмечают две основные модели: традиционную и поливалентную.

В отечественной педагогике внедряется модульное обучение, построение на блоках. Но приоритет в немецкой педагогике в блоках своевременном направлении их рыночные ценности и конкуренцию образовательных учреждений и услуг: консультирование, проведение конкретных услуг, взятых обязанность за оговоренную стоимость. В университетах Германии одной из целей подготовке специалиста является формирование поливалентной профессиональной компетенции, которая обеспечивает большую мобильность и адаптацию на рынке труда.

Введение бакалаврата и магистратуры также является новым и перспективным направлением развития педагогического образования:



предназначения. Прежняя парадигма, делавшая акцент на подготовку к профессии, изжила себя, оказавшись порождением технократизма. Приоритет технических знаний в профессиональной подготовке, безусловно, сыграл решающую роль в научно-техническом процессе, игнорировал запросы личности, социума, времени. Выпускник такого типа не знает самого себя, своей сущности, как ее раскрыть и реализовать.

**Цель статьи** – отразить трансформационные процессы в структуре, содержании и технологиях профессионально-педагогического образования в университетах Германии, обусловленных развитием европейского пространства. Описать интерактивную методика обучения.

**Изложение основного материала.** В настоящее время все исследователи проблем высшего и отраслевого образования, прежде всего, отличают его гуманитаризацию [3].

Развитие педагогики в XX веке определило несколько концепций, каждая из которых отдавала приоритет разным качествам, что определяло стиль его общения: либеральный, авторитарный или демократический. В настоящее время учитель не информатор, который передает знания. От учителя требуются такие качества, которые признаны общечеловеческой национальной культурой и культурой учебного заведения.

Среди профессиональных качеств, которыми должны владеть учителя это, прежде всего, знание предмета, умение мотивировать и стимулировать обучаемых к учению, умение решать конфликты и поддерживать эмоциональные отношения, создавать доброжелательную обстановку в коллективе для каждого ученика. Современный учитель – это менеджер учебно-воспитательного процесса.

В работах представителей социально-практической педагогики Х.Ю.Гамма, К.Молленхаура, Х.Гроотхофа определены и обоснованы функции учителя [3].

На протяжении последних тридцати лет в школьном образовании Германии произошли существенные изменения. Современное представление о школе изменилось. Эти изменения коснулись не только в обновлении учебных программ и введения новых предметов, но и организации учебного процесса, создания новой атмосферы, новой культуры школы, обусловленной новым характером коммуникации, взаимодействия учителей и школьников.

В 70-х годах началась интеграция педагогических школ, институтов с классическими университетами. К настоящему времени полная интеграция с университетами произошла во всех (в том числе новых) федеральных землях, за исключением земли Баден-Вюртемберг, где еще сохранились высшие педагогические школы.

Эта интеграция и перенос удельного веса вновь в научную сферу, свидетельствует о том, что за сто последних лет мало, что изменилось в общих подходах к концепции университетского образования, предложенной в свое время В.фон Гумбольдтом.

Существующая в настоящее время во всем развитом мире тенденция к узкой специализации в профессиональном образовании подвергалась

УДК 004-057.21:[331.543:159.922.27].

## **ВОСПРИЯТИЕ И КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ПОНИМАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОГРАММИСТА**

*Лайкова Ирина Владимировна  
старший инженер-программист  
УИТ ГУМВД Украины в АР Крым*

**Постановка проблемы.** У подавляющего большинства людей профессиональная деятельность является основной практически на всем протяжении жизни и оказывает огромное, подчас определяющее, влияние на развитие личности. В юношеском возрасте профессиональное самоопределение выступает на первый план, формируя основу личностного развития.

Активно и динамично развивающаяся область профессиональной деятельности - сфера информационных технологий (ИТ). При этом количество работ, посвященных изучению и описанию профессий данной сферы крайне мало. Такая ситуация не может не вносить трудностей в процесс профессионального самоопределения.

**Анализ исследований и публикаций.** Многие авторы, помимо других факторов, важную роль в профессиональном самоопределении отводят «представлениям о мире профессий» (Брагина, 1976; Сергеева, 1984; Обонос, 1998; Шнейдер, 2001; Кирт, 2000; Белоусова, 2007 и др.). Отмечается, что неадекватность и фрагментарность указанных субъективных представлений нередко приводит к трудностям и ошибкам в процессе профессионального самоопределения.

Кроме того, представление о самой профессиональной деятельности может не совпадать с обобщенным образом типичного профессионала. Профессиональные стереотипы в большей степени касаются личностных свойств и качеств представителей конкретных профессиональных групп, нежели самой профессиональной деятельности (Собкин и др., 1990).

Необходимо отметить также значительную роль социальных факторов: мода, престижность, привлекательность различных профессий (Мкртчян, 1983; Вершинин, 1996; Лукина, 2004; Белоусова, 2007 и др.) [3, с.12].

Новой областью профессионального самоопределения, недостаточно изученной и в то же время отличающейся прогрессивностью, высокой вариативностью задач и функций, является сфера информационных технологий (ИТ). Высока степень проникновения различных аспектов этой деятельности и в повседневную жизнь человека. В информационном обществе молодое поколение, отличающееся повышенной восприимчивостью к новым технологиям, более других «погружено» в пространство ИТ (Хворостов, Кокарева, 2000; Собкин, Евстегнеева, 2001; Васильева и др., 2004, Белоусова, 2007) [3, с.13].

Однако на фоне повсеместного распространения ИТ, высокой престижности и высокой оплаты профессий данной сферы ее выбор в качестве профессиональной осуществляется не так активно, как это можно было бы ожидать (Бабаева, Войскунский, 2003; Белоусова, 2007).

По исследованиям В.В. Белоусовой наиболее известной для школьников является профессия программиста. Но представления о содержании деятельности программиста, ее особенностях, основных профессионально важных качествах схематичны, формальны и поверхностны.

Несмотря на то, что профессии веб-дизайнера, системного администратора и программиста вошли в группу наиболее модных и престижных профессий, привлекательность и приемлемость этих профессий оценивается значительно ниже.

Непривлекательность профессий сферы ИТ (в первую очередь, программиста) связана с распространенными представлениями о скучности и однообразности работы, ее сложности, опасности для здоровья, недостатке общения и творчества.

В «образе профессионала» сферы ИТ (программиста) как основные качества старшеклассники выделяют ум, сосредоточенность и аккуратность. В то же время значительно чаще обращают внимание на непривлекательные качества программистов: оторванность от реальности, занудность, чужаковатость, физическую слабость, отстраненность и необщительность [3].

Проблема самоопределения в сфере ИТ, в частности программирования, осложняется еще и тем, что «мнения специалистов по поводу наличия тех или иных способностей, определяющих успешность деятельности программиста, является предметом дискуссии» [1, с.217].

**Цель нашей работы** – исследование специфики деятельности программиста, ее структуры, различной специализации, концептуального понимания, психологических особенностей.

**Изложение основного материала.** Формально деятельность программиста состоит в следующем: выбор метода численного решения задачи, т.е. сведения сложных математических формул к элементарным арифметическим действиям; составление алгоритма детального плана решения задачи, или выбор оптимального для решения данной задачи алгоритма; определение информации, подлежащей обработке на компьютере, ее объемов, структуры, макетов и схем ввода, обработки, хранения и выдачи информации, методов ее контроля; определение возможности использования готовых программ; выбор языка программирования и перевод на него используемых моделей и алгоритмов; выполнение работы по подготовке программы к отладке и проведение отладки и корректировки (нахождение и устранение различных ошибок, которые возможно содержатся в программе); разработка инструкции по работе с программами; участие в создании технической документации; сопровождение внедренных программ и программных средств (средства, обеспечивающие нормальную работу программы); разработка и внедрение методов автоматизации программирования (использование простых программ для создания программ более высокого уровня); участие в создании каталогов и карточек стандартных программ.

Качества, обеспечивающие успешность выполнения

основы педагогике. Теория навчання (дидактика): Навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2000. – 132 с

2. Авраменко О.В., Шлянчак С.О. Педагогічна доцільність інформатизації деяких розділів математичного аналізу // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта: РВВ РВНЗ КГУ. – 2006. – Вип.ЛЮ. – С.254-262.

3. Авраменко О.В., Шлянчак С.О. Психолого-педагогічні проблеми ефективного застосування НІТ у навчальному процесі // Вісник ЛНПУ імені Тараса Шевченка. – ЛНПУ: Альма-Матер. – 2007. – №9(126) – С.6-18.

4. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.

5. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. – 2003. – №7. – С 3-10.

6. Положення про організацію навчального процесу в Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка / Уклад.: І.А. Козир, СІ. Рябень. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 80 с

7. Авраменко О.В., Шлянчак С.О. Контроль та самоконтроль студента методом комп'ютерних символічних обчислень // Управління розвитком. – №2. – Харків: ХНЕУ. – 2006. – С 55-56.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 371

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ В СОДЕРЖАНИИ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ**

*Чулкова Л.А.*

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков  
Бердянский государственный педагогический университет*

**Постановка проблемы.** Трансформационные процессы в европейском образовательном пространстве обуславливают реальные изменения в национальных системах образования. Это находит свое отражение в изменении методологии образования, определяющую реформирование структуры, содержания, введение новых образовательных технологий.

Научно-предметная подготовка учителя, которая существовала в Германии до середины прошлого века, в целом отличалась высоким качеством и стала (наряду с английской, французской) привлекательной образовательной парадигмой для европейских стран. Опыт Германии в организации высшего педагогического образования показывает, что из всех стран Западной Европы именно здесь гуманистическая психология и педагогика получили свое наибольшее распространение [2].

Прежде всего, изменилась роль учителя. В современной школе он не транслятор знаний, а организатор, руководитель и участник учебного процесса, построенного на диалоге с учащимися. Примеры трансформации теоретических идей: изменение роли учителя, реформирование структуры педагогического образования, введение новых предметов и технологий в вузовских и школьных учебных программах [1].

**Анализ исследований и публикаций** показал, что новая парадигма ориентирует высшую школу на формирование человека компетентного в разных сферах практики, и прежде всего, в области профессионального и межличностного общения. Благодаря своей универсальности, она способствует преодолению кризиса человека, реализации его собственного

контролювати. А метод комп'ютерних символних обчислень є просто необхідним для здійснення контролю студентами-інформатиками. 9.

#### **Висновки**

Розв'язати проблему організації самостійної роботи студентів тільки через контролювання завдань, виставлення оцінок не можна. Пропонуємо використовувати НІТН: виготовлення електронних зошитів для студентів, створення електронних бібліотек, підбір програмованих завдань, інтелектуальних тестів тощо

Таким чином, можна зробити такі висновки: тільки безпомилкова і систематична організація самостійної роботи студентів може бути результативною; використання комп'ютерно зорієнтованих технологій навчання для розв'язування математичних задач зумовлює оволодіння студентами стійкими навичками роботи з комп'ютером; використання комп'ютерних технологій навчання породжує розвиток "самоінформатизації"; застосування методу комп'ютерних символних обчислень дозволяє активізувати самостійну роботу студента, зменшити час виконання завдань тощо; дотримання фахової спрямованості факультету при підборі завдань та стійкість їх поетапного зв'язку дає продуктивні результати при вивченні предмету; контроль та самоконтроль студентів методом комп'ютерних символних обчислень є радикальним показником успішності вказаного методу.

На основі вище наведеного, можна вважати, що напрямок поєднання традиційних педагогічних форм та методів навчання у галузі професійної освіти студентів математико-природничих спеціальностей вищих навчальних закладів із середовищем застосування інформаційних технологій є перспективним.

**Резюме.** Обґрунтовано впровадження пакетів символних обчислень у методичному забезпеченні самостійної роботи студентів в умовах впровадження кредитно-модульної системи навчання. Зазначено, що включення комп'ютерної алгебри до самостійної роботи студентів істотно сприяє розвитку пізнавальних можливостей. Аргументовано використання комп'ютерного методу для контролю та самоконтролю студентів.

**Резюме.** Обосновано использование пакетов символных вычислений в методическом обеспечении самостоятельной работы студентов в условиях внедрения кредитно-модульной системы обучения. Отмечено, что включение компьютерной алгебры в самостоятельную работу студентов способствует развитию возможностей познания. Аргументировано использование компьютерного метода для контроля и самоконтроля студентов.

**Summary.** Application of the computer algebra to the methodical providing of student's self-instructions was marked in the conditions of putting into operation of the credit-module teaching system. It was shown that the inclusion of the computer algebra into student's self-instructions stimulate intellectual progress. The use of computer method for control and self-control of students was substantiated.

#### **Література**

1. Омеляненко В.Л., Мельничук С.Г., Омеляненко С.В. Педагогіка. Частина І. Загальні

профессиональной деятельности (профессионально важные качества):

1. Способности: логическое мышление; гибкость и динамичность мышления; способность анализировать ситуации (аналитические способности); хороший уровень развития памяти (в особенности словесно-логической); высокий уровень развития концентрации, объема, распределения и переключения внимания; способность грамотно выражать свои мысли; высокий уровень развития технических способностей; математические способности; развитое воображение.

2. Личностные качества, интересы, склонности: внимательность; аккуратность; терпеливость; настойчивость; целеустремленность; ответственность; склонность к интеллектуальным видам деятельности; умение самостоятельно принимать решения; независимость (должен иметь собственное мнение) [7, с.288].

Но анализ публикаций по данной теме показывает, что деятельность программиста при формализованной основе имеет большую вариативность.

На Западе существует следующая квалификация уровней профессии: тестировщик (тестирует работу программы) – это самый нижний уровень, далее – кодировщик, проектировщик задач, затем – постановщик задач. Выделяется и особая категория – это те, кто пишет документацию к программе. На постсоветском пространстве долгое время не было разделения труда, и все функции выполнял один и тот же человек.

С развитием в нашей стране ИТ в области программирования выделяются определенные направления деятельности – специализации. В.В. Белоусова выделяет такие специальности как системный программист, программист-теоретик, специалист по базам данных, веб-программист [3]. К. Вятчин указывает на становление новой, еще мало востребованной специальности в области программирования – специалист по проектированию интерфейсов («дизайнер интерфейсов» или «юзабилити»-специалист) [5].

А.П. Бельтюков считает, что «создание программ для компьютера как вид профессиональной деятельности распалось на несколько различных областей», а именно: промышленное создание информационных инструментов; использование информационных инструментов для создания конкретных информационных продуктов; эксплуатация и сопровождение информационных систем; настройка и поддержание в работоспособном состоянии вычислительных систем, в особенности, компьютерных сетей.

Он считает, что остается программирование для науки, для сложных расчетов, поэтому такая деятельность, как промышленное программирование, становится уделом все более узкого круга профессионалов технологического программирования [4].

А.В. Лякин в деятельности программиста по степени профессионального мастерства выделяет четыре уровня решения задач: "исполнительский" (низкий, программирование простейших формул); "технологический" (средний, разветвленные программы); "конструкторский" (высокий, сложные "блочные" программы); творческий

(синтетический, оптимальный) [6].

А.А. Долныкова, А.Н. Чудова разделяют программистов на суперпрограммистов (к этой категории они, в основном, относят системных программистов) и прикладных программистов по целям решаемых задач и отношению к процессу программирования (Долныкова, Чудова, 1997).

Очевидно, что при такой многогранности профессии программиста, нельзя однозначно говорить о ее психологических особенностях. Кроме того, в процессе программирования проявляются личностные особенности субъекта, его отношение к жизни, к самому процессу программирования, что придает психологической сущности этого процесса порой противоположное содержание. Например, при анализе стиливых предпочтений в составлении программ Ш. Текл различает «мягкий» (soft) и «жесткий» (hard) стиль: первый – художественный, несистематический, с неравномерной проработкой деталей, а второй – технологический, систематический, тотально контролирующий ход вычислительных процессов (Turkle, 1984). Два стиля программирования соотношены Ш. Текл с показателями внутреннего/внешнего локуса контроля и с некоторыми разновидностями когнитивного стиля (а именно, полезависимостью/полнезависимостью) [1].

Нет ясности и в понимании сущности самого процесса программирования. В литературе по этому вопросу можно выделить различные концептуальные подходы: 1) программирование как творчество, как вид искусства (Ершов, 1972; Knuth, 1974; Richie O' Bower, 2001).

2) программирование как точная наука, как аспект прикладной математики (Dijkstra, 1976; Ноар, 1982). Представление о том, что программирование чрезвычайно близко к математике и логике, является одним из самых распространенных в массовом сознании. В то же время ряд видных специалистов высказывает противоположное мнение. (Цейтин, 1972; Orrea, 1988; Dudgale, 1994; Бабаева, Войскунский, 2003).

3) программирование как технологический процесс (Тихомиров, Бабанин, 1986);

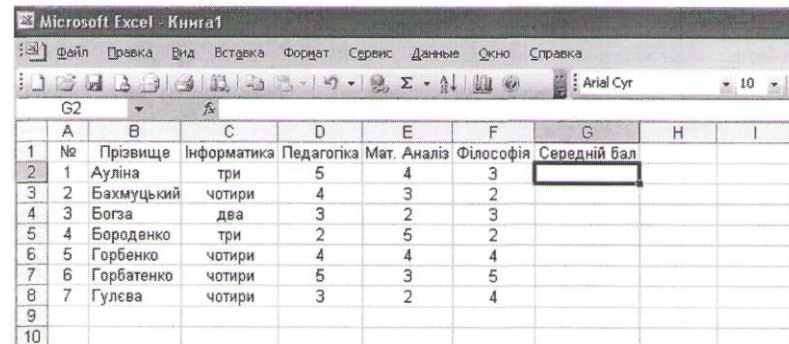
4) программирование как производственный процесс. А. Бабий, не отрицая производственного характера программирования, и проведя праксеологический анализ деятельности программистов утверждает, что то, что создает программист является не изделием, а технологией некоего заданного процесса [2].

5) программирование как инженерная деятельность (Громов, 1983);

6) программирование как связующее звено между пользователем и разработчиками ЭВМ. А.В. Лякин считает, что программист, создавая программы, опосредованно взаимодействует с пользователем ЭВМ, а также с разработчиками ЭВМ [6].

На основании многолетнего наблюдения и участия в этой деятельности мы бы добавили понимание программирования как деятельности исследовательской, поисковой.

Все эти сущностные аспекты деятельности программиста не противоречат друг другу и не отрицают друг друга. В реальной



	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	№	Прізвище	Інформатика	Педагогіка	Мат. Аналіз	Філософія	Середній бал		
2	1	Ауліна	три	5	4	3			
3	2	Бахмуцький	чотири	4	3	2			
4	3	Богза	два	3	2	3			
5	4	Борденко	три	2	5	2			
6	5	Горбенко	чотири	4	4	4			
7	6	Горбатенко	чотири	5	3	5			
8	7	Гулєва	чотири	3	2	4			
9									
10									

Рис. 1

Однією з проблем виконання самостійної роботи студентами є трудність організувати студентів на самостійну діяльність. Навіть при методично дотриманому підборі завдань необхідне бажання студента. Саме тому при підборі завдань необхідно дотримуватися фахової спрямованості факультету. Результативним буде зв'язок математичних завдань не тільки для студентів фізико-математичних факультетів, а й природничих (наприклад, природничо-географічний). Систематичність при виконанні завдань буде забезпечуватися в тому випадку, коли кожне завдання є продовженням попереднього, тобто тематику завдань необхідно пов'язати.

Особливості створення завдань для самостійної роботи

Виділимо особливості, яких необхідно дотримуватися при підборі завдань для самостійного опрацювання студентами:

1. Комплексність (всі теми пов'язати між собою, наприклад створити презентацію про студентів певної групи і на одному із слайдів створити відомість семестрових оцінок, використовуючи електронні таблиці).

2. Фахова наближеність (максимально приблизити зміст завдань до специфіки факультету, наприклад студентам математичних спеціальностей на самостійне опрацювання з інформатики відводиться тема "Розв'язування систем рівнянь засобами MathCad").

3. Компонентність (знання повинні не протиставлятися умінням, а розглядатися як їх складова частина. Знання не можуть бути ні засвоєні, ні збережені поза діями студента.)

**8. Контроль самостійної роботи та самоконтроль студентів**

Використання новітніх технологій є корисним при здійсненні контролю знань студентів [7, с 55]. Цінним при такому методі є те, що студенти контролюють самі себе. Оскільки виконання завдань таким методом виробляють в студентів вміння критично сприймати та оцінювати себе, виправляти помилки. Важливим є й те, що при контролюванні викладачем дій студента, можна вказати недоліки, які просто усунути: внести відповідні зміни до програми. Можна проконтролювати: логічність та чіткість мислення студентів, раціональність методу розв'язування, з'ясувати ступінь розуміння математичних фактів. Студент повинен вміти сам себе

- Встановлення терміну представлення або здачі завдання.
- Оповіщення викладачем критеріїв оцінювання.
- Вид роботи при якому реалізовувався даний метод (практичні, семінарські, лабораторні, індивідуальні заняття, самостійна або науково-дослідницька робота).

Вказаний вище метод розв'язування задач цінний тим, що використовуючи його студенти усвідомлюють, що комп'ютер є засобом, за допомогою якого можна вирішити певне завдання, але його використання буде ефективним лише при знанні певних понять, правил, аксіом, теорем тощо

Вимоги до змісту завдань самостійної роботи на прикладі курсу "Основи інформатики"

*Виконання студентом самостійної роботи як наслідок зовнішніх (сенсорно-моторних) навчальних дій.* В залежності від тематики завдань, які виносяться на самостійне опрацювання робота студента може бути громіздкою і не дуже, складною і не дуже. Формуючи завдання до відповідних тем необхідно дотримуватися певних вимог. З дидактики відомо: засвоєння знань відбувається в дії. Знати – це завжди виконувати якусь діяльність або дії, пов'язані з даними знаннями. Навчальні дії поділяються на внутрішні(розумові) та зовнішні (сенсорно-моторні). Зовнішня дія на відміну від внутрішньої має таку особливість: викладач за її результатом може судити про якість виконання студентом самостійної роботи. Саме тому не можна в завдання для самостійної роботи включати багато запитань, що вимагають лише внутрішніх дій. Цезавдання такого плану : "сформулюйте, назвіть, що називається... і т.д.". З психолого-педагогічних досліджень відомо, що зовнішні дії дають змогу керувати внутрішніми, і, навпаки, внутрішні дії можуть спричинювати певні зовнішні дії. Саме тому, складаючи завдання, слід надавати перевагу тій чи іншій зовнішній дії, виконання якої можна легко проконтролювати.

Перед вивченням студентами тієї чи іншої теми необхідно з'ясувати: «Для чого ці знання?». Необхідно навчити студентів користуватися цим матеріалом, показати як з його допомогою розв'язувати різні пізнавальні задачі.

Наведемо приклад завдання і питання, використовуючи електронні таблиці Microsoft Excel.

*Завдання.* Внести зміни у формулу підрахунку середнього балу для третього студента (рис. 1):  

$$=(C3+D3+E3+F3)/4.$$

*Питання.* Чому середнє значення не буде пораховано (рис. 1)?

У вказаному завданні студент повинен скласти в уяві формулу, за якою можна поррахувати середнє і пригадати існуючу в Excel функцію СРЗНАЧ; знати як визначити адресу комірки, після чого внесе зміни у формулу, змінивши С3 на С4, D3 на D4, E3 на E4, F3 на F4; врахувати що в комірці С4 не числове значення, тому сума не буде поррахована.

деятельности программистов они могут присутствовать в различных степенях и сочетаниях, что в большей степени зависит от отношения конкретного программиста к своей деятельности, от его личностных качеств, чем от способностей, уровня профессиональной подготовки, внешней организации деятельности программистов. Как образно выразился академик А.П. Ершов, «программист должен обладать способностью первоклассного математика к абстракции и логическому мышлению в сочетании с эдисоновским талантом сооружать все, что угодно, из нуля и единиц. Он должен сочетать аккуратность бухгалтера с пронизательностью разведчика, фантазию автора детективных романов с трезвой практичностью экономиста. А кроме того, программист должен иметь вкус к коллективной работе, понимать интересы пользователя и многое другое. В работе эта трудность может быть преодолена только путем большего эмоционального напряжения, требующего от программиста особого самосознания и внутренней позитивной установки. Понимание этой установки необходимо для тех, кто управляет программистами, и в особенности для тех, кто их воспитывает и обучает» (Ершов, 1972).

#### **Выводы.**

1. Анализ отображения в литературе программирования как деятельности показывает, что эта деятельность неоднозначна по своей структуре. Само понятие «программирование» включает в себя ряд родственных деятельностей, связанных с ним, но не всегда являющихся строго программированием и выделяющихся в сфере информационных технологий в специализации и отдельные специальности. Психологические особенности различных видов деятельности требуют и различных психологических качеств.

2. Понимание сущности программирования также включает в себя неоднозначные аспекты, которые проявляются в реальной деятельности в различных степенях и сочетаниях.

3. Исходя из вышесказанного, можно предположить, что нельзя однозначно определить «психологический портрет» программиста. При каких-то общих чертах можно выделить типы специалистов в зависимости от круга решаемых задач, отношения к самой деятельности программирования, личностных, когнитивных, коммуникативных качеств.

4. Наши дальнейшие исследования направлены на выявление различий личностных качеств между группами программистов в зависимости от степени инновационности, целеполагаемости деятельности, способности создавать качественно новые программные продукты.

**Summary.** Difficulties of professional self-determination are considered in the field of information technologies. The analysis of reflection in literature of professional activity of programmer is conducted. Heterogeneity of this type of activity and distinction in understanding of its essence are revealed. **Keywords:** professional self-determination, programming, specialization, essence of activity, personality qualities.

**Резюме.** Рассмотрены трудности профессионального самоопределения в сфере информационных технологий. Проведен анализ

отображения в литературе профессиональной деятельности программиста. Выявлены неоднородность данного вида деятельности и различия в понимании ее сущности. **Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, программирование, специализация, сущность деятельности, личностные качества.

**Резюме.** Розглянуті труднощі професійного самовизначення у сфері інформаційних технологій. Проведений аналіз відображення в літературі професійної діяльності програміста. Виявлені неоднорідність даного виду діяльності та відмінності в розумінні її сутності. **Ключові слова:** професійне самовизначення, програмування, спеціалізація, сутність діяльності, особові якості.

#### Литература

1. Бабаева Ю.Д., Войсунский А.Е. Одаренный ребенок за компьютером // Who are you, mr. programmer? Интеллектуальные особенности программистов. – М.: Сканрус, 2003. – С. 217-247.
2. Бабий А. Мысли вслух. Не продукт, а технология! – 1999. <http://www.stalker.internet.ru/1999/990705/alex/index.asp>
3. Белоусова В.В. Самоопределение студентов и школьников в сфере профессий, связанных с информационными технологиями: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.03 / МГУ им. Ломносова. – М., 2007. -25с.
4. Бельтюков А.П. «Конец программирования» или современное место информатики в образовании. – 1996. <http://ulm.uni.udm.ru/~belt/stuff/APBINF11.TXT>
5. Вятчин К. И жнец, и на дуде грец. – 2007. [http://www.usethics.ru/lib/non\\_programmer/index.shtml](http://www.usethics.ru/lib/non_programmer/index.shtml)
6. Ляукин А.В. Профессиональная деятельность программиста: виды, классификация. - 2000. <http://andrew.ak-bars.ru/psixologb/>
7. Романова Е.С. 99 популярных профессий. 2-изд. –СПб.: Питер, 2007. –464с.

Подано до редакції 20.05.2007

УДК 371

## ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ DIPLOMA SUPPLEMENT В РЕШЕНИЯХ ЛОНДОНСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОБИЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ECTS

*Журавлева Ольга Ивановна*

*кандидат искусствоведения, профессор ДонГУУ*

**Актуальность проблемы.** Формирование и развитие мобильности современного европейского высшего образования в рамках Болонского процесса – одна из важнейших проблем современного образования. В настоящее время она связана с введенным Diploma Supplement (в том числе и украинской высшей школе) и разработкой, так называемого, Приложения к диплому общеевропейского образца (в том числе и украинской высшей школе) как средство обеспечения мобильности перезачета кредитов в системе ECTS.

**Цель статьи.** Рассмотреть вопросы формирования Diploma Supplement в решениях Лондонской конференции 2007 года, а также разработки модели Приложения к диплому общеевропейского образца как первой ступени данного процесса

**Научная новизна.** Научная новизна определяется самой постановкой проблемы и ракурсом ее рассмотрения, где центральным элементом является мобильность современного образовательного процесса

$$\int_{-2}^8 (x+5)^3 \ln(x+5) dx = \frac{28561}{4} \ln(13) - \frac{81}{4} \ln(3) - \int_{-2}^8 \frac{1}{4} (x+5)^3 dx$$

$$I1 := \frac{28561}{4} \ln(13) - \frac{81}{4} \ln(3)$$

$$I2 := - \int_{-2}^8 \frac{1}{4} (x+5)^3 dx = - \frac{1}{4} \int_{-2}^8 (x+5)^3 dx = -1780 - \frac{81}{4} \ln(3) + \frac{28561}{4} \ln(13) - 1780$$

Таким чином, застосування методу комп'ютерних символних обчислень дозволяє інтенсифікувати самостійну роботу студента, скоротити час, необхідний для виконання завдань та стимулювати інтерес до навчання.

Цей метод розрахований на студента, який знає який метод слід застосовувати. Якщо ж виникають труднощі, то можна скористатись підказкою (команда **Hint**). В такому випадку слід підключити пакет **Student[Calculus]** командою **with(Student[Calculus])**.

Практичне впровадження названих методик показало, що при застосуванні інформаційних технологій відбувається стимулювання інтересом. Оскільки студент із захопленням розв'язує поставлені завдання, використовуючи сучасні математичні пакети або, створюючи програму розв'язування певної задачі.

**Методичні рекомендації по використанню метода комп'ютерних символних обчислень.** Включення в темі "Обчислення визначених інтегралів" новітніх технологій до самостійної роботи сприяє поглибленню та поширенню знань, формуванню інтересу до пізнавальної діяльності, оволодінню способами процесу пізнання, розвитку пізнавальних можливостей. Саме тому самостійна робота є однією з головних складових підвищення ефективності підготовки спеціалістів.

В педагогічній літературі виділяють умови, які забезпечують успішне виконання самостійної роботи. Спробуємо проаналізувати описаний вище метод стосовно ефективності його використання. Використання методу комп'ютерних символних обчислень дає змогу зацікавити студентів, стимулювати бажання самостійно працювати, спростити виконання громіздких обчислень, все це виділяє *мотивацію навчального завдання*. Оскільки певну частину знань студенти добувають самостійно, то виникає необхідність навчити студентів прийомів самостійного їх добування, тобто вмінь спостерігати, помічати певні зв'язки та закономірності, систематизувати та узагальнювати інформацію тощо

Наведемо рекомендації для ефективного використання методу комп'ютерних символних обчислень при розв'язуванні математичних задач.

- Чітка постановка умови задачі.
- Вибір методу реалізації поставленого завдання (обрання студентом класичного способу виконання задачі).
- Формулювання представлення результату (письмовий варіант, електронний варіант, набір команд або ін.).

визначеного інтеграла

$$\int_{-2}^8 (x+5)^3 \ln(x+5) dx$$

методом інтегрування частинами.

$$\int_{-2}^8 (x+5)^3 \ln(x+5) dx = \left[ \begin{array}{l} u = \ln(x+5), du = \frac{1}{x+5}, \\ dv = (x+5)^3 dx, v = \frac{1}{4}(x+5)^4 \end{array} \right] = \left( \frac{1}{4}(x+5)^4 \ln(x+5) \right) \Big|_{-2}^8 - \frac{1}{4} \int_{-2}^8 \frac{(x+5)^4}{x+5} =$$

$$= \left( \frac{1}{4}(x+5)^4 \ln(x+5) \right) \Big|_{-2}^8 - \frac{1}{4} \int_{-2}^8 (x+5)^3 = \left( \frac{1}{4}(x+5)^4 \ln(x+5) \right) \Big|_{-2}^8 - \left( \frac{1}{16}(x+5)^4 \right) \Big|_{-2}^8 =$$

$$= \frac{13^4}{4} \ln 13 - \frac{3^4}{4} \ln 3 - \frac{1}{16} 13^4 + \frac{1}{16} 3^4 = \frac{28561}{4} \ln 13 - \frac{81}{4} \ln 3 - \frac{28561}{16} + \frac{81}{16} = \frac{28561}{4} \ln 13 - \frac{81}{4} \ln 3 - 1780$$

Розв'яжемо цей приклад методом комп'ютерних символьних обчислень, використовуючи пакет комп'ютерної алгебри Maple. Команда вказана нижче

одразу обчислює інтеграл

```
> int((x+5)^3*ln(x+5),x=-2..8);
```

$$-\frac{81}{4} \ln(3) + \frac{28561}{4} \ln(13) - 1780$$

Нижче пропонуємо розв'язування даного прикладу максимально наближене до класичного методу з проміжними діями. Метою такої роботи є вироблення вмінь вірно обирати метод розв'язування; закріплення знань та вмінь; підвищення інтересу до навчання; вироблення навичок виконання аналітичних перетворень в математичному пакеті; контроль розв'язання одночасно двома методами; скорочення часу виконання завдання. Проміжні дії представимо такою послідовністю операторів:

```
> Int((x+5)^3*ln(x+5),x=-2..8);      intparts(% ,ln(x+5));
j1:=%+Int(integrand(%),x=-2..8);      j2:=%-j1;
simplify(j2);                          value(j2);      j1+%;
```

підготовки спеціалістів в умовах сучасного європейського освіти подано під кутом зору інноваційних процесів.

**Содержание.** Сьогодні європейське суспільство активно працює над осмисленням і впровадженням ідей Болонського процесу, які найбільш адекватно відповідають вимогам часу щодо розвитку вищої освіти.

Входження України в члени Болонського союзу активізували модернізацію вищої освіти, створили ґрунт активної реалізації його ідей. Багато численні інновації, які, по суті, близькі до ідей Болонського процесу, були вже сформульовані в ряді офіційних документів передшестуючих років (2002-2005), к прикладу, в «Національній доктрині розвитку освіти», законі «Про вищу освіту», ряді документів щодо впровадження ідей Болонської декларації і др. В той же час, в діючих законах і нормативних актах розвитку освіти в Україні ще недостатньо враховані провідні тенденції розвитку європейської освіти. Як показали зустрічі на вищому рівні в Берліні (2003 р.) і Бергені (2005 р.) одним з них, в формуванні нових підходів в управлінні освітою, є розробка моделі так званого спільного або подвійного диплома (*Diploma Supplement*), який є важливим інструментом забезпечення мобільності в системі ЄCTS. В резолюції Лондонської конференції Лондонська конференція (2007 р.), дане питання стало ключовим. Його рішення позначили найважливіші заходи стратегії розвитку Болонського процесу на наступні два роки (2008-2010 рр.).

В документах Лондонської зустрічі *Diploma Supplement* розглядається в умовах декількох векторів розвитку мобільності (Bologna Process Stocktaking. – London, 2007): забезпечення взаємозачетів результатів успішності випускника європейських Вишів в системі ЄCTS; ідентифікації дипломів різних Вишів; стандартизації кваліфікаційних програм і предметів підготовки спеціалістів потрібного профілю; виробки загальних принципів організації і контролю освіти, моніторингу якості підготовки спеціаліста (офіційні терміни програм освіти, форми організації і контролю навчального процесу, система оцінок і пр.); можливість продовження освіти і підвищення кваліфікації на наступних ступенях (магістратура, система післядипломної освіти і т.д.); конкурентоспроможності на ринку праці (професійний статус спеціаліста).

Проміжним етапом *Diploma Supplement* є широкомасштабне введення в європейські Виші Прикладів до диплома, який дозволить значно спростити процедуру мобільності перерахування кредитів в системі ЄCTS в європейському регіоні і підготує основу для подальшого його впровадження в європейську вищу школу.

Процес обговорення і виробки Прикладів до диплома відповідає моделі, яка була розроблена Європейською комісією, Радою

Европы и UNESCO/CEPES с учетом специфики национальной системы высшего образования еще в 2003-04 году.

Так в Берлинском коммюнике министров высшего образования 2003 года отмечается, что «министры берут на себя ответственность разработать общую систему квалификаций для Европейского пространства высшего образования», а также, «...рекомендуют странам-участницам Болонского процесса детально продумать систему совместимых и легко сравненных квалификаций для своих систем высшего образования» [4].

По положению указанных выше европейских комиссий, Приложение к диплому о высшем образовании является документом об образовании, который выдается обладателю диплома с целью предоставления дополнительной расширенной информации о высшем учебном заведении, которое присвоило специалисту квалификацию, об уровне его квалификации, о содержании, объеме образования, особенности обучения, формах промежуточного и итогового контроля учебного процесса, академических и профессиональных правах студента и тому подобное.

Приложение как неотъемлемая составляющая документа о высшем образовании является действительным лишь с Дипломом о высшем образовании, серия и номер которых совпадают.

Приложение заполняется высшим учебным заведением на основании сведенной ведомости, что подается государственной экзаменационной (квалификационной) комиссии, а также результатов государственной аттестации. Ответственность за достоверность поданной в приложение информации несет руководитель высшего учебного заведения. Заполнение Приложения осуществляется согласно с содержанием и по форме, которые приведены выше.

По согласованию Приложение к диплому имеет восемь разделов, основное назначение которых предоставить исчерпывающие независимые данные о владельце диплома, его академической и профессиональной оценок, полученных в высшем учебном заведении. Приложение также содержит описание характера, уровня, контекста, содержания и статуса образования, которое обладатель добыл и успешно завершил.

Информация должна быть приведена во всех восьми разделах Приложения. Если в каком-то разделе информация не приведена, должна быть указана причина ее отсутствия.

Для идентификации квалификации выпускника высшего учебного заведения Приложение требует достаточно расширенной информации, чтоб обеспечить «прозрачное» и справедливое признание академических и профессиональных квалификаций.

Учитывая важность всех элементов Болонского процесса в создания европейского пространства высшего образования, и отмечая необходимость интенсификации усилий на уровне на национальном и европейском уровнях, Украина должна гармонизировать законодательное поле высшего образования с принципами и целями Болонского процесса. Это касается разработки и принятия Приложения к диплому как промежуточной ступени Diploma Supplement. Теоретическое обсуждение

використовуються в університетах як наслідок перебудови власних стереотипів. Таким чином, лише правильно організована і регулярна самостійна робота студентів навчання у ВНЗ може дати ефективні результати. При цьому важливо так реалізувати самостійну роботу, щоб на молодших курсах вона здійснювала розширення та закріплення знань, умінь і навичок студентів, а на старших -сприяла розвитку творчих здібностей студентів.

Самостійне навчання студентів математико-природничих спеціальностей через НІТ

*Розвиток "самоінформації" студентів.* Слід урізноманітнювати види самостійної роботи, це можна зробити використовуючи нові інформаційні технології навчання. Причому при застосуванні новітніх технологій в організації самостійної діяльності студентів необхідно враховувати специфіку вивчення навчальних дисциплін. Особливо цікавим є самостійне навчання студентів математиків через НІТ. Використовуючи комп'ютерні технології навчання для розв'язування математичних задач відбувається не тільки стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів, а й оволодіння ними міцними навичками роботи з комп'ютером, а це в свою чергу веде за собою розвиток "самоінформатизації", під якою будемо розуміти бажання використовувати інші або вивчати більш досконало програмні засоби або інформаційні технології. При такому підході реалізуються наступні принципи навчання: принцип активності і самостійності, принцип доступності навчання і врахування індивідуальних особливостей тощо

Завданням кафедр вищих навчальних закладів є розробка та підбір такої тематики самостійної роботи, яка була б пов'язана з їх спеціальністю, досвідом творчої та дослідницької діяльності розв'язування нових проблем. До самостійної роботи студентів фізико-математичного факультету по темі "Обчислення визначених інтегралів" нами підібрано приклади обчислення визначених інтегралів таких типів: інтегрування методом заміни змінної; інтегрування частинами; інтегрування дробово-раціональних виразів; інтегрування ірраціональних виразів; інтегрування виразів, що містять тригонометричні функції; а також універсальні методи обчислення інтегралів, що містять квадратний тричлен під коренем (підстановки Ейлера, тригонометричні підстановки). До кожного типу прикладів розроблено план розв'язування як класичним методом математичного аналізу, так і методом комп'ютерних символічних обчислень, та підібрано 30 варіантів для самостійного опрацювання. Студентам спеціальності "Інформатика" було запропоновано індивідуальне завдання з теми "Обчислення визначених інтегралів класичним методом та методом комп'ютерних символічних обчислень", що викликало особливу зацікавленість.

Розглянемо деякі можливості використання комп'ютерно зорієнтованих технологій у самостійній діяльності студентів вищої школи на прикладі вивчення теми: "Обчислення визначених інтегралів".

Як зразок розглянемо розв'язування конкретної задачі: знаходження



семінарських та лабораторних заняттях, при виконанні домашнього завдання, контрольних та курсових робіт, науково-дослідної роботи тощо

**Постановка завдання.** Система організації самостійної роботи студента повинна здійснюватись різносторонньо та узгоджено. Оволодіння студентами основними навичками роботи з комп'ютерно зорієнтованими технологіями буде ефективним за умов відчуття ними необхідності професійно-орієнтованого навчання інформаційних технологій, а для цього необхідно їх ознайомити з конкретними методами та методиками. Метою статті є виділення особливостей методики організації самостійної роботи з використанням новітніх інформаційних технологій:

- створення методичного комплексу по забезпеченню самостійної роботи студентів з використанням нових інформаційних технологій в умовах кредитно-модульної системи навчання;

- підбір тематики максимально наближеної до специфіки факультету;
- здійснення контролю та самоконтролю студентів комп'ютерними методами;

- виконання студентом самостійної роботи як наслідок зовнішніх (сенсорно-моторних) навчальних дій;

- стимулювання студентів самостійно працювати через лаконічне та перспективне виконання завдань;

- рейтинговий підбір кадрів в подальшому працевлаштуванні.

Рівень самостійної роботи студентів

Для засвоєння студентами навчального матеріалу необхідно здійснювати три пізнавальні дії: сприйняття, осмислення та запам'ятовування. Для більш глибокого осмислення студентом навчального матеріалу, йому необхідно самостійно попрацювати над цим матеріалом. Толстой Л.Н. зазначав, що знання тільки тоді знання, коли воно добуто шляхом самостійної роботи власної думки. Першокурсники відчують труднощі навчання у ВНЗ, особливо тепер, коли відбувається впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП). При уведенні КМСОНП рекомендована частка самостійної роботи становить не менше 50% від загального обсягу годин, починаючи з першого курсу з поступовим збільшенням до 66% на випускних курсах [6, с.60]. Справа в тому, що за роки навчання в школі в учнів створився певний стиль роботи, використання якого дає плідні результати шкільного навчання, а не навчання в університеті. В школі робота по осмисленню нових знань проходить в основному під керівництвом вчителя, навіть виконання домашнього завдання зводиться до повторення та запам'ятовування матеріалу. Таким чином студенти-першокурсники, які звикли, що вчителі школи пильнують процес навчання, тісно контролюють їх, мають низький рівень самоорганізації педагогічного процесу, невіміння аналізувати самого себе і процес адаптації до нових видів роботи проходить повільно, тому шкільні методи організації самостійної роботи дають низькі результати успішності (хоча шкільне навчання теж закладає стійку основу для побудови подальшого навчання у ВНЗ). Студенти старших курсів звикають до тих видів роботи, які

данного вопроса ведется на страницах украинских изданий различного уровня уже достаточно давно. Однако в настоящий момент необходимо его практическая реализация.

Из общей структуры модели Приложения украинскими авторами (С.Н. Николаенко, В.Г. Кремень, П.И.Сикорский, Н.Ф. Степко и др.) были рекомендованы 5 основных разделов информации, которые касаются характеристики квалификации выпускника и ВУЗа, в котором он обучался. Приведем их основные фрагменты:

**Приложения к диплому квалификационной характеристики выпускника (Разделы 2,3,5)**

<b>2. Информация, которая идентифицирует квалификацию</b>	
Название квалификации (полная, сокращенная)	< >
Название документа, который подтверждает права владельца	<диплом >
Основная предметная область обучения с целью получения соответствующей квалификации	< >
<b>3. Информация относительно уровня квалификации</b>	
Уровень квалификации	< >
Официальный срок программы обучения	< лет, недель, кредитов ECTS >

<b>5. Информация относительно функций квалификации</b>	
Доступ к последующему обучению	< академическая направленность >
Профессиональный статус	< профессиональная направленность >

Важное значение в структуре модели Приложения к диплому отведено информации относительно содержания программы образования и результатов, достигнутых обладателем диплома на протяжении срока обучения (Раздел 4). Именно он отражает детализированную информацию относительно:

- программы обучения;
- системы оценивания учебных достижений.

При этом должна использоваться кредитно-модульная система организации учебного процесса (КМСОНП), а достижения должны оцениваться с использованием объективных методов педагогического контроля, в частности, тестирование.

<b>4. Информация относительно содержания и достигнутых результатов</b>	
Форма обучения	< >
Требования программы	< сжатое содержание программы >
Детализация программы обучения	< перечень учебных дисциплин с указанием кредитов, оценок >
Система оценивания, по курсам обучения	< информация относительно процедуры аттестации, национальная шкала и шкала ECTS >
Обобщенная оценка	< >

Приведем фрагмент предметной строки из программы обучения в Приложении к диплому, которая была разработана и введена в

Вестминстерском (Westminster) университете.

Код модуля	Название модуля	Кредиты	Сессии		Тестирование	
			Срок.	Статус семестра	Попытка	Оценка правильных ответов (%)
ZVCH167	Biochemical techniques	15.0	1994/2	Проходной	1	70

Такое Приложение к диплому предполагает цель: объяснить характер учебной программы и полученного диплома с той целью, чтобы существенно упростить его понимание и сравнение с программами и дипломами зарубежных образцов; раскрыть (описать) квалификацию, приобретенную обладателем документа; предоставить четкую и понятную информацию потенциальным работодателям.

Приложение к диплому подтверждает успешное выполнение образовательной программы определенной направленности, соответственно Международной стандартной классификации образования (МСКО-96), и дает право: на продолжение образования (академическая направленность) по продвинутому научно-исследовательским программам; на выполнение на практике определенной работы/занятия (профессиональной направленности), для получения которой следует провести собеседование или тестирование относительно уровня профессиональной компетентности, результаты которых должны быть отосланы в ревизионные органы.

Относительно сроков введения Приложения к диплому европейского образца приведем выдержку из Берлинском коммюнике министров высшего образования, в котором отмечается, что „министры ставят целью, чтобы каждый студент, который закончит университет после 2005 года, автоматически и бесплатно получал Приложение к диплому» (4). Приложение должно заполняться на национальном и английском языках.

Широкомасштабный ввод Приложения к диплому в Украине в значительной мере должен упростить процедуру признания образовательных кВалификаций в европейском регионе.

Однако, система введения унифицированного Приложения к диплому в Украине еще нуждается как теоретической разработке, так и в ее существенном практическом продвижении, в частности, изменения ряда приказов и положений Министерства образования и науки Украины о разработке стандартов высшего образования, нормативном и учебно-методическом обеспечении подготовки специалистов в высших учебных заведениях III и IV уровня аккредитации, формирование содержательных модулей в условиях кредитно-модульной системы организации учебного процесса, разработки средств диагностики и др.

Сегодня в Украине имеется много проблем в условиях модернизации современной высшей школы, часть из которых была отмечена в данной статье. Однако, несмотря на сложности данного пути, условия их решения связаны с согласованием национального и европейского образовательного пространства, одной из направляющих которого в настоящее время можно

навчатися, навчання працювати, навчання співіснувати, навчання жити.

Інтенсивність освіти відбувається за наявності володіння студентом методологією самостійної навчальної роботи та за умови використання нових інформаційних технологій навчання. Важливими є проблеми, пов'язані з розробкою новітніх технологій при викладанні вищої математики та педагогічною доцільністю інформатизації деяких розділів математичного аналізу [2, с. 254]. Для виділення умов ефективного оволодіння студентами основними навичками роботи з комп'ютерно-орієнтованими системами навчання (КОСН) необхідно врахувати психолого-педагогічні проблеми впровадження ШТ у навчальному процесі [3, с.6].

Указування Л.С. Виготського свідчать про те, що в одному й тому ж випадку викладач орієнтується на те, що студент може зробити самостійно, і не враховує «можливості його переходу від того, що він вміє, до того, чого він не вміє...» [4, с.201]. Тому в самостійній роботі студента роль викладача є визначальною. Викладач визначає обсяг і зміст самостійної роботи, узгоджує її з іншими видами навчальної діяльності, аналізує результати самостійної навчальної роботи кожного студента, розробляє методичні засоби проведення поточного та підсумкового контролю. Сутність контролю у навчальному процесі розкривається через завдання: виявлення обсягу і глибини знань; виявлення труднощів і помилок; готовність до сприйняття нового матеріалу; перевірка ефективності методів і форм навчання.

Для ефективної реалізації інформаційних технологій у навчальному процесі студентів і майбутньої їх професійної діяльності необхідно з'ясувати сутність поняття «інформаційна культура» та розглянути найважливіші компоненти основ інформаційної культури сучасного педагога [5, с.3].

Для організації і успішного функціонування самостійної роботи студентів у вітчизняних університетах традиційно регулюється робота таким чином: ознайомлюються студенти з основними положеннями відповідної тематики та даються вказівки яким чином відповідна тема сприяє виробленню професійно-спрямованих якостей в подальшій навчальній діяльності та майбутній роботі. За Л.С. Виготським складність знань повинна відповідати "зоні ближнього розвитку" студентів, тобто врахування посильності виконання. На відміну від вітчизняної системи навчання, в якій на самостійне опрацювання передбачається матеріал, легший або аналогічний опрацьованому, в західній системі відводять матеріал, який є незнайомим для студентів за послідовністю опрацювання теми.

Відповідно до сучасних умов навчання за вимогами кредитно-модульної системи самостійна робота студентів повинна здійснюватись як при вивченні нового матеріалу, так і в процесі формування умінь та навичок. Отже, виникає проблема такої організації навчання студента, щоб самостійна діяльність студента реалізувалася при всіх видах роботи: на лекції при створенні конспекту, опрацюванні літератури, на практичних,

самостійно працювати у всій своїй подальшій роботі.

Спостереження показують, що багато студентів-першокурсників з перших днів навчання стикаються з такими труднощами: невміння обробити значний обсяг інформації, недостаток часу, невміння розподілити час, невміння зосередитись на роботі, невміння опанувати матеріал на потрібному рівні. Серед цих студентів є багато таких, в яких рівень підготовки з нефахової дисципліни досить низький, тому виникає проблема вивчення студентами неспеціальних дисциплін основ інформаційних технологій на таких факультетах: психолого-педагогічний, філологічний, фізичного виховання тощо. Вважаємо, що вихід з цієї та перелічених вище проблем є правильною організацією самостійної роботи студентів, щоб викладання університетського курсу не зводилося до шкільного.

В зв'язку з реорганізацією системи вищої освіти сьогодні, ми бачимо реальну можливість розвитку самостійності студента. Цей процес повинен здійснюватись організовано, систематично та методично. Провідну роль у цьому процесі відіграє професіоналізм викладача, майстерне проектування ним ходу організації самостійної роботи.

**Аналіз досліджень.** До основних форм організації навчального процесу у вищих закладах освіти відносять: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота студентів, практична підготовка і контрольні заходи.

Самостійна робота, згідно формулювань в педагогічній літературі, є роботою студентів, яка планується, виконується за завданням та з методичним керуванням викладача, але без його безпосередньої участі. Самостійна робота є основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. П.І. Підкасистий трактує сутність самостійної роботи як «засіб організації та виконання учнями визначеної пізнавальної діяльності». Тому самостійну роботу студентів поділяють на аудиторну і позааудиторну.

В основі самостійної роботи студентів лежить самостійна діяльність. В педагогічній літературі розрізняють три рівні самостійної діяльності студентів: репродуктивний; реконструктивний; творчий, пошуковий.

Репродуктивні (тренувальні) самостійні роботи виконуються за зразком: розв'язування задач, заповнення таблиць, схем і т.д. Пізнавальна діяльність студента проявляється у впізнаванні, усвідомленні, запам'ятовуванні. Мета таких робіт - закріплення знань, формування умінь та навичок.

Реконструктивні самостійні роботи базуються на перебудуванні розв'язків, складання плану, тез, анотування. На цьому рівні можуть виконуватися реферати. Творча самостійна робота потребує аналізу проблемної ситуації, отримання нової інформації. Студент повинен самостійно провести вибір засобів та методів розв'язування (навчально-дослідницькі завдання, курсові та дипломні роботи).

Зміна звичного способу життя зумовлює сучасні вимоги, які змушують людину краще розуміти інших і світ взагалі. Тому в педагогічній літературі виділяють такі пріоритетні завдання сучасної освіти як навчання

считати вироботку и активное внедрение Diploma Supplement.

Схема 1

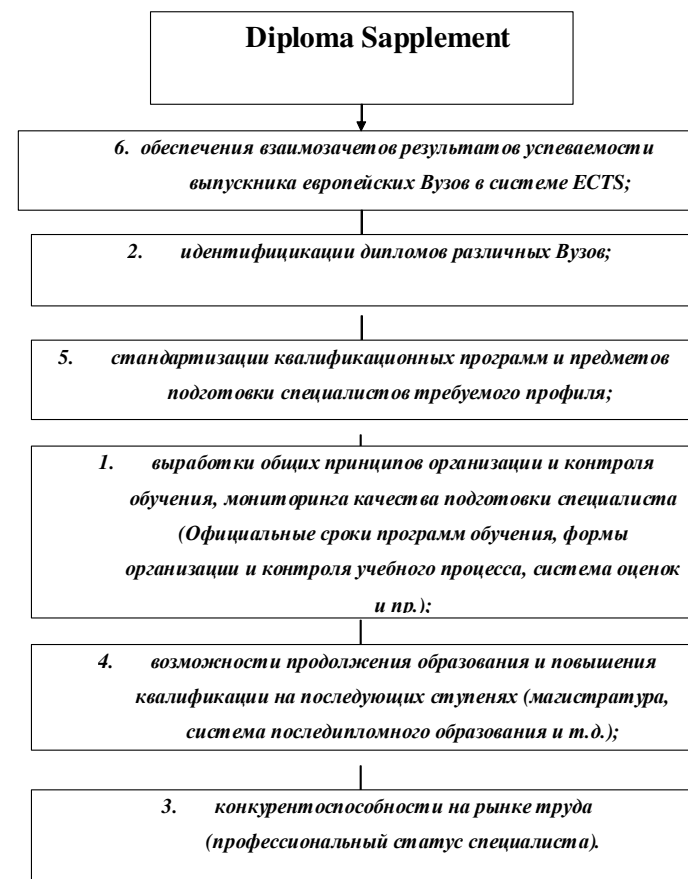


Схема 2

**Приложения к диплому квалификационной характеристики выпускника (Разделы 2,3,5)**

<b>2. Информация, которая идентифицирует квалификацию</b>	
Название квалификации (полная, сокращенная)	<>
Название документа, который подтверждает права владельца	<диплом >
Основная предметная область обучения с целью получения соответствующей квалификации	<>
	<>
	<>
	<>
<b>3. Информация относительно уровня квалификации</b>	

Уровень квалификации	< >
Официальный срок программы обучения	< лет, неделя, кредитов ECTS >

<b>5. Информация относительно функций квалификации</b>	
Доступ к последующему обучению	< академическая направленность >
Профессиональный статус	< профессиональная направленность >

Схема 3

<b>4. Информация относительно содержания и достигнутых результатов</b>	
Форма обучения	< >
Требования программы	< сжатое содержание программы >
Детализация программы обучения	< перечень учебных дисциплин с указанием кредитов, оценок >
Система оценивания, по курсам обучения	< информация относительно процедуры аттестации, национальная шкала и шкала ECTS >
Обобщенная оценка	< >

Схема 4

**Приложения к диплому Вестминстерском (Westminster) университете**

Код модуля	Название модуля	Кредиты	Сессии		Тестирование	
			Срок.	Статус семестра	Попытка	Оценка (% правильных ответов)
ZBCH167	Biochmeical techniques	15.0	1994/2	Проходной	1	70

**Резюме.** В статье рассматриваются вопросы разработки модели Diploma Supplement в решениях Лондонской конференции как многостороннего инструмента мобильности в условиях современного высшего образования.

**Резюме.** В статті розглядаються питання розробки моделі Diploma Supplement в рішеннях Лондонської конференції як багатобічного інструменту мобільності в умовах сучасної вищої освіти.

**Summary.** This article are considered of the model Diploma Supplement in the decisions of the London conference as the instrument of mobility in the modern higher education.

**Литература**

1. Bologna Process Stocktaking. – London, 2007 – 80 p.
2. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – К.: Освіта України, 2005. – 319 с.
3. Вища освіта в Україні: Навч. посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко тощо.; За ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнко. – К.: Знання, 2005. - 327 с.
4. Болонський процес: Нормативно-правові документи. Укладачі: З.І.Тимошенко, І.Г. Оніщенко, А.М.Грехов, Ю.І. Палеха. – К.: Вид-во Європ. Ун-ту, 2006. – 102 с.
5. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання. Навч. посіб.- К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004. – 127 с.
6. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в 2005-2006 навчальному році у всіх вищих навчальних закладах України III-IV рівнів акредитації / Наказ МОНУ від 30.12.2005 р. №774.
7. Журавльова О.І. Вища освіта і болонський процес: Теорія і практика. Навч.метод. посіб.- Донецьк: Вид-во ДонДУУ, 2007. – 223 с.

Подано до редакції 10.05.2007

у будучих учителів іностраних мов в навчальній діяльності університету, а також визначенню соціально-педагогічних умов як визначальних компонентів даної моделі, які сприяють самореалізації студентів в навчальній діяльності. **Ключові слова:** структурно-функціональна модель, соціокультурна компетентність, навчальна діяльність.

**Summary.** This article is devoted to the creation of structural and functional model of forming sociocultural competence of prospective teachers of foreign languages in out of study activity in high education, moreover, it has the determination of socio-pedagogical conditions as main components of this model, which promoting students to the self-realization in out of study activity.

**Keywords:** structural and functional model, sociocultural competence, out of study activity in high education.

**Література**

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность // Педагогика. – 2003. – №4. – С. 21-26.
2. Педагогическая энциклопедия // Под. ред. Каирова И.А. Т.2. – М.: Сов. энци., 1965. – 968с.
3. Савченко С.В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства. – Луганск: Альма Матер, 2003. – 406 с.
4. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностр. языки в школе. – 2001. – №3. – С.17-23.
5. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностр. языки в школе. – 2001. – №4. – С.12-18.

Подано до редакції 07.05.2007

УДК 378.147

**МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ  
СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ  
НАВЧАННЯ**

*Шлянчак Світлана Олександрівна  
асистент кафедри інформатики*

*Кіровоградський педагогічний університет ім. В.Винниченка*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку освіти і науки поставлені нові вимоги до вищих навчальних закладів з метою підвищення якості підготовки спеціалістів та ефективності освіти. Вищі навчальні заклади вступили в Болонський процес, елементом якого є кредитно-модульна система організації навчального процесу, в якій значна увага приділяється самостійній роботі студентів, тому питання вдосконалення організації самостійної роботи є надзвичайно важливим. Перед вищим навчальним закладом постає непросте завдання: підготувати спеціаліста, спроможного не тільки орієнтуватись у фахових дисциплінах, але й уміти самостійно накопичувати знання як в процесі навчання так і протягом всього подальшого життя. "Процес оволодіння знаннями - це результат активної самостійної пізнавальної діяльності. Учитель не має змоги передавати знання. Він може лише спонукати учня до навчальної праці, озброїти методами такої роботи" [1, с 69]. Відомо, що такі категорії педагогіки як самоосвіта та самовиховання пов'язані з роботою людини над собою протягом всього свого життя. Тому необхідно навчити студентів

якості, якими повинен володіти майбутній фахівець іноземних мов.

По-третє, процес міжкультурної комунікації виступає критерієм, у якому визначається рівень сформованості соціокультурної компетентності студентів і, водночас, соціально-педагогічною умовою, у якій має відбуватися самореалізація студентів, при цьому міжкультурна комунікація є головною технологією формування соціокультурної компетентності.

Таким чином, запропонована нами структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності складається із єдності трьох соціально-педагогічних компонентів, які входять до складу цієї моделі: позанавчальна діяльність, компетентнісний підхід, міжкультурна комунікація. Визначені компоненти, на наш погляд, вважаються провідними складовими моделі, що повинні функціонувати протягом всього навчально-виховного процесу у системі вищої освіти.

Специфічною особливістю запропонованої моделі є взаємозв'язок всіх її компонентів. Визначені соціально-педагогічні умови передбачають активну участь студентів у різних видах діяльності, які пов'язані із міжкультурною взаємодією та міжкультурною комунікацією. Неважко помітити, що така іншомовна соціокультурна діяльність є провідним механізмом формування соціокультурної компетентності та розвитку особистості студентів взагалі. При цьому у позанавчальній діяльності відбувається самореалізація студентів, тому що така діяльність викликає зацікавленість у студентів, надає їм самостійність у реалізації свого потенціалу, а також можливість самоудосконалитися.

**Вищезазначене дозволяє зробити висновок**, що зазначена структурно-функціональна модель з формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у позанавчальній діяльності університету передбачає створення певних соціально-педагогічних умов для соціокультурної діяльності студентів, що надає їм можливість отримати іншомовний соціокультурний досвід, а також реалізувати свої потенційні можливості у позанавчальній діяльності. У відповідних умовах моделювання соціокультурних ситуацій у реальному режимі є засобом міжкультурного, соціального та інтелектуального саморозвитку студентів.

**Подальшого вивчення** заслуговують питання формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів немовних спеціальностей та напрямки залучення студентської молоді у позанавчальну діяльність університету.

**Резюме.** Стаття присвячена створенню структурно-функціональній моделі з формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у позанавчальній діяльності університету, а також визначенню соціально-педагогічних умов як визначальних компонентів зазначеної моделі, що сприяють самореалізації студентів у позанавчальній діяльності. **Ключові слова:** структурно-функціональна модель, соціокультурна компетентність, позанавчальна діяльність.

**Резюме.** Данная статья посвящена созданию структурно-функциональной модели формирования социокультурной компетентности

УДК 378:37.03.42

## **ЗВ'ЯЗОК ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ У ВУЗІВСЬКОМУ НАВЧАННІ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

*Логвиненко Тетяна Олександрівна  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,  
Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах трансформації різних сфер суспільного життя важливого значення набуває проблема професіоналізму кадрів. Саме ця якість працівників – одна з умов економічного зростання країни, її руху до європейських життєвих стандартів, розвитку освіти, науки, культури, кожної особистості. Поділяємо думку С.Вітвицької, що нова концепція освіти і виховання у вищій школі вимагає удосконалення педагогічної діяльності викладачів вищого навчального закладу і досягнення ними професіоналізму [2, с.70].

Високий професіоналізм повинен характеризувати і діяльність соціального педагога (працівника), який постулює в Україні зміцнює свій статус, розширює межі професіонального функціонування. Ця необхідність об'єктивно обумовлена складністю соціально-педагогічної діяльності. Її суб'єкти працюють з людьми різних категорій: за віком, станом здоров'я, освітою, соціальним статусом, захищеністю. Різними є і безпосередні місця їх праці (дошкільні та навчальні заклади, позашкільні установи, центри розвитку обдарованих дітей та молоді, дитячі будинки, соціальні притулки та розподільники для дітей та підлітків, служби опіки, реабілітаційні центри, дитячі, молодіжні та громадські об'єднання, центри працевлаштування, правоохоронні органи, центри соціальних служб сім'ї та молоді, консультативні служби та центри тощо), а звідси – і професійні функції: виховна, організаційна, профілактична, діагностична, прогностична, проєктивна, правозахисна, психологічна, консультативна, посередницька, координаційна [1, с.88-89].

Все це вимагає від соціальних педагогів (працівників) різнобічних знань: із соціології, права, психології, етики, педагогіки, соціальної педагогіки, менеджменту соціальної роботи, технологій соціально-педагогічної діяльності, соціально-правового захисту сім'ї та інших.

Не менш суттєвим є уміння суб'єктів соціально-педагогічної діяльності реалізувати теоретичні знання на практиці. Слід врахувати й те, що ця діяльність відбувається у досить складних, часом – суперечливих умовах соціального буття.

Тому вищий навчальний заклад, здійснюючи підготовку фахівців для соціальної сфери, повинен цілеспрямовано формувати у них певний рівень професіоналізму як міцну основу для його подальшого розвитку та удосконалення, одним із проявів якого і є майстерне застосування теоретичних знань у практичній діяльності. Розв'язання цього завдання не може бути успішним без ґрунтовних науково-методичних засад.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблеми професійної підготовки педагогів у вузі досліджують Алексюк А., Абрамян В., Барбіна С., Вакулєнко О., Вітвицька С., Гринькова В., Гармаш Є., Галузинський В., Дубасєнко О., Зязюк І., Євтух М., Кривонос І., Кузьміна Н., Сисєва А., Тарасєвич Н., Хмєлюк Р. та інші.

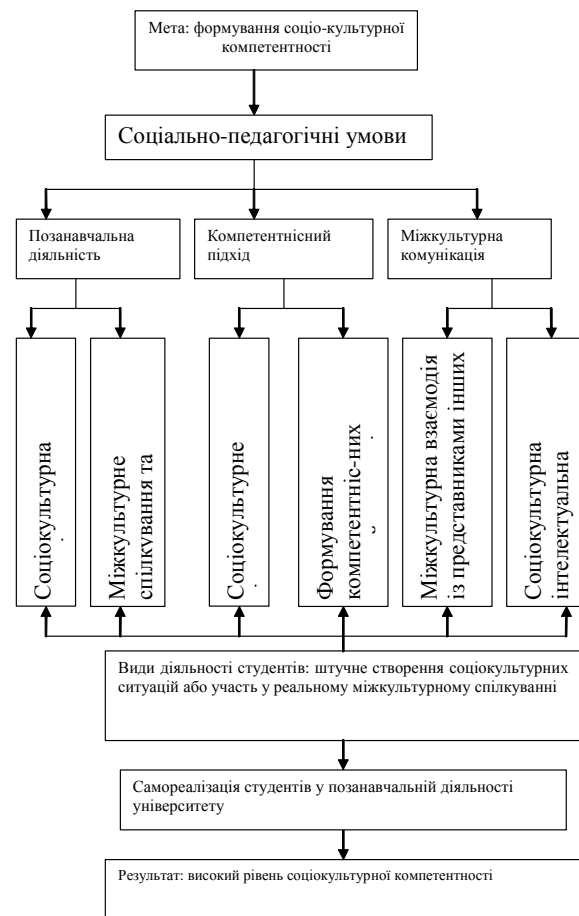
Підготовка спеціалістів соціально-педагогічної діяльності є об'єктом досліджень Архипової С., Безпалько О., Богданової І., Білої О., Зверєвої І., Капської А., Коваль Л., Конончук А., Кратінової В., Курлянд З., Лактіонової Г., Міщик Л., Пєсоцької О., Пенішкевич О., Поліщук В., Рєпєцького Ю., Суховєєвої Н., Тимчук Л., Харченка С. та інших.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що їх предметом є різні складові підготовки спеціалістів соціально-педагогічної діяльності: зміст та технології процесу професійної підготовки, його управлінські, педагогічні, психологічні аспекти, роль та місце соціально-педагогічної практики, зарубіжний досвід підготовки фахівців такого профілю, діагностичний і практичний інструментарій соціального педагога, проектування в соціально-педагогічній діяльності, дидактичні ігри в навчальному процесі, організація волонтерської діяльності тощо. Але в загальному здійсненні зв'язку теорії з практикою у контексті професіоналізму майбутніх соціально-педагогічних працівників як дидактична проблема акцентується ще недостатньо.

**Мета статті:** проаналізувати окремі аспекти зв'язку теорії та практики як дидактичного принципу при викладанні соціальної педагогіки та важливу умову ефективної професійної підготовки соціальних педагогів.

Зв'язок теорії та практики за його категоріальною педагогічною сутністю ми відносимо до принципів навчання. Він має своїм підґрунтям філософські, психологічні, загальнопедагогічні, методичні засади, відтворює певні закономірності, взаємозалежності, що існують у пізнавальному процесі, особливості їх реалізації у викладанні і засвоєнні студентами соціальної педагогіки як однієї з основоположних дисциплін у формуванні соціального педагога. Принцип здійснення зв'язку теорії з практикою при цьому сприяє:

- попередженню і подоланню формалізму у навчанні, поглибленню, більш глибокому осмисленню теорії;
- наданню навчальному процесу практичного спрямування, життєвості, розкриттю конкретних сфер діяльності соціального педагога, існуючих у ній проблем, досягнень та недоліків;
- формуванню і зміцненню стійкого професійного інтересу, свідомого ставлення студентів до обраної спеціальності;
- розвитку самостійного, критичного, творчого мислення;
- залученню студентів до вивчення різних науково-методичних джерел, що висвітлюють досвід роботи соціальних педагогів на різних об'єктах діяльності;
- наданню процесу засвоєння знань наочності, доступності, емоційності, свідомості, міцності;
- усвідомленню завдань, змісту та технології діяльності соціального



**Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності у позанавчальній діяльності.**

По-перше, ми розглянули формування соціокультурної компетентності не у всьому навчально-виховному процесі у вищій школі, а у межах своєрідного феномену, а саме у позанавчальній діяльності, яка виступає специфічною соціокультурною умовою для діяльності студентів.

По-друге, в основу формування соціокультурної компетентності нами було покладений компетентнісний підхід як технологічне втілення нової гуманістичної освітньої парадигми. Відповідно, це дозволило нам визначити структурний склад, особливості та сутність соціокультурної компетентності майбутніх вчителів, тобто ті

характеристик явищ чи процесів, тобто мають педагогічну валідність, яку дослідники обґрунтовують комплексно: концептуально, критеріально та кількісно.

Специфіка нашої роботи вимагає створення моделі для спрощення структурно-логічних зв'язків процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів. Функція такої моделі полягає у схематичному відображенні процесів та явищ при формуванні соціокультурної компетентності, при цьому ми будемо намагатися узагальнити практичний досвід та теоретичні положення щодо цих явищ та процесів, а також співвіднести теоретичний та практичний досвід.

Слід зазначити, що головною особливістю моделей, що будуються на основі компетентнісного підходу, є те, що вони передбачають інший підхід до формування різного роду компетентностей, у тому числі і соціокультурної компетентності. В основі такого підходу полягає концептуальне положення про те, що студенти стають активними суб'єктами у ситуаціях реального міжкультурного спілкування із представниками інших мов та культур, при цьому вони самостійно приймають рішення у виборі стилю спілкування та нормативної поведінки, намагаючись уникнути непорозумінь, труднощів та конфліктних ситуацій.

Виходячи із цього, ми пропонуємо у нашій статті модель формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у позанавчальній діяльності університету у межах нашої країни, не перебуваючи за кордоном. Відзначимо, що іншомовні та соціокультурні ситуації, які створюються у межах навчального процесу, не можуть дорівнюватися до міжкультурних явищ та до повноцінного міжкультурного спілкування, через те, що вони створюються носіями однієї і тієї ж культури (див. рис. 1).

Не вдаючись до детального аналізу представленої на схемі моделі, треба зазначити, що виділені в ній основні компоненти, з одного боку взаємопов'язані, з іншого – відносно автономні.

Логіка нашого дослідження передбачає визначення основних теоретичних ідей, які були нами покладені в основу запропонованої педагогічної моделі. Так, наша позиція ґрунтується на наступних теоретичних ідеях: для позанавчальної діяльності – уявлення про діяльність у психолого-педагогічному контексті, для компетентнісного підходу – концептуальні положення про те, що на основі компетентнісного підходу відбувається формування ключових компетентностей у системі освіти, для міжкультурної комунікації – базові теорії про процес міжкультурної комунікації як про соціально-педагогічне явище у полікультурному світі.

Так, в основі запропонованої моделі нами були покладені наступні теоретичні положення:

педагога як системи;

– формуванню різноманітних видів умінь та навичок діяльності (діагностичних, прогностичних, конструктивних, організаторських, комунікативних, управлінських, корекційно-реабілітаційних, попереджувально-профілактичних та інших).

Широкі можливості для втілення у навчальний процес з соціальної педагогіки принципу зв'язку теорії з практикою відкривають всі форми навчання: лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, практика, виконання індивідуальних завдань, написання рефератів, бакалаврських, дипломних, магістерських робіт, участь у конференціях тощо.

Шляхи і прийоми реалізації принципу різноманітні. На їх вибір впливає комплекс факторів: зміст теоретичного матеріалу, його практична спрямованість, організаційно-методичні особливості форм навчального вузівського процесу, розвиненість інфраструктури соціально-педагогічної роботи, професіоналізм викладача.

При плануванні вивчення дисципліни і кожної теми зокрема викладачу належить, враховуючи їх практичну спрямованість, визначити:

– завдання ознайомлення студентів із взаємодією теоретичних положень і практики;

– у яких формах навчання при вивченні теми ці завдання будуть здійснюватись (лекція і семінар, лекція і лабораторне заняття, самостійна робота тощо);

– які методи, прийоми вивчення та оформлення практичних матеріалів будуть використані;

– на яких об'єктах соціально-педагогічної діяльності буде проходити безпосереднє вивчення досвіду.

Якщо ознайомлення студентів з досвідом роботи буде відбуватись безпосередньо на об'єкті, то необхідна підготовка до неї суб'єктів соціально-педагогічної діяльності: повідомлення завдань заняття, форми участі у ньому працівника об'єкту.

Залежно від організаційних форм навчального процесу принцип зв'язку теорії з практикою набуває реалізації через відповідні їм методи та прийоми навчання.

На лекціях, приміром, найбільш доцільним є наведення прикладів конкретної соціально-педагогічної діяльності її суб'єктів за допомогою слова викладача (повідомлення фактів, опис явищ, їх порівняння, аналіз і ін.). Словесний метод може використовуватись автономно або у поєднанні з ілюстрацією чи демонстрацією. Якщо слово викладача при цьому відзначається переконливістю, образністю, воно здійснює комплекс позитивних впливів на різні сфери життєдіяльності студентів: пізнавальну, емоційну, мотиваційну, діяльну. Важливо, щоб викладач не тільки використовував приклади практичного характеру, а й здійснював їх належну інтерпретацію, залучаючи до цього процесу студентів, ставлячи їм питання (в тому числі – проблемного характеру), включаючи, таким чином, у процес викладу матеріалу прийом міні-дискусії. Це активізує мислительну діяльність студентів, викликає інтерес до предмету лекції.

Звичайно, більш глибоке і активне вивчення студентами практичних матеріалів соціально-педагогічної діяльності може здійснюватися на семінарських та практичних заняттях (проведення рольових, дидактичних ігор, тренінгів, розв'язування соціально-педагогічних задач, складання соціальних проєктів, вирішення певних практичних завдань та їх захист).

Відзначимо важливу роль лабораторних занять з соціальної педагогіки та різних видів практик. Саме вони безпосередньо розкривають майбутнім соціальним педагогам (соціальним працівникам) особливості їх професії, її специфіку на різних об'єктах діяльності, форми та методи здійснення, позитивне та негативне в реальній дійсності, існуючі проблеми. Студенти включаються у вирішення різноманітних навчально-виховних, організаційних, інформаційних, посередницьких, управлінських та інших видів завдань. У них не тільки конкретизуються теоретичні знання, а й формуються різноманітні навички. Студенти вчать шукати оптимальні рішення різних соціально-педагогічних ситуацій, діяти самостійно, професійно мислити. Безумовно, що це стає реальним при належному методичному керівництві викладачів та соціальних педагогів-практиків. Тому належної уваги у цих формах навчання вимагає вибір його об'єктів, враховуючи професіоналізм працівників, наявність позитивного досвіду. Слід відзначити, що здійснення такого підходу супроводжується певними труднощами, оскільки сама база соціальної роботи не дає можливості необхідного з педагогічної позиції вибору. У таких випадках зростає інструктивно-методична роль викладача стосовно суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, де будуть відбуватися лабораторні заняття або практика.

У нашому досвіді викладання соціальної педагогіки (викладачами кафедр соціальної педагогіки та соціальної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка) намагаємось посилювати навчально-виховну роль лабораторних занять.

Нами виділені такі чинники ефективного проведення лабораторних занять з соціальної педагогіки:

1. Чітка розробка кафедрою суті, завдань, тематики, змісту, технології лабораторних занять, звітності студентів.
2. Відповідність тематики лабораторних занять змісту програми з соціальної педагогіки.
3. Усвідомлення викладачами своїх завдань, володіння методикою проведення лабораторних занять. Забезпечення єдності вимог викладачів у їх проведенні.
4. Організаційна доцільність і чіткість виділення деканатом у розкладі часу для проведення занять (4 - 6 годин у певний день).
5. Педагогічно обумовлений (відповідно до змісту програми і завдань вивчення) вибір об'єктів лабораторних занять (шкіл, спеціалізованих установ, соціальних служб, педагогів, соціальних працівників).
6. Проведення необхідної підготовчої роботи із залученими до лабораторних занять педагогами та працівниками соціальних служб (розкриття завдань, надання студентам необхідних матеріалів, дотримання

УДК 371.134 : 811  
**СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ  
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ  
ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ**

*Шехаєцова Світлана Олександрівна  
аспірант кафедри педагогіки  
Луганський національний педагогічний  
університет імені Тараса Шевченка м. Луганськ*

В умовах поглиблення міжкультурних відносин у світі особливої уваги заслуговує проблема формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов. Така необхідність пояснюється не тільки поширенням міжкультурних зв'язків українського суспільства, а й бурхливим розвитком інформаційних комунікацій.

**Актуальність проблеми** формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов витікає із особливостей сучасного етапу становлення та розвитку України у полікультурному світі.

Різні аспекти соціокультурної підготовки майбутніх вчителів досліджувалися П. Сисоєвим, В. Сафоновою, А. Солодкою, О. Першуковою, Г. Воробйовим тощо Але, на сьогодні, **проблема соціокультурної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов** залишається недостатньо розробленою. Таким чином, для якісної підготовки вчителя іноземної мови, який здатен до міжкультурного спілкування та до міжкультурної взаємодії із носіями іноземної мови, ми вважаємо необхідним побудувати структурно-функціональну моделі соціокультурної компетентності, на базі якій можна буде розробляти та планувати роботу позанавчальної діяльності у вузі за соціокультурним напрямком.

**Мета статі** полягає у створенні структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у позанавчальній діяльності університету.

У загальнопедагогічному контексті модель «служить для вираження відносин між людськими знаннями про об'єкт та цими об'єктами, тобто одно із засобів наочності у навчанні» [2, с.852].

На думку А. Дахіна, модель у педагогічному розумінні штучно створений приклад у виді схеми, знакових форм чи формул, який, при цьому схожий дослідному об'єкту (чи явищу), відображає та відтворює у простішому і огрубілому виді структуру, якості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкту [1, с.22].

Головною якістю моделі є те, що вона виражає не тільки сутнісні особливості чи характеристики певної системи, надає описання різних її аспектів, а й спрощує структурно-логічні зв'язки, при цьому звільнюючись від випадковостей, неточностей та незначущих елементів [3, с.150].

Однією із головних якостей освітніх моделей є «зняття протиріч між емпіричним і теоретичним матеріалом та уявленнями про цілеполягання» [3, с.150]. Так, педагогічні моделі мають критерії ефективності, що забезпечують достовірність моделювання суттєвих



статусі «школяр/школярка, виявляється в провідному виді спілкування - взаємостосунках у процесі навчальної діяльності, в ході яких діти прагнуть зрозуміти організацію взаємостосунків між людьми різної статі через розуміння навколишнього світу: 1) з дорослими (оцінки вчителів і вихователів більш значущі, ніж оцінки батьків, оскільки досягнення і невдачі набувають офіційного характеру; взаємостосунки з дорослими, що базуються на пошані, турботі й любові, сприяють вихованню гармонійних статевих взаємостосунків; 2) з однолітками своєї статі (одностатеві компанії найбільш переважні для взаємостосунків дівчаток і хлопчиків молодшого шкільного віку); 3) з однолітками іншої статі (спостерігається сегрегація, супроводиться відкритою конфронтацією і прихованим інтересом до протилежної статі); 4) з самим/ самою собою (розвиток внутрішнього світу, становлення жіночого/ чоловічого образу Я); закладаються основи майбутніх інтимних відносин, культури їх взаємостосунків.

**Перспективу подальшого дослідження** вбачаємо у визначенні педагогічних умов гендерного виховання молодших школярів.

**Резюме.** У статті розглянуто філософські, соціологічні, психологічні, педагогічні аспекти гендерного виховання молодших школярів; висвітлено сутність понять „стать” і „гендер”; визначено особливості гендерного підходу до виховання молодших школярів.

**Резюме.** В статье рассмотрены философские, социологические, психологические, педагогические аспекты гендерного воспитания младших школьников; отражена сущность понятий „пол” и „гендер”; определены особенности гендерного подхода к воспитанию младших школьников.

**Summary.** In article the philosophical, sociological, psychological, pedagogical aspects of gendernogo education of junior schoolboys are considered; essence of notions is reflected „floor” and „gender”; the features of gendernogo approach to education of junior schoolboys are definite

#### Література

1. Андропова Н.П. Гендерные аспекты воспитания личности младших школьников. Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: тез. докл. XII годич. собр. Юж. отд-ния РАО и XXIV регион. психол.-пед. чтений Юга России. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2005. – Ч. 1. – С. 173-174.
2. Гендерные аспекты массовой коммуникации // Гендер как интрига познания/ Сост. А.Кирилина. – М.: Изд-во Рудамина, 2000. – С.47-87.
3. Говорун Т.В., Кікінежді О.М., Кравець В.П. Психологія статі. Гендерний та психосексуальний розвиток людини. – Т.: ТДПУ, 2001. – 48 с.
- Кон И.С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального в человеке. – М.: Знание, 1979. – С.763-767.

Подано до редакції 10.05.2007

певної методики, часу і т.ін.).

7. Проведення до лабораторного заняття інструктажу студентів щодо його завдань, технології проведення, звітності.

8. Наявність на кафедрі рекомендацій для викладачів і студентів щодо лабораторних занять.

9. Організаційна чіткість і високий науково-педагогічний та методичний рівень у проведенні заняття: чітке визначення мети, завдань, засобів їх досягнення.

10. Застосування під час лабораторних занять різноманітних методів навчання.

11. Забезпечення пізнавальної активності студентів під час заняття, врахування їх інтересів та можливостей.

Тематика лабораторних занять має відповідати змісту програмового матеріалу. Наш досвід засвідчив доцільність визначення таких тем:

1. Основні напрями роботи соціального педагога в школі.
2. Соціальні служби для молоді та організація їх роботи.
3. Державні структури організації соціальної роботи з різними категоріями дорослого населення.
4. Позашкільні заклади в системі соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю.
5. Сім'я як об'єкт соціальної роботи.
6. Соціальна робота з дітьми та молоддю з обмеженими можливостями.
7. Соціальна робота з дітьми-сиротами та позбавленими батьківського піклування.
8. Соціальна робота з дітьми та молоддю за місцем проживання
9. Соціальна робота з малозабезпеченими групами дорослого населення.
10. Волонтерство як вид соціальної роботи та інші.

Для проведення лабораторних занять академічна група ділиться на підгрупи. Конкретні змістові завдання для студентів повинні мати загальний, диференційовано-груповий та індивідуальний характер.

До проведення лабораторних занять доцільно залучати соціальних педагогів та практичних психологів загальноосвітніх шкіл та інших навчально-виховних закладів, працівників міських і районних центрів соціальних служб для молоді, представників громадських організацій, фондів тощо.

Організаційно важливо, щоб деканати враховували специфіку проведення лабораторних занять з урахуванням географічного розташування об'єктів їх проведення та відповідних додаткових затрат часу.

Слід відзначити й наступне. Лабораторні заняття можуть проводитись після вивчення теоретичного матеріалу, до цього процесу або навіть (в окремих випадках) виступати основною формою ознайомлення з навчальним матеріалом.

Суттєве значення у забезпеченні зв'язку теорії з практикою при

викладанні соціальної педагогіки має написання майбутніми фахівцями соціально-педагогічної діяльності курсових, дипломних та магістерських робіт. Ця форма навчання відкриває перед його суб'єктами широкий простір для вивчення та аналізу не тільки теорії, а й практики, розвитку науково-дослідницьких умінь та навичок. Студент повинен не тільки проаналізувати стан практики з обраної теми, а й визначити реальні шляхи її поліпшення, здійснити експериментальний пошук, впровадити запропоновані засоби в життя, перевірити їх ефективність, зробити необхідні висновки і пропозиції. У цій формі навчальної діяльності її успіх багато в чому залежить від теми дослідницької роботи, визначення її завдань, вибору об'єктів і методів вивчення. Однією з умов ефективного виконання є раціональне поєднання спрямовуючої ролі керівника суб'єкта дослідження із збереженням останнім самостійної, активної дослідницької ролі.

Тематика бакалаврських, дипломних, магістерських робіт різноманітна, зокрема: "Соціально-педагогічні аспекти діяльності сучасного позашкільного навчально-виховного закладу"; "Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в територіальній громаді"; "Рекламно-інформаційна діяльність соціально-педагогічного спрямування у роботі соціальних служб для молоді"; "Соціально-педагогічна робота з питань профілактики різних форм насильства над дітьми"; "Соціально-педагогічні підходи до формування у неповнолітніх мотивації до здорового способу життя" та інші.

Наведемо приклади і конкретних практичних завдань при здійсненні окремих досліджень. У темі "Діяльність соціального педагога з організації дозвілля підлітків у мікрорайоні школи" такими завданнями були: аналіз особливостей соціальної інфраструктури дозвілля у мікрорайоні середньої школи №8 м.Самбора Львівської області, вивчення основних напрямів виховної роботи у цьому мікрорайоні, впровадження у практику певних форм організації дозвілля художньо-естетичного спрямування. У дослідженні на тему "Формування здорового способу життя молоді в змісті професійної діяльності соціального педагога" серед інших завдань передбачалося вивчення практики діяльності соціального педагога з формування здорового способу життя та впровадження і перевірка ефективності ряду фізкультурно-оздоровчих заходів.

**Висновки.** Зв'язок теорії та практики при викладанні соціальної педагогіки у вузі є важливим принципом навчання, що спрямований на формування професіоналізму майбутнього соціального педагога. У різних організаційних формах навчання його реалізація має певні методичні особливості. Викладач повинен володіти комплексом прийомів його творчого застосування у навчальній діяльності.

**Резюме.** У статті аналізується зв'язок теорії з практикою як принцип навчання при викладанні соціальної педагогіки у педагогічному університеті. Розглядається значення цього принципу у становленні професіоналізму майбутніх соціальних педагогів, шляхи та прийоми його реалізації. **Ключові слова:** теорія, практика, професіоналізм, соціальний

розглядала процес становлення гендерної ідентичності студентів; Т.С. Кузнецов вивчав процес формування культури взаємостосунків старшокласників (гендерний аспект); Т.П. Машихіна присвятила своє дослідження формуванню статево-рольової поведінки старших підлітків; М.О. Радзівілова досліджувала можливості виховання дошкільників у процесі статево-рольової соціалізації.

Гендерний підхід створив передумови для аналізу поняття «гендер» (від англ. gender - рід, стать) як новітнього позначення, сучасної інтерпретації проблеми стевих взаємостосунків (І.В.Костікова). До появи терміну «гендер» поняття «стать» (sex) відносилось до вивчення біологічних, фізіологічних, психофізіологічних відмінностей чоловіка і жінки, а категорії «статево-рольове виховання», «статево-рольова поведінка», «статево-рольова соціалізація» були пов'язані з дослідженням соціальних, культурних, психолого-педагогічних складових маскулинності/фемінінності, стевих взаємостосунків. Поняття «статеве виховання», «статево-рольове виховання» потребували перегляду з позицій гендерного підходу як методу наукового аналізу, що припускає гармонізацію статево-рольової взаємодії на підставах егалітаризму - принципу рівних прав і можливостей особистості незалежно від статевої приналежності (Г.О. Мітрофанова).

З розвитком гендерних досліджень у педагогічній науці термін «гендер» став синтезувати біологічні, соціальні й індивідуальні маскулинні і фемінінні особливості учнів, студентів, педагогів і їх взаємостосунків. Для більш детального розгляду і розмежування біологічних, фізіологічних характеристик і статусних позицій, психолого-педагогічних особливостей сьгодні використовуються біологічний і соціокультурний підходи в гендерних педагогічних дослідженнях. Отже, біологічні, фізіологічні, соціокультурні, психолого-педагогічні характеристики маскулинності і фемінінності називаються сьгодні «гендерними», а стеві взаємостосунки називаються «гендерними взаємостосунками» (Н.П.Андропова) [1].

Аналіз теорій про поле гендерних взаємостосунків дозволив сформулювати власне визначення сутності гендерного виховання молодших школярів, що полягає в розумінні його як цілеспрямованої педагогічної діяльності щодо виховання взаємостосунків між хлопчиками і дівчатками молодшого шкільного віку, включає уявлення про різні гендерні взаємостосунки (маскулинні: чоловік – той, хто веде; жінка – та, яку ведуть; фемінінні: жінка - ведуча, чоловік - ведомий, андрогинні: взаємодоповнювані, партнерські); ціннісне ставлення дівчаток і хлопчиків до жінки, чоловіка і їх гуманних взаємостосунків як цінності, толерантне ставлення до різних культур стевих взаємостосунків; накопичення особистісного досвіду позитивної статево-рольової поведінки, заснованої на пошані, визнанні гідності осіб тієї чи іншої статі, унікальності чоловічої/жіночої індивідуальності як суб'єктів взаємостосунків.

**Висновки.** Специфіка гендерних взаємостосунків молодших школярів, що характеризує дівчаток і хлопчиків у новому соціальному

жінка має статус підлеглого в сім'ї і суспільстві, у статевих взаємостосунках. Феміністські теорії послуговували переходом від феміністських досліджень (Women's Studies) до гендерних (Gender Studies). Сучасні гендерні дослідження базуються на філософських поглядах андрогинності - *посиданні* чоловічого і жіночого початків у людині, їх взаємодоповнюваності, партнерських взаємостосунках. Філософське знання дозволяє виявити існуючі в суспільстві різні тенденції статевих взаємостосунків (маскулінні, фемінінні, андрогинні), дає підставу для гендерного виховання молодших школярів у руслі основних стратегій (маскулінної, фемінінної, гендерної), що включає уявлення про різні статеві взаємостосунки і толерантне ставлення до них.

З позицій соціологічного знання, Т. Парсонс був одним з перших, хто став вивчати сім'ю, статеві взаємостосунки на підставі теорії соціальної структури, що задає параметри суспільства, концепції статевих ролей, породжених даною структурою, і концепції соціалізації як способу засвоєння цих ролей. І.Гоффману належить теорія гендеризму. Поняття «гендер» (від англ. gender - рід, стать) увійшло до термінологічного апарату соціальних наук, починаючи з 60-х років ХХ століття, і використовувалося при описі соціальних, культурних, психологічних аспектів «жіночого» порівняно з «чоловічим». У 80-ті і 90-ті роки ХХ ст. наукове розуміння гендеру будується на всебічному дослідженні жіночності і мужності і пов'язаних з ними культурних і соціальних очікувань, гендерні відносини розглядаються як найважливіший аспект соціальної організації (Т. Гурко).

Психологічним знанням протягом тривалого часу відводилося провідне місце в накопиченні, вивченні і систематизації матеріалу щодо проблем статі, що включають вивчення таких аспектів, як психологічні відмінності між людьми різної статі, соціальна статево-рольова диференціація і стратифікація, культурні стереотипи маскулінності і фемінінності, особливості соціалізації хлопчиків і дівчаток, чоловіків і жінок, психологічна ідентифікація особистості як представника певної статі (В.С.Каган, І.С. Кон, І.С. Клеціна й ін.) [4]. Термін «гендер» у психології виник у середині ХХ ст. і спочатку був відмежований від поняття «стать». «Стать» указувала на біологічний статус людини, давала відповідь на запитання, ким є дана людина - чоловіком або жінкою. «Гендер» відносився тільки до соціально-психологічного статусу людини з погляду маскулінності або фемінінності; культурні очікування і стереотипи, що характеризують маскулінну і фемінінну поведінку, стали називатися «гендерними». Таке розмежування понять для психологів не було жорстким, оскільки часто статеві відмінності виникали за рахунок поєднання соціальних і біологічних чинників. Дослідники відзначають, щоб «бути жінкою» зовсім не обов'язкова наявність фемінінних характеристик, так само і приналежність до чоловічої статі не тотожна маскулінності (Т.В.Говорун, О.М.Кікінежді, В.П.Кравець) [3].

Сучасні гендерні дослідження в педагогіці базуються на концепції статево-рольового виховання Л.І. Столярчук. В.В. Дудукалов досліджував педагогічні умови статево-рольового виховання студентів; М.А.Товстих

педагог, принцип навчання, організаційні форми навчання, лекція, семінарське та лабораторне заняття, соціально-педагогічні функції.

**Резюме.** В статтю аналізується зв'язь теорії і практики як принцип об'єкту при преподаванні соціальної педагогіки в педагогічному університеті. Рассматривается значение этого принципа в становлении профессионализма будущих социальных педагогов, пути и приемы его реализации. **Ключевые слова:** теория, практика, профессионализм, социальный педагог, принцип обучения, организационные формы обучения, лекция, семинарское и лабораторное занятия, социально-педагогические функции.

**Summary.** The connection between theory and practice as the educational principle of the process of study of social pedagogy at the pedagogical university is under analyses in this article. The content of this principle in the process of professional formation of the future social pedagogues and the main approaches and methods of their realization are cleared up. **Keywords:** theory, practice, professionalism, social pedagogue, principle of education, forms of education, lecture, seminar, laboratory work, socio-pedagogical function.

#### Література

1. Вакуленко О.В. Професійна компетентність соціальних працівників у формуванні здорового способу життя // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2003. – № 1. – С.88-92.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Интегрированный курс социально-педагогической теории и практики / О.О. Біла, І.М. Богданова, З.Д. Курлянд тощо / За ред. І.М.Богдановой. – Одеса: Пальміра, 2005. – 538 с.

Подано до редакції 03.05.2007

УДК 50:378.147

## КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Ляшенко Виктория Сергеевна  
ассистент кафедры прикладной математики*

*Восточноукраинский национальный университет им. В.Даля*

Происходящее в настоящее время совершенствование содержания образования методов и организации форм обучения направлены на то, чтобы подготовить специалистов к работе в условиях постоянно изменяющегося научно-технического прогресса, таким образом подготовка выпускников к включению в непрерывное образование требует акцентировать внимание на формировании у них стойких интересов к систематической познавательной деятельности и умений самостоятельно удовлетворить этот интерес.

Поэтому важно, чтобы обучение было направлено не только на восприятие и запоминание учебного материала, но и на формирование отношения студента к самой познавательной деятельности. Методика проведения занятий по различным предметам, должна быть спланирована таким образом, чтобы самостоятельность была не вынужденная, а строго спланированная и целенаправленно формировалась в процессе.

Целью данной статьи является обоснование критериев

сформированности познавательной самостоятельности студентов технических специальностей. Однако прежде, чем выполнить эту задачу, считаем целесообразным коротко представить общий компонент исследуемой проблемы.

Формирование познавательной самостоятельности достаточно исследовано с психологической (Данилов М.А., Есипов Е.П., Гора П.В., Малкин Н.И. и др.), педагогической (Аристов Л.П., Вилькеев Д.И., Голант В.Я., Пидкасистый Н.И., Ткачук Г.П., Тюрина В.И. и др.) и дидактико-методической позиции (Лернер И.Я., Махмутов М.И., Савченко А.Я., Ястербова Е.Г. и др.) [1,3,5].

Ученые в понятийное поле проблемы, включают следующие понятия: понятия «самостоятельность», «познавательная самостоятельность», «познавательная активность», «познавательная деятельность», «познавательная задача», как связанные между собой элементы познавательного процесса; раскрывают функции, структуру, принципы формирования познавательной самостоятельности.

Так под понятием «познавательная самостоятельность» обозначают - интегративную характеристику познавательного процесса, которую рассматривают: как качество личности, отражающее отношение (стремление, желание) человека к познанию, процессу познавательной деятельности, ее результатам и условиям осуществления, а также возможности (знания, умения, способности, воля) осуществлять познавательную деятельность в относительной независимости от внешнего влияния; как характеристику деятельности, проявляющуюся в самоуправлении человеком процессом своей познавательной деятельности (от постановки цели до оценки результата) на разных уровнях ее осуществления (от воспроизведения до творчества). Таким образом, не смотря на различие подходов, четко выделяется структура понятия «познавательная самостоятельность» два блока: личностный и деятельностный. Первый блок отражает потенциальное состояние познавательной самостоятельности, второй – степень ее проявления в конкретном виде деятельности. Компонентами личностного блока выступают: мотивный (мотивы, ориентации, воля, эмоции, интересы), когнитивный (знания), конативный (способности, умения) [2].

Компонентами деятельностного блока являются уровни самостоятельной познавательной деятельности, которые соотносятся с определенными этапами самостоятельной познавательной деятельности. Изучение теоретических основ процесса формирования познавательной позволило выделить такие этапы познавательной деятельности, как рефлексивный; исполнительский; проектировочный. Используя «принцип маятника», мы выделяем два состояния дихотомического проявления познавательной самостоятельности: как граничную минимальную характеристику, ее отсутствие и полную самостоятельность. В качестве среднего состояния проявления познавательной самостоятельности педагогами (В.А. Беликов, И.С. Карасова, Т.Е. Климова и др.) введен термин «частичная самостоятельность» [5].

Кирилина, О.А.Константинова, Т.С. Ковальов, А.В. Мудрик, Л.И. Столярчук, М.А.Толстых тощо) [2]. Вищезазначені дослідження націлено на пошук теоретико-методологічних гендерних основ виховання і навчання особистості, що відповідає потребам сучасної педагогічної реальності. Дослідники відзначають, що гендерне виховання призначено для розв'язання проблеми гармонізації взаємостосунків чоловіка і жінки, створення однакових умов для самореалізації особистості чоловічої і жіночої статі, заснованих на визнанні гідності, унікальності чоловічої/жіночої індивідуальності як суб'єктів взаємостосунків, а термін «гендер», що є новим науковим вимірюванням проблеми, стосується позицій і механізмів, які характеризують ознаку статі.

**Мета статті:** розглянути філософські, соціологічні, психологічні, педагогічні аспекти гендерного виховання молодших школярів; визначити специфіку гендерного виховання молодших школярів.

**Основний зміст статті.** Вивчення й аналіз стану проблеми статевого виховання молодших школярів свідчать, що, не дивлячись на наявність низки гендерних психолого-педагогічних досліджень, надзвичайно важливо виявити гендерні особливості дітей молодшого шкільного віку в соціокультурній ситуації, визначити педагогічні умови ефективності процесу гендерного виховання дітей молодшого шкільного віку.

У ході аналізу теорії і практики досліджуваної проблеми було виділено такі протиріччя між:

- потребою суспільства і практики освіти в гендерному вихованні молодших школярів і недостатньою теоретичною обґрунтованістю даної проблеми в теорії педагогіки;

- потребою освітніх установ в організації цілеспрямованої педагогічної діяльності щодо гендерного виховання дівчаток і хлопчиків молодшого шкільного віку і відсутністю науково обґрунтованих моделей даного процесу;

- об'єктивною потребою педагогічної практики в методичному забезпеченні процесу гендерного виховання молодших школярів і недостатнім ступенем опрацювання засобів гендерного виховання в педагогічній науці.

Аналіз філософської літератури (М.А. Бердяев, О.Вейнінгер, Ф. Ніцше, В.В.Розанців, Ж.-Ж. Руссо тощо) свідчить про виділення діонісичного та аполлонічного початків у зв'язку з подвійністю статі. Чоловічий початок можна трактувати як аполлонівський початок форми, ідеї, ініціативи, активності, влади, відповідальності, розуму, абстрактного понятійного мислення, свідомості, справедливості і, навпаки, жіночий - як діонісійський початок матерії, пасивності, підкорення, природи, роду, відчуття, інстинктивності, несвідомого, конкретного мислення, милосердя. Ідеї дуалізму (зіставлення) лягли в основу маскуліної тенденції (чоловік - домінуючий у статевих взаємостосунках). Витоки фемінінних статевих взаємостосунків спостерігаються в матриархаті через призму розподілу праці і домінуючу роль жінки у взаємостосунках. Феміністські теоретики (К. Гулд, С. Хардінг, М.Хинтика тощо) започаткували відмову від того, що

конфлікти.

Саме в молодшому шкільному віці закладаються перші установки, ціннісні орієнтації, формується зміст і структура мотиваційно-потребової сфери, статевої самосвідомості, ціннісне ставлення до сім'ї, стевих взаємостосунків, що впливають на подальше життя чоловіка і жінки. Від своєчасності і повноти процесу гендерного виховання молодших школярів залежить упевненість дітей у собі, цілісність переживань, стійкість ціннісних настанов, ефективність спілкування з людьми, ділових і сімейних взаємостосунків.

Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, системі освіти, створюють реальні передумови для повноцінного розвитку дівчаток і хлопчиків молодшого шкільного віку відповідно до їх статево-вікових закономірностей та індивідуальних гендерних особливостей, що сприяють самореалізації жіночої/чоловічої індивідуальності, вихованню культури стевих взаємостосунків.

Недостатня теоретична і практична розробленість проблеми актуалізує необхідність пошуку науково обґрунтованих можливостей впливу на процес гендерного виховання молодших школярів оптимальним чином.

**Ступінь розробленості проблеми.** Інтерес до гендерної проблематики педагогічних досліджень в останнє десятиліття пов'язаний із тим, що в традиційній педагогіці проблема взаємостосунків не набула достатнього висвітлення і довгі роки була «безстатевою» (А.І. Півнів), не дивлячись на те, що стать людини відіграє величезну роль в її житті і діяльності, бо є природною основою індивідуальності (Б.Г. Ананьєв).

Дослідження, присвячені гендерному аспектові процесу виховання (С.В.Бадмаєва, В.В. Дудукалов, Т.С. Ковальов, Т.П. Машихіна, А.В. Мудрик, М.А. Радзівілова, Л.І. Столярчук тощо), свідчать, що виховання культури стевих взаємостосунків у дітей відбувається в процесі соціалізуючого впливу природи, сім'ї, спілкування, засобів масової інформації, літератури, мистецтва, інтернету, випадкових спостережень. Дівчинка і хлопчик молодшого шкільного віку пропускає отриману інформацію та набуті враження через призму індивідуальних гендерних особливостей, власних думок, обирають одну і відкидають іншу статево-рольову поведінку.

Низку наукових праць присвячено статевому вихованню школярів (Є.А.Аркін, П.П. Блонський, О.С. Богданова, Л.С. Виготський, В.М. Гоголіна, Д.М. Ісаєв, В.Е. Каган, В.М. Колбановський, Д.В. Колесов, Є.Г. Костяшкін, А.С.Макаренко, А. Молль, І.Ф. М'ягков, В.І. Петрова, В.А.Сухомлинський, А.Г.Хрїпкова, З. Фрейд тощо), орієнтовано на статево освіту, розгляд проблеми з позицій сексології і фізіології, психогієни статі, етичні аспекти статевого виховання, формування сексуальної культури школярів (Ю.В. Гаврилов, О.В.Меренков); їх виховання в процесі статево-рольової соціалізації (М.О.Радзівілова, Л.І. Столярчук); гендерному підходу до навчання і виховання; становленню гендерної ідентичності, формуванню культури стевих взаємостосунків (О.М. Каменська, А.І.

Состояние сформированности познавательной самостоятельности можно в достаточной мере охарактеризовать на основе выделения трех уровней сформированности познавательной самостоятельности: пассивно-подражательного; активно – поискового; интенсивно-творческого. Коротко охарактеризуем каждый из них.

Пассивно-подражательный уровень сформированности познавательной самостоятельности характеризуется слабо выраженной психологической готовностью к самостоятельному познанию, хотя у студентов сформирована система знаний (теоретическая готовность). Активно-поисковый уровень характеризуется достаточной сформированностью у студентов психологической готовности к самостоятельной познавательной деятельности (сформирован познавательный интерес, наблюдается ценностная ориентация на интерпретацию предложенных образцов деятельности; студенты проявляют волевые усилия при познавательных затруднениях). Интенсивно-творческий уровень характеризуется высокой степенью сформированности психологической готовности к самостоятельному познанию (ярко выражены мотивы и ценностные ориентации на самостоятельность деятельности, познавательный интерес проявляется не только к одной области знания, наблюдается высокая работоспособность и желание узнать больше).

Степень проявления познавательной самостоятельности (отсутствие, частичная, полная) отражают отношение (позицию) субъекта (студента) к познавательной деятельности:

- отсутствие познавательной самостоятельности характеризуется тем, что на всех этапах познавательной деятельности цель, способы и средства достижения цели полностью определяются преподавателем (доминирование управления);

- частичная познавательная самостоятельность характеризуется тем, что самоуправление студентами своей познавательной деятельностью проявляется либо на отдельных этапах, либо на отдельных циклах того или иного этапа (переход управления в самоуправление) [4];

- полная познавательная самостоятельность – на всех этапах студент самостоятельно определяет цель, средства, способы (самоуправление).

Ученые настаивают на соотношении выделенных состояний познавательной деятельности (репродуктивная (воспроизводящая) и продуктивная (творческая) по наличию знаний, умений и навыков, а также ряд пограничных состояний. (К. Коффка, О. Зельц, М. Вентхеймер, К. Дункер), но не все тождественны друг другу. Таким образом, исходными выступают следующие позиции: 1) познавательная самостоятельность характерна каждому уровню познавательной деятельности (репродуктивному, эвристическому и творческому); 2) на каждом уровне познавательной деятельности могут быть обнаружены все степени проявления познавательной самостоятельности: отсутствие самостоятельности; частичная или полная самостоятельность; 3) степень проявления познавательной самостоятельности на том или ином уровне

самостоятельной познавательной деятельности зависит от степени сформированности компонентов личностного блока и опыта осуществления воспроизводящей, эвристической и творческой познавательной деятельности, т.е. от уровня сформированности познавательной самостоятельности.

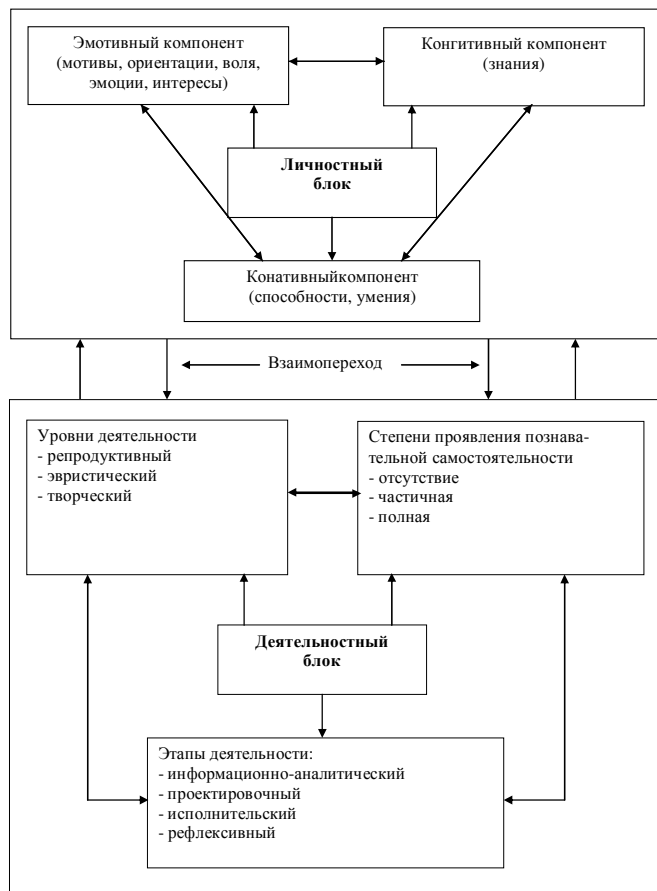


Рис. 1. Структура познавательной самостоятельности

Уровень сформированности познавательной самостоятельности зависит от степени сформированности личностного и деятельностного блоков (мотивов, интересов, ценностных ориентации, воли, способностей, умений, опыта осуществления познавательной деятельности соответствующего уровня) и является «абсолютной» характеристикой познавательной самостоятельности, тогда как степень проявления данного качества зависит от уровня осуществления деятельности.

обучение.

**Summary.** The article explores, investigates and analyses the organizational and methodical bases of teaching of the students future teachers on the basis of social constructivism and critical pedagogics models in the USA. Future teachers teaching in the system of social constructivism models and critical pedagogics activity changes traditional opinions on the teachers preparation and models of conduct proper to them. It foresees the use of wide arsenal of organizational forms and methods of pedagogical education. Such as: writing works, projects or presentations, authentic conversation, collection of portfolio, “case”-method and cooperation studies.

**Ключові слова:** соціальний конструктивізм, критична педагогіка аутентична бесіда, портфоліо, “кейс”-метод та коопероване учіння.

**Література**

- Galambos, E. C. Teacher Preparation: The Anatomy of a College Degree. – Atlanta: Southern Regional Education Board. – Washington, D.C.: – 1985. – 49 p.
- Goodlad, John I. Reflections on agendas // Center for Educational Renewal, College of Education, University of Washington. – p.76.
- Johnson, A. The Critical role of the Laboratory Instructor During On-Campus Reflective Teaching // Midwestern Research Association. –Chicago, 1994. – 79 p.
- Lemlech, J.K., & Hertzog-Foliart, H. Linking school and university through collegia-student teaching // Teacher Education Quarterly. –1993. – 20(4). – p. 220.
- Stallings, J. & Kowalski, T. Professional development schools. // In W.R.Houston (Ed.). – New York: Macmillan, 1990. – p. 251-263.
- Slavin, F.: Revolutionary talk, timid proposals // ATE Newsletter. – 1995. – p. 361.
- Winitzky, N., and Arends. Retranslating Research into Practice: The forms of Training and Clinical Experience on Preservice Students' Knowledge, Reflectivity, and Behavior // Journal of Teaching Education 42. – 1991. – no. 1. – p.525.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 371

**АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Шевченко Алла Миколаївна  
асистент кафедри*

*філологічних дисциплін та методик їх викладання  
Єваторійського педагогічного факультету КГУ*

**Актуальність проблеми.** Проблема гармонізації статевих взаєностосунків є надзвичайно важливою. Це зумовлено кардинальними змінами, що відбуваються в різних сферах сучасного суспільства, втратою ціннісного ставлення до чоловіка і жінки, виявом агресії замість любові, підміною сили - грубістю і хамством, скромності - розбещеністю, впровадженням ринкової «психології» в сферу взаєностосунків чоловіка і жінки. Молоді люди через недостатньо розвинуті у них якості мужності (маскулінності) зазнають труднощів під час служби в армії, при вступі до шлюбу виявляються нездатними виконувати елементарну чоловічу роботу, нести відповідальність за виховання дітей; представниці жіночої статі у зв'язку з недостатньо розвинутими у них якостями жіночності (фемінінності) не володіють умінням підтримувати тепло сімейного вогнища, створювати позитивний емоційний настрій у сім'ї, раціонально й уміло організувати домашнє господарство, не породжувати сімейні

Важливо, що коопероване учіння мало багато переваг. Студенти кооперованих груп виявили вищий рівень поведінки в академічному досягненні, піднесли рівень своєї самооцінки, ліпше пристосувалися до студентів "основного потоку", показали позитивне ставлення до навчання, й в загалом продемонстрували всеохоплююче "психологічне здоров'я". Студентів кооперованих груп характеризували кращі міжособистісні стосунки, однак ці поліпшені міжособистісні стосунки були незалежно від відмінностей (національності), чи соціального класу [3, с.10]. Коопероване учіння довело свою успішність у навчанні студентів розв'язувати конфлікти [3, с.16].

**Висновок.** Навчання майбутнього педагога в системі діяльності моделей соціального конструктивізму та критичної педагогіки змінює традиційні погляди на підготовку вчителів і відповідних до них моделей поведінки, передбачає використання широкого арсеналу організаційних форм і методів педагогічної освіти, серед яких особливе місце посідають: створення спільноти учіння студентів; написання творчих робіт; публічна презентація проєктів; аутентична бесіда; атестація та оцінювання знань студентів за допомогою портфоліо; використання дискусій, обговорення "кейсів" та власного досвіду студентів; на особливу увагу заслугове коопероване учіння, яке сприяє академічним досягненням, кращому прийняттю студентів з диверсифікованих оточень, поліпшенню ставлення до школи, формуванню позитивних "Я-концепцій" студентів і активізації міжособистісних вмій спілкування; однак слід зазначити, що конструктивістські методи і форми навчання майбутніх педагогів в університетах США застосовуються як альтернатива до традиційної лекційно-семінарської форми проведення навчальних занять.

**Резюме.** Стаття досліджує, розкрити та аналізує організаційно-методичні основи навчання студентів-майбутніх педагогів на основі моделей соціального конструктивізму та критичної педагогіки у США. Навчання майбутнього педагога в системі діяльності моделей соціального конструктивізму та критичної педагогіки змінює традиційні погляди на підготовку вчителів і відповідних до них моделей поведінки. Воно передбачає використання широкого арсеналу організаційних форм і методів педагогічної освіти. Серед них можна виділити: письмові роботи, проєкти або презентації, аутентична бесіда, збір портфоліо, "кейс"-метод та коопероване учіння.

**Резюме.** Статья исследует, раскрывает и анализирует организационно-методические основы обучения студентов-будущих педагогов на основе моделей социального конструктивизма и критической педагогики в США. Обучение будущего педагога в системе деятельности моделей социального конструктивизма и критической педагогики изменяет традиционные взгляды на подготовку учителей и соответствующих им модели поведения. Оно предусматривает использование широкого арсенала организационных форм и методов педагогического образования. Среди них можно выделить: письменные работы, проекты или презентации, аутентичная беседа, сбор портфолио, "кейс"-метод и кооперативное

Структурно - содержательная модель взаимодействия блоков представлена на схеме (Рис.1). Как видно из схемы, взаимодействуют два блока: личностный и деятельностный. Личностный блок представлен такими компонентами, как: эмотивный (мотивы, ориентации, воля, эмоции, интересы), когнитивный (знания), конатативный (способности, умения). Второй блок - деятельностный или его можно назвать процессуальным (техническим). В схеме отражены взаимосвязь между ними, а также его динамические характеристики: уровни и этапы деятельности, степени проявления познавательной самостоятельности.

Разработанная нами методика диагностики уровней познавательной самостоятельности позволила определить исходный уровень, что было необходимо для осуществления экспериментальной работы. Она включала ряд тестовых заданий для оценки выполнения разнообразных учебных задач, позволяющих оценить познавательную самостоятельность.

Резюмируя сказанное, отметим, что процесс формирования познавательной самостоятельности требует создания специфических условий, предполагает внедрения многоуровневой технологии обучения среди которых, были выделены критерии оценки уровня познавательной самостоятельности, которая была апробирована, проведена оценка, в процессе изучения естественнонаучных дисциплин и обеспечивает готовность студентов к освоению профессиональных задач высокого уровня сложности.

#### Литература

1. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения // Советская педагогика. – 1961. – №8. – С. 32-42.
  2. Кондаурова И.К. Теоретическое и технологическое обеспечение развития познавательной самостоятельности студентов в условиях вуза: (На материале физ.-мат. дисциплин): Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. / И.К. Кондаурова; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. - Саратов, 1999.-23 с.: ил. - Библиогр.: С. 22-23.
  3. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? М.: Знание, 1978. – 46 с.
  4. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М.: Педагогика, 1972. – 182 с.
  5. Формирование познавательной деятельности школьников и студентов: Сборник научных трудов / Отв. ред. В.И. Загвязинский; Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 1982. – 160 с.
- Подано до редакції 10.05.2007

УДК 378.26(091)

## ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

*Маймула Євгенія Юрївна,  
аспірантка Луганського національного педагогічного університету  
імені Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** Останнім часом в Україні відбувається оновлення вищої освіти, орієнтованої на приєднання до Болонського процесу. Багато позитивних зрушень у цьому напрямку вже відбулось, проте перед сучасною системою освіти стоїть чимало нових завдань, пов'язаних із покращенням якості підготовки сучасного фахівця.

Одним із шляхів підвищення якості підготовки спеціаліста є вдосконалення системи контролю навчальних досягнень студентів. Як

відомо, контроль – це явище історичне, тому для побудови ефективної системи контролю навчальних досягнень студентів слід простежити його еволюцію.

Вітчизняна і зарубіжна наука мають чимало наукових розробок проблеми контролю, її різноманітні психолого-педагогічні аспекти були висвітлені в працях А. Алексюка, Ю. Бабанського, Л. Виготського, Н. Талізної, С. Рубінштейна, В. Беспалько та багатьох інших науковців. Різним аспектам системи контролю навчальних досягнень студентів присвячена низка публікацій та робіт сучасних авторів, проте історичний бік цієї проблеми вивчено не на достатньому рівні.

**Завдання статті** – на основі вивчення історичних коренів системи контролю навчальних досягнень виявити позитивні прояви складових цієї системи на певних етапах розвитку суспільства з метою вдосконалення системи контролю в сучасних ВНЗ.

З часів виникнення перших закладів освіти контроль завжди супроводжував навчальний процес. Проте він значно відрізнявся від сучасної моделі, маючи в основі найчастіше методи залякування і насилля. У результаті довготривалої еволюції контроль набув гуманістичного характеру. В його основу покладено позитивний принцип, що передбачає з'ясування не рівня невдач студента, а рівень досягнень. Отже, варто звернутися в науковому дослідженні до з'ясування історичного перебігу становлення педагогічного змісту системи контролю навчальних досягнень.

На нашу думку, на початковому етапі розвитку навчальних закладів викладачі ще не володіли елементарними методичними знаннями та високим рівнем педагогічної майстерності, тому примушували навчальний матеріал зазубрювати під страхом покарань. Так, наприклад, в “Домострої” (XVI ст.) говориться, що вихованця слід тримати у “...страху Божому, привчати його йти правильним шляхом і не збиватися з нього шляхом впливу страхом покарання, страхом тілесного болю” [1, с. 85]. Слід зазначити, що навчання, яке стимулювалось страхом перед насиллям з боку викладача не могло забезпечити всебічного розвитку особистості студента.

Дещо пізніше контрольні процедури у навчально-виховному процесі почали розглядатися і як засіб посилення впливу громадськості на того, хто навчається, тобто контроль почав набувати соціальної функції, перестав бути лише причиною для биття [1, с. 85]. Інакше говорячи, сталося деяке зрушення у бік гуманізації навчально-виховного процесу, тілесні покарання як засіб контролю поступово почали зникати, але для повного їх усунення знадобилось багато часу.

Перевірка знань студентів у середньовічних університетах Європи здійснювалася у вигляді іспитів та випробувань для отримання пошукачами наукових ступенів бакалавра і магістра наук. Основними методами навчання були лекції і диспути; студенти виконували багато вправ, писали трактати. Навчаючись, студенти починали вчителювати – це було своєрідним випробуванням, в результаті якого студент, склавши іспит, отримував науковий ступінь ліценціата [4, с. 27-28].

обізнаними щодо цієї позитивної взаємозалежності й координувати свої зусилля з товаришами у навчальній групі.

2. *Взаємодія підтримки "пліч-о-пліч"* складається з прямих взаємообмінів, під час яких студенти сприяють успішному виконанню навчальних завдань кожного з них: допомагаючи, підтримуючи, схвалюючи тощо.

3. *Індивідуальна відповідальність* в ефективних кооперативних групах учіння виражається в оцінюванні кожного індивіда членами групи. Це відбувається для виконання двох цілей. По-перше, якщо члени групи повинні допомагати один одному, то їм треба знати, хто потребує допомоги й у чому. По-друге, кожний індивід повинен знати, що групи кооперативного учіння не є місцем, в якому інші люди виконують усю роботу. Студенти, які не беруть участі в роботі, не одержують заліку за участь.

4. *Уміння працювати в малих групах* є передумовою для ефективного участі в діяльності груп кооперативного учіння. Серед умінь і якостей, яких студенти потребують для успішної роботи в малих групах є їхнє знайомство, формування довірливих взаємовідносин, плідного спілкування, сприйняття і підтримання кожного, конструктивне розв'язання конфліктів.

5. *Групова обробка результатів* стосується обговорення членами кооперативних груп того, як вони функціонують як група – наскільки ефективними студенти були у досягненні своїх цілей, і наскільки ефективно вони працювали разом, щоби зробити це. Цим типом діяльності, вважають студенти, варто користуватися під час співробітницької роботи, оскільки вона є свідомим намаганням групи поліпшити свою функціональність.

Для кооперованого учіння характерна як сильна теоретична підтримка, так і суттєвий обсяг досліджень, що проводяться у США. Одне з мотиваційних положень кооперативного учіння полягає в тому, що члени групи відрізняються між собою своїми вміннями й знаннями: деякі студенти володіють більш розвинутими вміннями й знаннями в одній сфері, а деякі – в інших. Зона найближчого розвитку у кожній групі збільшується завдяки студентам з вищим рівнем знань та вмінь, що дає змогу іншим членам групи виконувати завдання, розв'язання яких за інших умов було для них неможливим.

Кооперативні методи порівнюють з традиційними методами, більшість з яких класифікують як змагальні, і порівняну меншість – як індивідуалізовані. У одному такому порівнянні американський дослідник Славін виявив, що 67% від загальної кількості досліджень підтверджували високу ефективність кооперованого учіння, 31% робіт не виявив суттєвої відмінності між традиційними й кооперованими методами учіння, і лише в одному дослідженні стверджено, що група не залучилася до кооперованого учіння. В іншому порівнянні, в якому кооперовані методи досліджували з погляду успішного досягнення певної мети навчання, усією групою залежно від індивідуального учіння кожного з членів групи, Ф. Славін виявив, що 83% робіт віддавали перевагу кооперованому учінню [6, с.320].



розвитку й використання “кейс”-методу<sup>1</sup> в педагогічній освіті [4; 7]. Звичайно, дослідники майже одногосно вказують на користь цього методу у підготовці майбутніх педагогів. Наприклад науковці Е. Кофман і А. Шульман зазначають, що “кейс”-методи сприяють розвитку критичної рефлексії, кращому розумінню педагогічної теорії протягом підготовки майбутніх педагогів, що озброїть їх вміннями розв’язувати проблеми й критично їх аналізувати [4]. Деякі дослідники освіти такі як Д. Лебері, С. ван Мерріс та С. Оувен, зацікавлені в розвитку “кейс”-літератури, що сприятиме об’єднанню професійних знань педагога й потенційно слугуватиме як частина бази знань для педагогічної освіти.

Огляд досвіду використання “кейс-методу” для підготовки майбутніх педагогів, дає змогу виділити переваги і недоліки цього підходу до педагогічної освіти. В ідеалі, “кейс-метод” може мати такі *переваги*: забезпечує багатий й реалістичний погляд на світ викладання; дає змогу учасникам побачити в комплексі: викладання, учнівський клас і шкільні навчально-виховні ситуації; залучає учасників до аналізу й проблемного розв’язання педагогічних проблем; надає змогу учасникам дискусії робити теоретичні узагальнення, зважаючи на конкретні випадки й застосовуючи для аналізу теоретичні знання.

Проте у “кейс-методі” є декілька *недоліків*: сьогодні не має достатньої кількості якісних “кейсів”, які б сприяли глибокому вивченню проблем педагогіки й професійної освіти; “кейси” часто бувають неконкретними, розпливчастими, позбавленими суттєвої інформації, яка б дозволила вдумливий аналіз і обґрунтоване прийняття педагогічного рішення; використання “кейсів” вимагає великої кількості часу; для того, щоб “кейс-метод” “працював”, викладачі повинні бути досвідченими в організації навчання, яке веде до відкриттів, проведенні дискусії, бути спроможними відмовитись від власних суджень та упереджень, а також мати глибокі знання, щоб допомогти учасникам проаналізувати й зрозуміти “кейсову” ситуацію [7, с.457-521].

Наступною важливою організаційно-методичною формою навчання майбутніх педагогів є *коопероване учіння*. Хоча, поза сумнівом, наукова педагогічна спільнота не ставить до цієї моделі як до панацеї підготовки педагогів, або як до єдиного методу їх навчання, кооперативне учіння – це найпоширеніший шлях організації навчальної діяльності як студентів майбутніх педагогів, так і учнів середніх шкіл.

Американський дослідник Джонсон [3, с.11-17] виділяє п’ять компонентів ефективних ситуацій кооперованого учіння:

1. *Позитивна взаємозалежність* є показником такої ситуації, в якій успіх члена групи залежить від кожного іншого члена цієї групи. У позитивно взаємозалежних групах кожний студент має два обов’язки: він повинен знати призначений навчальний матеріал й допомогти вивчити цей матеріал кожному студентові групи. Однак студенти повинні бути

Важливу роль у розвитку дидактики того часу відіграють наукові дослідження Я. Коменського. Хоча він був основоположником шкільного навчання і у своїх творах торкався проблеми контролю знань учнів школи, проте, на наш погляд, нагромаджений їм досвід контролю доречний при перевірці навчальних досягнень і студентів ВНЗ у наш час.

У “Законах добре організованої школи” Великий педагог сформулював правила, які характеризують порядок контролю: вчитель перевіряє знання учнів на кожному уроці; директор перевіряє результати навчання один раз на місяць, а також наприкінці кожної чверті шляхом випробувань, а наприкінці навчального року – перевідні экзамени з класу в клас [2, с. 138-140]. Відносно кількості опитаних на уроці Коменський радив вчителю не обмежуватись одним учнем, а викликати одного за іншим, у той час, як весь клас буде слухати, причому спочатку викликати більш здібних, щоб за їх прикладом слідували слабкі. Якщо викликаний учень добре знає матеріал, то викликати іншого для продовження відповіді. Дуже цікавим і корисним, на наш погляд, у системі контролю Коменського було те, що він за результатами щотижневих випробувань пропонував переглядати “розрядні списки”, тобто розташовувати учнів в них відповідно до рейтингу.

Велику увагу Я. Коменський приділяв вчителю, який повинен мати “мистецтво зробити уважними до себе всіх і кожного”. Ми згодні з тим, що лише за умови майстерності вчителя (викладача) всі методи і форми контролю можуть досягти своїх цілей.

В Україні першим ВНЗ була Київська братська школа (1615р.), яка з 1701 р. була реорганізована в Київську академію. У ній вже певним чином була відпрацьована система контролю знань студентів. Студенти академії займали місяця в класі відповідно до своїх успіхів. Кращі з них призначалися аудитором, які мали наглядати за навчальною працею групи своїх однокласників. Аудитор фіксував успіхи студентів на спеціальному аркуші, який регулярно подавався викладачеві, і якщо аудитор оцінював роботу своїх товаришів не об’єктивно, то його позбавляли цього доручення і карали. Знання аудиторів контролювали кращі учні з цієї ж групи. Перевірка вивченого за тиждень проводилась по суботах, тоді ж відбувалася і кара за всі прогріхи студентів протягом останнього тижня. Для цього обиралися серед студентів каліфактори (сікарі), які повинні були призначувати тілесну кару над товаришами [6, с. 128]. Така побудова контролю, на наш погляд, з одного боку, була негуманною, тому що позбавляла приязного ставлення між членами студентського колективу; з іншого ж боку, викладачі надавали студентам можливість приймати участь у контролі навчальних досягнень, що свідчить про певний ступінь довіри до своїх вихованців.

Іспити відбувалися в академії у грудні та червні. Були розповсюджені колоквіуми або диспути. Диспути були тижневі і місячні, а кінцеві відбувалися після закінчення якогось відділу предмета [6, с. 129].

Що ж стосується оцінки навчальних досягнень, то в історії освіти найдавнішою є словесна. У Києво-Могилянській академії оцінки були

<sup>1</sup> “Кейс”-метод (case method) – обговорення педагогічної ситуації або конкретного випадку із зазначенням хронології.

такими: “весьма прилежен”, “весьма понятен и надежный”, “добронадежный”, “хорош”, “зело доброго учения”, “очень добр”, “добр, рачителен”, “весьма средствен”, “ниже средствен”, “ниже средствен, плох”, “преизрядного успеха”, “весьма умеренного успеха”, “малого успеха”, “понятен, но неприлежен”, “понятен, но ленив”, “прилежен, но тупого понятия”, “понятен, но весьма нерадив”, “не худо успеваает”, “не худ”, “не совсем худ”, “малого успеха”, “непонятен”, “не совсем туп”, “туп и непонятен”, “туп”, “очень туп” [5, с. 362-363].

Контроль, як спеціально організована система, виник у вищій школі Німеччини у XVIII ст. Там вившували списки студентів, у яких напроти кожного прізвища ставилися крапки, які означали розряди: I – найвищий; II – середній; III – найнижчий. Надалі середній розряд поділили на три – вийшла п'ятибальна шкала, яку і запозичили в Росії, але при цьому бали перестали позначати розряди студентів, а за їх допомогою намагалися оцінити навчальні досягнення. З часом кількість розрядів збільшилася до 12 [7, с. 14]. Тобто простежується зміна у підходах до оцінювання, контроль починає ґрунтуватись на позитивному принципі, при якому передбачається оцінювання не за рівнем невдач студента, а за його навчальними досягненнями.

З того часу, як бали ввели у педагогічну практику, виникло питання про їх правомірність, переваги та недоліки. У бальної системи були свої прибічники та критики, за і проти оцінок було наведено багато аргументів, з яких деякі актуальні й зараз. Спроби змінити підходи до контролю, які здійснювались у ті часи, нічого не дали, тому що практично всі пропозиції та нововведення ґрупувались біля одного питання – чи використовувати оцінки або обходитись без них. Проте система оцінок у вигляді балів, не дивлячись на свої недоліки, і досі не знайшла собі гідної заміни, хоча маємо позитивний досвід навчання без відміток (Ш. Амонашвілі).

В середині XIX ст. в Росії на перший план висувають ідею використання контролю як стимулятора навчання, яскравими прибічниками якої були Л. Толстой та К. Ушинський. Так, Л. Толстой зауважував, що контроль слід проводити так, щоб його результати збуджували бажання вчитись. У свою чергу, К. Ушинський стверджував, що контроль у навчанні слід розглядати як засіб, що спонукає до пізнавальної активності, природною основою якої є пізнавальні інтереси й потяги особистості учня [1, с. 85].

Також цікавим в історії контролю є те, що деякі педагоги намагались вносити нові риси у традиційну систему контролю. Так, відомий педагог В. Шаталов ввів “листи відкритого обліку знань”, суть яких в тому, що кожна отримана відмітка заноситься до відомості, яка є на очах у всіх і кожного. Кожен учень у будь-який час може виправити відмітку на більш високу [7, с. 18-19]. На нашу думку, так само як і учня, студента не можна лишати змоги виправити свої помилки, а тим самим і незадовільну оцінку, треба дати йому можливість для набуття більш високого рівня досягнень у навчанні. Саме тому цей досвід може бути корисним і при контролі навчальних досягнень у вищій школі.

викладачеві шлях до активного мислення його студентів. І досить часто трапляється так, що й сам викладач починає мислити на рівні, вищому від його звичайного й буденного. Бесіда може привести до кращого розуміння й пізнання себе, за допомогою подібних моделей, які беруть в ній участь.

Наступною важливою організаційно-методичною формою навчання є збір *портфоліо*, за допомогою якого викладачі здійснюють атестацію й оцінювання знань студентів-майбутніх педагогів.

Термін “портфоліо”, що ґрунтується на буквальному розумінні цього слова: “портфель цінних паперів”, означає в широкому значенні колекцію певного типу, що розкриває індивідуальні здібності та інтереси її власника.

В американській педагогічній освіті термін “портфоліо” вже протягом десятиріч особливо популярний і означає техніку оцінювання, що дає змогу студентові-інтерну оформити свої відповіді на набір вимог чи завдань для отримання позитивних балів протягом здобуття педагогічної освіти, успішності його професійної сертифікації, і одночасно для показу своїх професійних вмінь на ринку працевлаштування [1, с.37]. Отже, концепція портфоліо пропонує візуальну презентацію здібностей, вмінь, сили, слабкості, досягнень і прогресу студента.

У педагогічній освіті існує декілька підходів до визначення портфоліо. Звичайно, значення портфоліо асоціюється з набором документів чи папкою, що вміщує різноманітну інформацію, яка документально засвідчує досягнення студента протягом навчання. [5, с.4].

Портфоліо не тільки включає продукти академічних зусиль, але також вміщує рефлексивний аналіз учіння як результату тих зусиль. Навіть на початкових стадіях навчання в коледжі студенти вже можуть виділити й проаналізувати певні свої доробки, показати, як вони підтверджують своє професійне зростання та вдосконалення.

Хоча колекція результатів навчальної діяльності студента розміщена в портфоліо, концепцію портфоліо не слід розуміти буквально лише як контейнер для збереження ділових паперів й інших навчальних засобів студента. Він стає предметом збереження думок, ідей, навчальних досягнень студента, що знаходяться в постійному розвитку. Створення портфоліо дає змогу студентові взяти відповідальність за власне учіння. Хоча викладач може допомогти студентові вирішити, як організувати портфоліо, чи що включити до нього, останнє рішення залишається за студентом. Важливішим є те, що студент повинен сам сказати, що означає зміст його портфоліо. Прийняття цих рішень вимагає інтроспективного самоаналізу й сприяє зосередженню інтереса на власному учінні.

Студентські портфоліо дають педагогам змогу разом зі своїми вихованцями агестувати й оцінювати їх вміння та здібності. Саме спільний аналіз із старанною самостійною оцінкою студентами своїх робіт є серцевиною портфоліо-конференції.

Протягом останніх років спостерігається оновлення інтересу до

презентація.

Щира, аутентична бесіда є життєвим засобом для випробування цих ідей та їх інтерпретації порівняно з подібними ідеями інших, залучених до розмови студентів. Але ця розмова внутрішньо соціальна – група може "нести" індивідуалів, які обирають повністю не залучатися до соціально-мовленнєвої роботи мислення, що змінюється. Неопублікований твір має тенденцію бути приватним, у в вищій освіті бути повнішим ідеями та словами інших, ніж власними. Насправді, викладачі підбадьорюють студентів посилаючись на роботи інших та цитувати їх, перефразовувати й робити замітки з різних опублікованих джерел (включаючи праці викладача) для того, щоб сформулювати власне судження, показати свою обізнаність та продемонструвати вміння об'єднувати думки професіоналів-експертів.

Однак здебільшого викладачі-конструктивісти, не прагнули сформувати зі студентів копії з їхніх особистостей, чи з визнаних авторитетів сфери підготовки майбутніх педагогів. Навпаки, педагоги сподіваються, що кожний студент почне трансформувати себе й виробляти власну робочу теорію, наприклад: "як юнаки розвиваються", і "що педагоги можуть зробити, щоб підтримати цей розвиток в усій його видимій нерівномірності". Подавання та публічна презентація роботи є вирішальною для того, щоб розпочати цей процес трансформації. За вимогами презентації кожний студент протягом семи чи десяти хвилин виконує роль вчителя, який викладає навчальній спільноті своїх товаришів щось обгрунтоване унікальною комбінацією зі змісту, контексту й себе. Всі студенти, визнають, що участь у публічній презентації "пояснення себе" та їх соціально-конструйованої теорії юнацтва, учіння, чи будь-якої іншої, – наймогутніший трансформаційний досвід протягом усього вивчення курсу.

Іншою важливою організаційно-методичною формою навчання майбутніх педагогів є *аутентична бесіда*. Професори люблять говорити й потребують розмови – під час викладання студентам того, що вони знають і у що вірять. Виклад лекційної інформації, наведення наукових аргументів, проведення дискусій, розповідей є добре відомими кожному студенту. Найвищим еталоном формального наукового середовища й одночасно прагненням кожного викладача педагогіки є досягнення сократівської форми викладу навчального матеріалу, яка приводить студента до самостійно зробленого висновку. Однак не завжди відбувається цей тип навчання в класі з великою кількістю по-різному мотивованих на навчання студентів, з різним обсягом здібностей та знань, протягом обмеженої в часі кількості занять у семестрі.

На відміну від цього, бесіда – це жанр, що унікально підходить для підтримання й задоволення ідей та уявлень широкого рангу – це не інструментальний спосіб мовлення, що веде до єдиної, сталої відповіді, якими є такі поширені в США організаційні форми навчання, як "науковий аргумент," "лекція" чи "урок" [2]. Бесіда, в своєму найкращому зразку, відкриває нові можливості, вправи для розвитку уяви, та може здивувати так само сильно, як й інформувати. Добре організована бесіда відкриває

Також важливо проаналізувати положення щодо контролю навчальних досягнень В. Сухомлинського. Перш за все, він звертав увагу на те, що використання такого "тонкого педагогічного інструмента" як оцінка потребує від вчителя величезного вміння та культури. На його думку, нехай оцінка буде менше, але кожна з них буде значною. У досвіді Сухомлинського оцінка виставлялась тільки за позитивні результати навчальної роботи, він не ставив незадовільних оцінок, даючи змогу учню подумати і ще раз спробувати переробити свою роботу. Ми вважаємо, що такий погляд на процес оцінювання справедливий, адже учні (а це стосується і студентів) мають різні розумові здібності, темпи засвоєння знань в кожного різні. Цілком слушна і та думка, що спочатку учнів треба навчити працювати, думати, спостерігати, а потім ставити їм оцінки за успіхи, тобто оцінювати тільки навчальні досягнення, лише тоді оцінка стане стимулом, збуджуючим до активної розумової праці. Також Сухомлинський наполягав на поступовому поглибленні в знання, в результаті якого учень, повертаючись до вивченого матеріалу, бачить в ньому щось нове, розглядає, аналізує [8, с. 51-53]. Привчав Сухомлинський учнів і до систематичної розумової праці, самоконтролю. На наш погляд, всі ці положення доречні і при контролі навчальних досягнень студентів у наш час.

Традиційно домінантне місце в системі навчально-виховної роботи вузів України займають заліки та екзамени. До цих видів навчальної роботи педагоги-вчені також ставилися по-різному. Так, К. Ушинський прихильно ставився до екзаменів, вважав, що вони сприяють організації учнів, підвищують їх відповідальність. А М. Пирогов, наприклад, виступав проти екзаменів, які "викрадають у викладачів чимало часу на шкоду науці, вони підтримують шкідливий напрям у студентів – вчитися до екзамену". Різні погляди на екзамени були і в радянський період (особливо в 20–30-ті рр. XX ст.), але в другій половині XX ст. вони набули обов'язкового характеру [3, с. 428].

У ході подальшої розробки проблеми контролю (40-50 рр. XX ст.) у якості головних задач перевірки і обліку виділяються: встановлення рівня і характеру засвоєних знань; розвиток мислення; формування інтересу до знань; виховання звички до систематичної розумової праці [1, с. 86]. Тобто можна простежити позитивні зміни у підходах до контролю, у відношенні до суб'єктів учіння в процесі контролю.

На сучасному етапі вищі навчальні заклади України поетапно переходять до кредитно-модульної системи організації навчання. Запроваджується модульно-рейтингова система контролю навчальних досягнень, яка передбачає поділ навчального матеріалу дисципліни на модулі й перевірку навчальних досягнень студентів наприкінці кожного модуля, використання більш широкої шкали оцінювання, вирішальний вплив одержаних протягом семестру балів на підсумкову оцінку [3, с. 438-439]. На нашу думку, вже немає сумніву, що система контролю в умовах кредитно-модульної організації навчання будується на позитивному принципі, а інтереси особистості стоять на чільному місці.

Таким чином, простеживши історію системи контролю з часів виникнення перших навчальних закладів до сучасності, можемо зробити наступні **висновки**: контроль на всіх етапах розвитку освіти був і залишається важливою складовою навчально-виховного процесу; багато корисних ідей контролю, висвітлених у працях учених минулого, можуть ефективно використовуватися сучасними викладачами ВНЗ; нинішня система контролю ґрунтується на гуманістичній основі. Проте, замало зупиняється лише на вивченні історико-педагогічного боку системи контролю навчальних досягнень, оскільки знань історії цього питання недостатньо для ефективного функціонування системи контролю в нинішніх умовах. Отже, є перспектива подальшого розгляду проблеми контролю навчальних досягнень з метою формування професіоналізму педагогів.

**Summary.** The history of growing and developing of the pedagogical system of the control is observed in this article and the historical side of the problem is presented from the time of the first educational establishments till the present-day. The article contains some scientists' scientific-pedagogical views on the problem of the control.

**Резюме.** В статті просліджена історія становлення і розвитку педагогічної системи контролю, изложена історическая сторона проблемы контроля учебных достижений студентов со времен возникновения первых образовательных учреждений до нашего времени. Стаття содержит научно-педагогические взгляды ученых, которые занимались вопросами контроля учебных достижений.

**Резюме.** У статті простежено історію становлення та розвитку педагогічної системи контролю, викладено історичний бік проблеми контролю навчальних досягнень студентів з часу виникнення перших закладів освіти до сучасності. Стаття містить науково-педагогічні погляди вчених минулого, які займалися дослідженням питань контролю. **Ключові слова:** контроль, гуманізація, історія контролю, навчальні досягнення, система контролю.

#### Література

1. Воробьева Т. Функции, цели и задачи контрольных процедур в учебном процессе // Учитель. – №2. – 2006. – С. 85-88.
2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
4. Левківський М.В., Микитюк О.М. Історія педагогіки: Навчальний посібник/ за редакцією М.В. Левківського. – Харків: "ОВС", 2002. – 240 с.
5. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків: "ОВС", 2002. – 400 с.
6. Сірополько С. Історія освіти в Україні. – Київ: Наук. думка, 2001. – 912 с.
7. Полонский В.М. Оценка знаний школьников. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
8. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. – К.: Радянська школа, 1984. – 254 с.

Подано до редакції 02.05.2007

незнайомців суперечить ідеї; навчальна спільнота повинна поділяти спільну мету учіння стосовно експліцитних тем і предметів усіма членами; учіння в спільноті є активним процесом. Кожний студент активно залучений до роботи у кооперативних чи індивідуальних проектах, що підтримують як його або її учіння, так і роботу усієї групи; можливості учіння й види навчальної діяльності студентів – учасників спільноти учіння аутентичні, тобто її члени повинні бачити й відчувати, що те, що вони вивчають, має справжню цінність для них, а в ідеалі, – і для інших; добре організована навчальна спільнота є прийнятним місцем для перебування [1].

У підготовці американських студентів-майбутніх педагогів також широко використовують *письмові роботи, проекти або презентації*. Одним з очікувань й обов'язків вищої освіти є інтерналізація студентами знань та мудрості тих видатних мислителів, які жили до них.

Соціал-конструктивістський підхід не може ігнорувати владу знань, поглядів, відкриттів, поданих у великій колекції наукової літератури. Насправді, саме визначення соціал-конструктивізму наголошує на відповідальності великого суспільства, що складає багато поколінь, за перенесення їхньої мудрості, цінності та вміння до кожного наступного покоління. Соціал-конструктивізм покликаний пов'язати те, що знає кожний студент, у що він вірить, що його надихає, з ідеями, термінами, системами й науковими рамками проблематики вчених, чия робота доступна для студентів у бібліотечних залах.

У курсах підготовки студентів-майбутніх педагогів особлива роль відводиться письмовим роботам, проектам та їх презентації. Вони вносять чіткість у мислення їх автора, причому, набагато більшу, ніж під час звичайного читання літератури. Протягом читання ми не завжди слідкуємо за логікою автора чи тексту. Наша увага може блукати, ми децю пропускаємо й скорочуємо, відволікаємося від того, що бачать очі, і ми знову повинні перерисувати від початку. Письмова робота, або проект (project), це – інша річ. Вона вимагає повної уваги до змісту ідей, які ми прагнемо показати, до вибору слів, логічної плавності аргументів і уваги до уважної аудиторії, яку ми прагнемо вразити, вплинути й проінформувати.

Написання змушує нас пам'ятати, інтерпретувати й реорганізувати те, що ми знаємо, у мові наших основних знань, переконань й потреб лише частково зрозумілих нам інших людей. Не потребує доведення, що письмова діяльність – це важка праця, до того ж ризикована: оформлення наших думок до написаних слів змушує нас бути чутливими до критики, заперечень, неправильної інтерпретації. Навіть будучи з собою, як з єдиною аудиторією, читання власного написаного тексту часто змушує нас почувати себе некомфортно, ми помічаємо логічну непослідовність, заплутаність, суперечності, які за інших умов були прихованими й підсвідомими. Написання висвітлює всі куточки нашого мислення, які за інших умов залишалися б у темряві.

Не лише написання письмових робіт або проектів є дуже важливим засобом для обдумування й формування особистістю студента, його головних ідей з предмета вивчення та їх взаємодії, але й також їх

ценностное отношение к здоровью. **Ключевые слова:** здоровье, ценность здоровья, ценностное отношение к здоровью.

**Summary.** There is the valuable attitude to men's health as the component of professional competence of future teachers grounded in the article. Determinations of concepts of health, value of health, valuable attitude to men's health are given. **Keywords:** health, value of health, valuable attitude to men's health.

#### Література

1. Мартынова Н.М. Критический анализ методологии изучения и оценки здоровья человека // Философские науки.– 1991.– №2.– С. 74-82.
2. Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения // Всемирная Организация здравоохранения: Основные документы: пер. с англ. – 39-е изд. – М.:1995.
3. Горашук В.П. Теоретичні та методологічні засади формування культури здоров'я школярів. Дис. на здобуття д. пед. наук, Харків. – 2004.
4. Горашук В.П. Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика). – Луганск, 2003.
5. Фролов И.Т., Гуревич П.С. Человечествоведение // Человек.– 1994.– №6.

Подано до редакції 11.05.2007

УДК 371

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НА ОСНОВІ МОДЕЛЕЙ СОЦІАЛЬНОГО КОНСТРУКТИВІЗМУ ТА КРИТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В США

*Рибачук Костянтин Володимирович  
аспірант кафедри педагогіки*

*Кіровоградський державний педагогічний університет імені  
Володимира Винниченка*

**Актуальність проблеми** обумовлена можливістю дослідити й проаналізувати організаційно-методичні основи навчання та підготовки до професійної діяльності американських студентів-майбутніх педагогів на основі моделей соціального конструктивізму та критичної педагогіки.

**Метою статті є** дослідити, розкрити й проаналізувати організаційно-методичні основи навчання студентів-майбутніх педагогів на основі моделей соціального конструктивізму та критичної педагогіки у США.

**Постановка проблеми.** Навчання майбутнього педагога в системі діяльності моделей соціального конструктивізму та критичної педагогіки змінює традиційні погляди на підготовку вчителів і відповідних до них моделей поведінки, передбачає використання широкого арсеналу організаційних форм і методів педагогічної освіти.

Ідея організації так званої *спільноти учіння* або навчальної спільноти належить теоретику складання навчальної програми і філософу американської педагогічної освіти Джозефу Швабу. Як до, так і після публікації зараз уже класичних статей Шваба про спільноту учіння, добрі вчителі звідусіль знають, що успішне навчання вимагає створення спільноти, або доброго колективу.

Хоча в американській педагогічній освіті спільноти учіння мають велику кількість різновидів і форм, всі вони "поділяють" кілька загальних характеристик: студенти повинні знати один одного – спільнота з

УДК 371.132

### МИРОВОЗРЕНЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

*Мезенцев Юрий Леонидович, доцент  
кандидат философских наук  
Мезенцева Вера Дмитриевна  
старший преподаватель*

О профессионализме педагога говорят сегодня очень много. Рассуждают о профессионализме политика, менеджера, государственного чиновника, а также педагога. Но нет пока еще единого представления о том, какими профессиональными качествами должен обладать педагог. Исходя из этого сформулируем цель научной работы. Она заключается в том, чтобы раскрыть содержание профессиональных качеств педагога. Для достижения указанной цели требуется выяснить сущность человека, потому что деятельность педагога направлена именно на его формирование. Итак, в чём сущность человека? На этот счёт существует множество мнений. Но во всех содержатся как ошибки, так и рациональные зерна. Задача, следовательно, заключается в том, чтобы их объединить и разработать соответственно цельную концепцию профессионализма педагога.

Началу целостного подхода к исследованию предмета положено известным русским философом Владимиром Соловьёвым. Он подверг критике те концепции, которые односторонне рассматривают предмет. На примере теории познания и этики Владимир Соловьёв показал, что в основных философских учениях есть истины, которые представляют собой необходимые моменты цельного знания о данном предмете. Но, будучи оторванными друг от друга, они превращаются в отвлечённые начала. «Под отвлечёнными началами, – писал философ, – я разумею те частные идеи, которые, будучи отвлекаемы от целого и утверждаемы в своей исключительности, теряют свой истинный характер, вступая в противоречие и борьбу друг с другом, подвергая мир человеческий в то состояние умственного разлада, в котором он доселе находится...» (1., с.1) С позиции целостной философии человек – это существо, в котором взаимодействуют три сферы: биологическая, социальная и духовная. Их не следует противопоставлять и абсолютизировать одну перед другими. Сущность человека не в одной из них, а в противоречивых и постоянно гармонизируемых отношениях между ними, что и определяет характер человеческой целостности. Но существуют представления о человеке, которые абсолютизируют одно из трёх начал человеческого бытия. Это натурализм, социологизм и идеалистическое представление. Натурализм рассматривает человека как существо, прежде всего природное, живое. А основная функция всего живого есть приспособление. И действительно, если человек не адаптирован, не приспособлен, то он не может социализироваться, не может трудиться, не может мыслить, т.е. не является биологически нормальным существом. Но дело в том, что человек, опираясь на эту биологическую базу, перешагнул в совершенно иную

область функционирования, где действует совершенно иной принцип: не принцип приспособления, а принцип преобразования, принцип приспособления среды к изменяющимся потребностям. В этом основное отличие человека от других живых существ. Очень часто представители наук, в том числе и педагогических, отбрасывают эту философскую идею. Существует даже среди педагогов такая распространенная позиция, что люди революционного поведения – это люди с психическим отклонением, ненормальные. Они не в состоянии адаптироваться, социализироваться; они всегда чем-то не довольны, что-то ищут. Но давайте поставим риторический вопрос: кто движет реальной историей: тот, кто хорошо адаптирован и нормально функционирует, или тот, кто всегда что-то ищет, меняет профессии, всегда чем-то недоволен - и вдруг пишет замечательную книгу, делает открытие, создаёт направление в искусстве. Хорошо это или плохо? Учёные подсчитали, что таких людей в различных областях 5 -7 %. Л.Н. Гумилёв таких людей назвал пассионариями. Таким образом, человек не только существо биологическое, но и социальное. И эту сторону человеческого бытия на первый план выдвигает социологизаторская концепция, классическим выражением которой является марксизм. Чтобы это хорошо почувствовать, приведём спор К.Маркса с Л.Фейербахом. последний смотрит на человека как психологически неизменное существо, которое обладает, в отличие от других, умом, сердцем и волей. Но Маркс говорит, что в различные исторические эпохи представители различных классов по-разному мыслят, имеют разное содержание сознания, по-разному подсказывает сердце и совесть. И в этом Маркс глубоко прав. Но, однако, существует и третья концепция – идеалистическая, которая исходит из того, что человек существо сверх природное, сверх социальное. У человека есть душа. Она не является функцией природы и общества. Душа, говорят идеалисты, есть Божья искра. Человек создан по образу и подобию Бога.

Давайте представим, что нам нужно воспитать человека. Какими профессиональными качествами при этом должен будет обладать педагог с точки зрения той или иной концепции человека? Какие требования мы предъявим к профессионализму педагога, если положим в ее основу натуралистическую концепцию? Конечно, мы скажем, что педагог, прежде всего, должен опираться на современную генетическую диагностику, должен уметь выявлять в обучаемом биологические задатки, четко определять к чему воспитуемый пригоден.

Я думаю, что это правильная точка зрения. Если мы будем считаться с задатками человека, с его темпераментом, с его физиологической конституцией, с возможностями его энергетики, то сможем более успешно решать педагогические задачи, более грамотно, культурно его воспитывать. Но достаточно ли этого? Представьте себе людей одинаково здоровых, с одинаково хорошей реакцией, хорошей адаптацией к жизни, но с разной социальной направленностью. Один из них, например, альтруист, великий первооткрыватель, а другой преступник. Задана ли такая социальная направленность биологией? Конечно нет. Возьмите пример с

Истинно, что каждая личность в каждый период своего життя неминуемо постає перед індивідуальним ціннісним вибором: куди піти далі й які цінності вибрати. Бо «цінність – це реальний орієнтир людської поведінки, що формує життєві й практичні установки людей» [5, 10].

Значущим є те, що формування ціннісного ставлення до здоров'я, його осмислення може проходити у продовж всього життя людини.

Щоб сформувати ціннісне ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я треба мати на увазі те, що в цей період у них підвищується вимогливість до особистої поведінки й поведінки тих, хто оточує, змінюється уявлення про цінності, оцінки й самооцінки. Це призводить до самовиховання, розуміння здоров'я як вищої цінності й придбання почуття відповідальності за стан особистого організму. У цьому віці починається збагачення моральної сфери особистості. Свою поведінку студенти починають регулювати на основі наявних поглядів, переконань і життєвого досвіду що формується. Уявлення про оточуючий світ й етичні норм об'єднуються в їхній свідомості в єдину картину. Завдяки цьому ціннісна й моральна саморегуляція стає більш повною й осмисленою. Але не у кожного студента виробляється система ясних й сталих переконань. Декотрі з них не можуть самостійно визначитися у виборі своєї позиції, через що відбувається зміщення цінностей, затруднюється аналіз й адекватна реалізація людських ставлень, що включають й ставлення до життя й здоров'я.

У реалізації заходів із поліпшення здоров'я нового покоління особлива роль відводиться освіті. Перед педагогами, спільно з батьками, медичними працівниками, психологами й громадськістю стоїть завдання так організувати навчальну діяльність, щоб вона сприяла підвищенню рівня здоров'я студентської молоді й після закінчення вищого навчального закладу вони були здоровими. Для здійснення здоров'яберегаючої діяльності педагогам і студентам необхідно мати чіткі уявлення про здоров'я, сутність ціннісного ставлення до нього й види цінностей, які стали поняттями сучасної освіти.

**Висновки.** Серед цінностей й ціннісних орієнтацій студентської молоді в останні роки великою за значенням педагогічною проблемою є проблема виховання в українських студентів усвідомлення цінності здоров'я. Тому подальшого розвитку набуває проблема визначення умов і засобів формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я.

**Резюме.** У статті теоретично обґрунтовано ціннісне ставлення до здоров'я як складової професійної компетентності майбутнього педагога. Надано визначення здоров'я, цінність здоров'я, ціннісного ставлення до здоров'я. **Ключові слова:** здоров'я, цінність здоров'я, ціннісне ставлення до здоров'я.

**Резюме.** В статті теоретично обґрунтовано ціннісне ставлення до здоров'я як складової професійної компетентності майбутнього педагога. Надано визначення здоров'я, цінність здоров'я, ціннісного ставлення до здоров'я. **Ключові слова:** здоров'я, цінність здоров'я, ціннісне ставлення до здоров'я.

здатність ефективно виконувати всі біологічні та соціальні функції» [3, с. 200-201]. Під духовним аспектом здоров'я він розуміє усвідомлення себе як цілісної особистості, сформованість гуманістичних ціннісних орієнтацій, розуміння цінностей життя й усвідомлення його змісту, домінування оптимістичного світосприйняття. Психічний аспект визначає розвиток людини як особистості, забезпечує її пристосування (адаптацію) до соціального оточення й забезпечує душевне благополуччя. Психічне здоров'я розкривається через збалансований розвиток психіки людини й її основних функцій. Фізичний аспект – це нормальне функціонування організму на клітинному, тканинному, органному й системному рівнях, або нормальне функціонування всіх органів і систем організму людини з урахуванням віку, статі й навколишнього середовища [4].

Здоров'я може мати різні ціннісні характеристики, які суттєво розрізняються за носіями, видами, структурою й т. ін. За своєю ціннісною суттю здоров'я виступає благом, тобто тим, що відповідає потребам, інтересам, має позитивне значення для людини. В той же час, здоров'я є цінністю – засобом, бо «існує не само по собі» (Платон), а є умовою існування ще більшої цінності – життя. Можна жити, й буди нездоровим, але будучи здоровим, не можна не жити.

Здоров'я – це природна, абсолютна й не скороминуща життєва цінність, яка займає верхню сходинку на ієрархічних сходинках цінностей, а також у системі таких категорій людського буття, як інтереси та ідеали, гармонія, краса, сенс і щастя життя, творча праця, програма й ритм життєдіяльності.

Ціннісний зміст здоров'я акумулюється у ставленні людини до свого стану, який забезпечує успішну життєдіяльність. Разом зі ставленням людини до здоров'я будується система його ціннісних орієнтацій, переваг, цілей, без яких життя її лишається змісту. У свій зміст здоров'я як цінність включає багато субцінностей, які мають життєвий сенс для людини. Здоров'я – це і насолода, і користь, і слава, і краса, і добро, і щастя. Й у цьому відношенні про здоров'я можна говорити як про універсальну цінність. Суб'єктами ціннісного ставлення до здоров'я можуть виступати окремі особистості, соціальні групи, суспільство у цілому.

Цінність здоров'я – це унікальна властивість організму людини мати найвище й абсолютне значення для неї, сім'ї, суспільства, держави, забезпечуючи їхню культуру на засаді осмислення біологічних, соціальних, економічних, естетичних, етичних, етнічних й релігійних відношень.

Ціннісне ставлення до здоров'я – це внутрішня позиція людини, яка відображає різноманітні її зв'язки з факторами життєвого середовища, що діють на здоров'я в цілому й окремі його аспекти: духовний, психічний, фізичний і мають особистісну й соціальну значущість.

Ціннісне ставлення до здоров'я знаходиться в прямій залежності від рівня культури особистості. У культурі виявляється діяльний спосіб освоєння людиною зовнішнього й внутрішнього світу, його формування й розвитку. Культура має на увазі не тільки певну систему знань про здоров'я, але і відповідну поведінку з його збереження й зміцнення.

темпераментом. Человек рожден меланхоликом или холериком: это разные темпераменты. Можно ли сказать, какой из этих темпераментов в социальном плане лучше или хуже? Это невозможно, потому что меланхолик в одних социальных условиях окажется исключительно системно упорядоченным, а в других – затравленным. Холерик в одних социальных условиях может стать исключительно инициативным, а в других совершенно бессовестным, истеричным. Поэтому если хотим определить профессионализм педагога, то необходимо учесть не только способность видеть биологические задатки учащегося, но и умение давать хорошую социальную направленность, поскольку эта направленность задаётся не биологической особенностью.

Посмотрим как на вопрос о профессионализме ответит социологизаторская теория. Она ответит нам в точном соответствии со словами Маркса: «Человек есть совокупность человеческих отношений». Этой точки зрения об абсолютной социальности человеческой природы и абсолютной социальности профессионализма педагога наиболее последовательно придерживался в прошлом советский философ Э. Ильенков. В качестве одного из существенных аргументов он использовал результаты работы педагога В.П. Мещерякова и его сотрудников по обучению и воспитанию слепоглухонемых. Эти люди, полностью лишённые обычных для человека каналов связи с окружающим миром, благодаря профессионализму педагогов, разработавших определённую методику, сумели стать полноценными членами общества – знающими, творчески продуктивными, нравственными.

Но я думаю, что этот факт говорит не в пользу точки зрения Ильенкова. В данном случае талантливые воспитатели – педагоги действительно имели дело с «чистой доской», на которой они сумели написать всё, чтобы превратить своих подопечных в настоящих людей. Значительно труднее идёт социализация, когда она сталкивается с обычными биологическими предпосылками: надо заниматься, а хочется бегать. А если в биологии имеется отрицательные отклонения? Врядли научить чему-нибудь ребёнка с врождённой патологией легче, чем слепоглухонемых. Увы, гораздо труднее. Социальные условия и методика социализации не являются абсолютными детерминантами формирования человека. Они вступают во взаимодействие, во-первых, с наличной биологией, а во-вторых, с уже имеющимися установками, принципами, нормами, традициями, которые сформировались в предшествующий период истории. Педагог должен, не только владеть совершенной методикой обучения, воспитания, но и учитывать биологию человека. Человек, оказывается, не чистая доска, на которой можно писать все что угодно. Поэтому мы видим ограниченность и социологического подхода к трактовке профессионализма педагога.

А теперь давайте посмотрим, что нам скажет третья- идеалистическая концепция? По этой концепции человек - духовное существо и духовное в человеке имеет божественную природу. Религиозный философ считает, что как бы человека ни помещали в плохие или хорошие условия, какое бы ни

было у него здоровье, но суть заключается в наличии божественного духа. Если человек поймет божественное откровение, то он будет человеком. И поэтому главное для педагога создать такие условия, чтобы человек воспринял истину духовную, а его здоровье, социальная направленность приложится. Главное усвоить, что весь мир и человек творение Бога, что все подвластно Богу, ничто не происходит без божественного попечительства и даже воспитание, обучение человека – это божественный промысел. Профессионализм педагога – дар божий.

Давайте посмотрим на эту точку зрения. Раньше мы ее отбрасывали как неверную, однако у нее есть свои плюсы и минусы. Попробуем увидеть рациональное зерно в идеалистической, религиозной концепции человека. Сводится ли человек к его биологической или социальной природе или у него есть нечто большее? Сводится ли смысл жизни к сохранению биологического существования и социальному функционированию, которое делало бы это существование более комфортным? Живем мы лишь для того, чтобы есть или едим для того, чтобы жить? Мы никогда не ответим на эти вопросы, замкнув человека в пределах биологического приспособления к среде и социального ее преобразования. Оказывается, есть у человека что-то сверх того, есть духовная жизнь, о наличии которой говорит религия. Именно христианская религия впервые обнаруживает духовное в человеке. Основной ее тезис: «не хлебом единым жив человек». Но с точки зрения христианства духовность в человеке от Бога. Душа человека – искра Бога. Это религиозный взгляд на природу духовного. А какова будет нерелигиозная точка зрения?

Деятельность сознания рождается как необходимость для выработки программ, управляющих трудом и общением. Но постоянная внутренняя активность человеческой психики приводит к тому, что возникают новые потребности: мечтать, изобретать, творить, т.е. жить внутренней духовной жизнью. Эта жизнь становится не только обслуживающим средством, но и самоценностью. Очень важно понять, что поиск истины, переживания красоты, следования добру не просто средство для обеспечения выживания, они не вторичны по отношению к пользе, а самоценны. Во внутреннем духовном мире человека отражается весь мир природы и культуры. В этом смысле древние и называли человека микрокосмом. Духовность – это и есть жизнь человека как микрокосм.

Поэтому в процессе воспитания и обучения необходимо учитывать внутреннюю духовную жизнь воспитуемого, обращать внимание на то, что у человека есть духовные ценности: жить бытно, быть ответственным или просто жить духовно? А.С. Макаренко писал одному из своих воспитанников: „самое главное, Федор, надо уметь видеть сущность сегодняшнего и завтрашнего дней и жить этой прелестью. В этом и заключается мудрость жизни и, если хочешь, ее цель. Только один человек видит прелесть жизни в куске хлеба или водки, а другой находит более сложные или богатые прелести в работе, в красоте, борьбе в росте человеческой материи? Отсюда главная цель педагога в том, чтобы в процессе формирования человека учитывать не только биологические

педагогичної науки вимагається глибоко обґрунтоване поновлення теорії й практики навчання та виховання молоді, як бути здоровою у сучасних соціальних умовах. На перший план виступає завдання виховання у студентів потреби в здоров'ї як життєво важливої цінності, свідомого прагнення до ведення здорового способу життя, до "самоутворення" й створення навколо себе здорового середовища. Ця проблема досить ґрунтовно висвітлюються у працях українських учених Г.Апанасенка, Ю.Андрєєва, Б.Болотова, І.Брехмана С.Булича, В.Васильєва, С.Волкової, В.Войтенко, Г.Голобородько, В.Горашука, Г.Долинського, О.Дубогай, Л.Жаліло, С.Кириленко, В.Оржеховської, Л.Татарнікової, Г.Шевченко тощо

У даний час повністю не вирішене питання про те, яке ставлення до здоров'я «необхідне» суспільству. Для означення такого ставлення використовують різні терміни: усвідомленне, відповідальне, ціннісне, правильне, грамотне, раціональне, позитивне. На нашу думку, великою за значенням педагогічною проблемою є проблема формування у майбутніх педагогів ціннісного ставлення до здоров'я.

Для успішної реалізації своєї професійної діяльності випускникам вищих педагогічних навчальних закладів разом із цілою низкою особистих і професійних якостей необхідно володіти міцним здоров'ям. Головну роль у вирішенні цього завдання відіграє формування у студентів ціннісного ставлення до свого здоров'я.

Тому **метою** нашої **статті** є теоретичне обґрунтування ціннісного ставлення до здоров'я як складової професійної компетентності майбутнього педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Під професійною компетентністю розуміються всі знання, вміння й навички які отримані людиною під час навчання або практичної діяльності. Завдання вищих педагогічних закладів – навчити студентів цінувати своє здоров'я, тому що в подальшій професійній діяльності вони повинні будуть навчити цьому школярів.

У Стародавній Індії говорили: «Бути здоровою людиною – це мистецтво, яким людина займається все життя» [1, с.82].

Відповідно до сучасного розвитку й стану науки й практики про формування здоров'я людини природно змінюються й уявлення про цей феномен. На сьогоднішній момент підхід до здоров'я вже змінився. Якщо за часів соціалізму на перше місце ставили «суспільне», то зараз – «особисте». І хоча гармонія особистості не обмежується лише здоров'ям, здоров'я багато в чому визначає цілісність особистості й її спроможності.

Офіційне визначення здоров'я дала Весвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) у 1946 році: «Здоров'я людини є стан повного фізичного, ментального і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороби і фізичних недоліків» [2, с. 119].

Ми дотримуємося визначення здоров'я за В. Горашуком, яке він дав на основі системних уявлень про індивідуальне здоров'я людини: «здоров'я – це стан зовнішньої й внутрішньої рівноваги людини із собою та навколишнім середовищем на духовному, психічному й фізичному рівнях,



чергу майбутніх фахівців. Процесу творчості передують передбачення ідеалу. Творчість викладача може стати тим ідеалом, до якого будуть прагнути його вихованці у наступній професійній діяльності. Тому у процесі інструктування студентів щодо виконання проекту викладач має продемонструвати власний творчий продукт, який містить всі компоненти, які повинні реалізувати магістранти. На нашу думку, краще було б, щоб цей продукт стосувався іншої теми для того, щоб у студентів-магістрантів не вироблялася стереотипність мислення.

Отже, якщо студенти працюють на заняттях, на яких викладач використовує лише традиційні, репродуктивні форми організації, методи навчання, то якби викладач не закликав до творчості, все ж таки у своїй професійній діяльності майбутні фахівці будуть використовувати в основному лише стандартні, типові форми та методи навчання та виховання. Викладач має у процесі підготовки до проведення лекцій, а особливо семінарсько-практичних занять відбирати та моделювати такі види робіт, які б, з одного боку, урізноманітнювали види діяльності студентів на заняттях, а з іншого – давали можливість для прояву їхньої творчості. В атмосфері, коли кожен має можливість запропонувати свій варіант нового, оригінального і отримати схвалення, визнання, у студентів виникає бажання творити.

#### Література

1. Intel® Навчання для майбутнього. – К.: Видавництво "Нора-прінт", 2006.  
Подано до редакції 12.05.2007

УДК 371.13

### ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я – СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

*Соколенко Олена Іванівна*

*аспірантка*

*Луганський національний педагогічний університет імені Тараса  
Шевченка*

**Постанова проблеми.** У сучасних умовах модернізації освіти особливо актуалізується проблема формування ціннісного ставлення учнівської молоді до власного здоров'я й тих хто оточує.

Актуальність обраної теми посилюється ситуацією, що склалася на даному етапі розвитку суспільства. З одного боку, прискорення ритму життя, інформаційний бум, погіршення екологічної ситуації, розповсюдження психоактивних речовин і т. ін., не сприяє оздоровленню молоді, а з другого – від сучасної молоді людини вимагається, щоб вона була енергійною, мобільною, активною, успішною, а для цього необхідні життєві сили й здоров'я. Ці протиріччя можна вирішити тільки тоді, коли кожна особистість усвідомить важливість даної проблеми, відповідальність за своє здоров'я, його цінність. Й насамперед велика роль у формуванні ціннісного ставлення до здоров'я належить педагогам.

Робота виконана за планом НДР Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Сьогодні від

задатки, не тільки створюють хороші соціальні умови, но і орієнтовані на внутрішні духовні цінності, які виступають зв'язуючим звеном між унікальністю людської індивідуальності, самоценності цієї унікальності і цілості космоса. Звідси ми відкрили ще одну важливу сторону професіоналізму педагога. Ця сторона дозволяє відкрити ідеалістичну концепцію людини і вона має раціональне зерно? Но який мінус цієї концепції? Мінус нам добре відомий. Людина детермінована своєю біологією? Так. І ще більше детермінована соціальною середовищем. І чи може душа людини ігнорувати тіло і соціальне в людині? Звичайно, ні. Виходячи з сказаного, можна зробити висновок: релігійна педагогіка абсолютизує духовну життя людини, ігнорує тілесні і соціальні початки, завдає шкоди процесу виховання. В той же час, педагог не може не враховувати духовне в людині. І ось тут ми підходимо до головного питання. Чи можна при цілісному підході до людини виділити в ній абсолютне початок?

В антропології, педагогіці ми повинні виходити з методологічного положення: в складних системах, таких як людина не можна виділити головне. В сучасній західній філософській антропології це положення добре використовується. Там проблема людини вирішується так: людина виступає як істота біологічна, як соціальна і як духовна. Ні одне з цих початків не є головним. Як говорить німецький філософ ХХ століття Плеснер, людина – істота ексцентрична, але не в сенсі клоунади, а в тому сенсі, що людина – це істота, позбавлена будь-якого початку, позбавлена постійного центру. Людина є тим, що створює себе своєю діяльністю. Неврно дивитися на людину як на готове тіло, готову особистість, готову душу, яку ми рефлексуємо. Людина кожну мить себе створює. Суть людини в тому, що всі три сфери її буття постійно взаємодіють. В цій постійно переміщуючійся точці взаємодії і відбувається людська життя, народжується людина. В кожен момент часу, в кожній точці простору нашої життя, поміж трьох початків, приєднується четверте обставина – сам процес людської діяльності, сам процес взаємодії. І цей процес дає синергетичний ефект – непередбачуване, нечітко спостережне народжує нове в поступках, результатах людської діяльності. Синергетика – це нове напрямлення сучасної науки, головним об'єктом якого, є людська діяльність, тому що саме в людській життя існує висока густина точок біфуркації – точок народження нового.

Людина – це істота, яку постійно знаходять в нерівноважному стані. Він нерівний самому собі. Якщо ми візьмемо будь-яке живі (наприклад: заяць або вовк), то у цього тварини є це одне початок. Людина ж не має цього початку. І тому представники антропології говорять, що людина відрізняється від тварини тим, що має почуття юмору, почуття сорому і здатний займатися рефлексією, т.є.

обращать внимание на себя и оценивать свои поступки. Общее в этих трех способностях в том, что человек выходит из самого себя и смотрит на себя со стороны. Он не есть какая-то жестко детерминированная величина. Представим себе современного талантливого, умного, энергичного человека, который не имеет чувства юмора, стыда и рефлексии. Это будет страшное существо, животное. Он будет действовать как животное, но при этом вооружен как человек. Он не может посмеяться, постыдиться, не может подвергнуть себя критике. Ему, например, с детства исторически задана аксиома: человека тогда уважают, когда он достигает больших высот, когда становится академиком, супер-звездой, олигархом. Этот человек пойдет по головам. Без всякой рефлексии, без юмора и стыда будет двигаться к намеченной цели.

И вот теперь зададимся вопросом: какими профессиональными качествами прежде всего должен обладать педагог, чтобы формировать настоящего человека. Конечно, нужно уметь проводить генетическую диагностику, распознавать биологические особенности. Еще важнее для педагога владеть современной методикой социализации, создавать хорошие условия, необходимые для эффективного процесса обучения и воспитания. Важно также, чтобы педагог умел из эле тлеющей духовности (единства и взаимодействия уникальности, неповторимости и универсальности, приобщения к космической целостности) разжигать пламя духовного пожара. Все это необходимо, но этого недостаточно. Настоящий, подлинный профессионализм педагога заключается в том, чтобы воспитать человека, способного совершать поступки. Конечно, речь идет не о плохих поступках. Один из прошлых советских философов Бахтин в конце XX столетия написал рукопись «Философия поступка». В ней философ говорит, что каждый человеческий поступок есть событие в бытии. Представьте себе, что сейчас в обществе будут все авторами поступка. Тогда будет успешно развиваться и экономика, и политика, и культура, процветать всё общество. Совершение поступка есть творческий процесс. Творчество заложено в человеке. Человек способен не только к изменению окружающего мира. Он способен к самотворчеству. То, что мы можем делать двигатели внутреннего сгорания, холодильники и т.д. – это не главное. Сердцевина творчества в том, что мы самих себя способны создавать. Наше отношение к жизни, наши потребности, ценности – они являются предметом нашего творчества. Здесь возникает интересный вопрос: может ли человек меняться сам? Это одна из сложных современных проблем философской антропологии. От того, как её решим, зависит решение проблемы человеческого идеала. Это также одна из сложных проблем современности. Мы знаем, как сейчас рушатся идеалы, какой происходит кризис не только конкретных идеалов, например, кризис коммунистических идеалов, но кризис идеалов вообще. Всё чаще раздаются голоса, что надо отказаться от них, что идеалы человека, общества – несбыточная утопия. Слишком много из-за них пролито крови. Но если мы откажемся от идеалов, то откажемся от творческого отношения к человеку. Человек без творчества – это человек массовой культуры, это

впливає на психічний стан студентів, чи може тренінг принести шкоду майбутнім фахівцям, чим тренінгова форма проведення занять відрізняється від інших форм організації навчання у вищій школі.

Самостійна творча діяльність передбачає реалізацію таких етапів:

- 1) "мозкова атака" з метою визначення доцільності розробки проекту на вказану тему;; розробка веб-сайта, на якому буде обговорюватися хід роботи; самооцінка веб-сайта відповідно до критеріїв;
- 2) вибір студентами функції соціального педагога, для формування якої буде спрямована розроблена тренінгова програма;
- 3) актуалізація суті цієї функції, типових задач та умінь, які повинні бути сформовані для реалізації цієї функції; оформлення проаналізованої інформації у вигляді бюлетеня чи буклету;
- 4) аналіз змісту соціально-педагогічних дисциплін з метою вибору тієї дисципліни, яка є найбільш ефективною для реалізації обраної функції, в ході вивчення якої буде застосоватися проведення заняття у вигляді тренінгового; оформлення проаналізованої інформації у вигляді бюлетеня чи буклету;
- 5) аналіз інформації щодо визначення вимог до тренінгового заняття, до розробки тренінгової програми; розробка презентації, що відображає проаналізовану інформацію; самоаналіз розроблених матеріалів відповідно до критеріїв;
- 6) пошук і аналіз тренінгових програм різних авторів;
- 7) підбір методів навчання, застосування яких буде сприяти формуванню у студентів готовності до реалізації обраної функції соціального педагога; їх систематизація, наповнення конкретним змістом; створення тренінгової програми;
- 8) розробка презентації (бюлетенів, буклетів тощо) із запропонованою програмою;
- 9) представлення розроблених програм та їх обговорення;
- 10) мікрОВкладання: проведення фрагментів тренінгових занять; удосконалення програми.

В ході виконання такого проекту студенти включаються в діяльність, що об'єднує в собі елементи пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної, перетворювальної навчальної – теоретичної і практичної, ігрової діяльності. Результатом реалізації запропонованого проекту є і суб'єктивно, і об'єктивно новий продукт, адже знайдені студентами тренінгові програми не передбачають формування готовності до реалізації запропонованих функцій.

Суттєвим фактором у розвитку у майбутніх педагогів готовності до творчості є особистість викладача вищого навчального педагогічного закладу. Саме від здатності викладача до творчості, до організації творчих видів роботи залежить створення атмосфери творчої діяльності, виникнення у студентів почуття задоволення від розв'язаної задачі, емоційного піднесення від розуміння того, що самостійно можна запропонувати нестандартний підхід для вирішення навчально-виховних завдань із студентами, розробити творчий продукт, який захопить в свою

виникає позитивне переживання успіху як від знаходження раціонального вирішення педагогічної задачі, так і від самого процесу пошуку цього рішення, від розуміння того, які зусилля були прикладені для знаходження оптимального рішення.

Однією із технологій, яка сприяє розвитку творчого потенціалу майбутніх викладачів, є проектна технологія, в ході застосування якої реалізуються всі стадії творчого процесу людини: виникнення, обґрунтування, осмислення і прийняття ідеї, технологічна розробка ідеї, практична робота над втіленням ідеї, апробування об'єкту в роботі, доробка і самооцінка творчого вирішення ідеї.

Метою проектної діяльності студентів-магістрантів є навчальний творчий продукт, під яким розуміється самостійно розроблений продукт від ідеї до її втілення, який має суб'єктивну або об'єктивну новизну і виконаний під контролем і консультацією більш досвідченого викладача. У своїй практичній діяльності зі студентами-магістрантами спеціальності "Соціальна педагогіка", які готуються стати викладачами соціально-педагогічних дисциплін, ми пропонуємо взяти участь у проектній діяльності, що спрямована на створення портфелю навчально-методичних матеріалів, які стануть основою їх наступного використання в ході асистентської практики, а також майбутньої професійної діяльності.

У розробці проекту по створенню портфелю навчальних матеріалів ми спираємося на положення, що розроблені в програмі "Intel® Навчання для майбутнього" (США) та адаптовані українськими авторами Н.В.Морзе, Н.П.Дементієвською [1]. Реалізація цієї програми спрямована на застосування інформаційно-комунікативних технологій у навчанні школярів. У нашому досвіді ідеї щодо створення проектів ми використовуємо у процесі формування методичної компетентності майбутніх викладачів соціально-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах.

Зокрема, ми пропонуємо студентам включитися у самостійну творчу діяльність у ході реалізації проекту "Тренінги у підготовці соціальних педагогів". Метою проекту ми визначили таким чином: формувати уміння розробляти тренінгову програму із застосуванням інформаційних технологій для використання її у навчанні майбутніх соціальних педагогів для формування у них готовності до однієї із професійних функцій (гностичної, комунікативної, організаторської, прогностичної, діагностичної, охоронно-захисної, попереджувально-профілактичної, соціально-терапевтичної, корекційно-реабілітаційної). Проект передбачає індивідуальну роботу студентів. Як підсумок роботи групи – накопичення комплексу таких програм.

У ході виконання проекту магістранти відповідають на ключове питання: тренінги у вищому педагогічному навчальному закладі – розвага чи навчання. Тематичні питання, які конкретизують ключове запитання, сформульовані таким чином: як тренінг впливає на поінформованість студентів, як тренінг впливає на формування умінь і навичок майбутніх фахівців, як тренінг впливає на пізнавальні процеси студентів, як тренінг

человек, который спокойно принимает участие быть результатом многих полярностей: результатом воздействия со стороны рекламы, средств массовой информации, задающих потребности. Эти потребности исторически меняются, меняются они с ростом общественного производства. Но коль они появляются, то задача человека их удовлетворять. Человек массовой культуры так и поступает: не задумывается над тем, что предлагает общество, реклама, массовая культура. А предлагают товары, услуги, искусства и мораль, растлевающие души, насаждающие агрессивность, извращенность, цинизм и садизм, вообще психологию дна и преступное сознание. Отсутствие идеалов и творческого отношения к человеку обостряют противоречия человеческого бытия и грозят антропологической и культурной катастрофой. Отсюда вся педагогика должна быть направлена на то, чтобы человек умел совершать поступки, проявлял творческую жизненную позицию, не становился ни функцией своей биологии, ни чужой манипуляцией, не выполнял бы только внешние социальные задачи, не уходил бы полностью в свой внутренний духовный мир, религию забывая обо всем остальном. Педагог должен четко усвоить, что сущность человека в постоянном динамическом взаимодействии биологического, социального и духовного, и что причиной любого развития является внутреннее противоречие. Причина развития человека заключается не просто в изменении внешней среды, а в разрешении противоречий между тремя сферами, теми требованиями, теми потребностями, которые предъявляет наше тело, наш биологический индивидуум, сформировавшиеся в нас социальной личности и то, что составляет психологическую индивидуальность. Понятно, что эти требования не совпадают, что вызывает дискомфортность, вызывает проблемную ситуацию, которая требует разрешения. Разрешение требует творчества. К сожалению, пока у многих людей, и прежде всего у школьников, студентов, не возникает внутренняя проблемная ситуация, как источник развития человека. Современное общество любой страны очень далеко от гармонического сочетания трех указанных сфер, далеко от человеческой целостности. Напротив, вся история человеческого общества – это история дисгармонии целостности человека. Человеческая целостность это еще не ставшее, это нечто становящееся. И, может быть, мы сейчас как раз вступаем в такой кризисный момент истории, когда все-таки либо начнется подлинная история, человек обретет себя, либо разумная жизнь на земле потерпит катастрофу.

Сказанное накладывает на педагогику и на всех педагогов большую ответственность и требует высокий профессионализм, который как раз и заключается в умении воспитывать человека в направлении гармонии и целостности биологического, социального и духовного. Это очень сложная задача. Дело в том, что гармония есть некая-то неподвижность. Она постоянно нарушается. Вот проблемы, которые стоят перед педагогикой. Если не достигнем идеала человека, не преодолеем абсолютизации трех сфер человеческого бытия, не научим человека совершать поступки, то попадем либо в массовую культуру, либо погибнем в антропологической

катастрофе.

**Summary.** This scientific article is devoted to the actual problem of exposing the value of the pedagogical professionalism content.

In the article there are shown the main conceptions of a man which are the basis of three models of professional pedagogical quality. Underlined positive and negative features result in distinguishing the fourth model based on the main peculiarity of the human being. **Keywords:** biological nature of a man, social essence of a man, idealistic conception of a man, creative attitude to a man, anthropological catastrophe.

**Резюме.** Запропонована наукова стаття присвячена актуальній проблемі - розкриттю сутності і змісту професіоналізму педагога. У статті розглядаються базові концепції людини, що лежать в основі трьох моделей професійних якостей педагогічних кадрів. Виділивши позитивні і негативні моменти цих моделей, автор пропонує четверту модель, яка базується на головній особливості людського буття. **Ключові слова:** біологічна природа людини; соціальна сутність людини; ідеалістична концепція людини; творче ставлення до людини; антропологічна катастрофа.

**Резюме.** Предлагаемая научная статья посвящена актуальной проблеме – раскрытию сущности и содержания профессионализма педагога. В статье рассматриваются базовые концепции человека, которые лежат в основе трех моделей профессиональных качеств педагогических кадров. Выделив положительные и отрицательные моменты этих моделей, автор предлагает четвертую модель, которая основывается на главной особенности человеческого бытия. **Ключевые слова:** биологическая природа человека; социальная сущность человека; идеалистическая концепция человека; творческое отношение к человеку; антропологическая катастрофа.

#### Література

1. Соловьёв В.С. Критика отвлеченных начал // Соловьёв В.С. Собрание сочинений в 10 т. Т.2. – СПб, 1902. – С. 1.
2. Карл Маркс, Ф. Энгельс. Немецкая идеология // К. Маркс, Ф. Энгельс Полн. собр. соч. т.20.
3. Сагатовский В.Н. Весы Фемиды и суд совести. – М., 1983.

Подано до редакції 07.05.2007

УДК 796.071.7:615.825

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В УКРАЇНІ

*Прихода Ігор Вікторович,  
кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації і  
валеології Луганського національного педагогічного університету  
імені Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції світового суспільного розвитку, інтенсифікація науково-технічного прогресу є справжнім випробуванням для біологічних, адаптаційних, соціогенних та інших механізмів пристосування до складних аспектів існування сучасної людини. Надзвичайне поширення захворювань, травматичних, психоемоційних, імунних та інших порушень, дисбалансів і дисфункцій у

(пізнавальної, емоційної, вольової, мотиваційної).

Творчість педагога може проявлятися на різних рівнях: в межах традиційних форм навчально-виховної роботи, коли перед педагогом виникає педагогічна задача і її необхідно вирішити (наприклад, у процесі розробки тексту лекції чи семінарського заняття, що має конкретну мету); у процесі осмислення передового педагогічного досвіду й аналізу можливостей його застосування у своїй практичній діяльності; у розробці нових прийомів, методів, засобів, форм навчально-виховної роботи; в процесі проведення дослідно-експериментальної роботи. У процесі професійної підготовки творчість майбутніх фахівців, у більшості випадків, реалізується на першому та другому рівнях. У цьому разі творчість студентів спрямована на створення продукту, який є новим для самого студента, це – вияв творчості для самого себе.

В педагогічній літературі описана значна кількість форм та методів навчання, які передбачають включення студентів у творчу діяльність, – інтерактивні технології, ділові ігри, практикуми з аналізу педагогічних ситуацій та розв'язування педагогічних задач, мікророзкладання, моделювання способів досягнення визначених цілей, тренінгові заняття, робота над проектами тощо. Завдання кожного викладача – адаптувати їх до викладання "своїх" навчальних дисциплін.

З метою підготовки майбутніх педагогів до творчості ефективними є організація навчально-виховного процесу в ході отримання професійної освіти за такими напрямками: створення творчої атмосфери в студентській групі, ознайомлення студентів із методами, процедурами, стратегіями творчої діяльності, включення студентів у виконання творчих завдань, моделювання творчих форм роботи із вихованцями у різних видах діяльності.

Задля розвитку здатності до творчої діяльності необхідно організувати спеціальну роботу, спрямовану на розвиток у майбутніх викладачів умінь, необхідних для творчої діяльності. До таких умінь ми відносимо інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні, світоглядні та оцінні уміння. Ці уміння ґрунтуються на таких розумових операціях: порівняння і зіставлення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, виділення головного, встановлення зв'язків між поняттями, відокремлення фактів від суб'єктивних думок, виявлення несумісних понять та деяких інших. Ці розумові операції сприяють глибокому аналізу конкретних педагогічних ситуацій, визначенню педагогічних задач, які варто розв'язувати в цих ситуаціях, вибору оптимальних способів їхнього вирішення.

Творчість викладача проявляється і в тому, щоб побачити не один, а декілька шляхів вирішення будь-якої педагогічної задачі, вибрати серед них найбільш оптимальний у конкретних умовах навчально-виховного процесу у вищій школі. Щоб формувати таку здатність, бажано пропонувати студентам-магістрантам такі завдання, які допускають кілька варіантів їх вирішення.

У студентів, в яких на високому рівні сформовані оцінні уміння,

сиріт будуть “працювати” в даній освітній системі, якщо головним показником роботи школи-інтернату буде ціннісно-орієнтована єдність мислення колективу – об’єднаність колективу, частота збігу поглядів членів колективу по відношенню до цілей діяльності та цінностям життя.

**Резюме.** Розглядаються цільові напрямки діяльності робітників фізичного виховання у системі соціальної адаптації дітей-сиріт в умовах школи-інтернату, які сприяють формуванню особистості, що соціально розвивається. **Ключові слова:** школа-інтернат, індивід, фізичне виховання, алгоритм процесу адаптації

**Резюме.** Рассматриваются целевые направления деятельности работников физического воспитания в системе социальной адаптации детей-сирот в условиях школы-интерната, способствующие формированию социально-развивающейся личности. **Ключевые слова:** школа-интернат, индивид, физическое воспитание, алгоритм процесса адаптации.

**Summary.** The article deals with the goal strategy of Staff’s activity for physical education involved in orphans’ social adaptation system at boarding schools to form a social and developed individual. **Keywords:** boarding schools, individual, Physical training, algorithm of adaptation process

#### Література

1. Соціальна педагогіка: теорія і технології: Підручник / За ред. І.Д. Звереві – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
2. Харченко С.Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика: Монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 320 с.
3. Сорока Г.І. Система педагогічної підтримки дітей в освіті. – Х.: Видав. Гр. «Основа», 2003. – 80 с. (Серія «Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 11).
4. Газета «Шкільний Світ» № 19 (195), травень 2003
5. Харченко С.Я., Краснова Н.П., Харченко Л. П. Соціально – педагогічні технології: Навчально – методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. - Луганськ: Альма-матер, 2005. – 552 с.

Подано до редакції 07.05.2007

УДК 378.124

## РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

*Омельяненко Світлана Віталіївна*  
*професор кафедри педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки*  
*Кіровоградський державний педагогічний університет імені*  
*Володимира Винниченка*

Важливим аспектом вдосконалення системи вищої освіти є підвищення ефективності підготовки науково-педагогічних кадрів. Задля досягнення цієї мети у вищих навчальних закладах четвертого рівня акредитації створюються магістратури. Значна увага у навчальних планах магістратури присвячується вивченню психолого-педагогічних дисциплін, одним із аспектів якого є створення умов для розвитку творчого потенціалу, творчої активності майбутніх викладачів.

Творчий характер педагогічної діяльності зумовлює особливий стиль мислительної діяльності педагога, що пов’язаний із новизною і значимістю її результатів, викликаючи складний синтез всіх його психічних сфер

багатьох випадках зумовлено патогенним стилем життя сучасних людей. В Україні, як і у більшості країн світу, відзначається погіршення стану здоров’я нації, як інтегративного показника фізичного, психічного і соціального здоров’я громадян.

Такі обставини диктують нагальну необхідність вдосконалення системи заходів, спрямованих на підвищення рівня здоров’я і якості життя населення. Проблемою, що потребує негайного рішення, є процес підготовки кваліфікованих фахівців, професійна діяльність яких має бути спрямована на оздоровлення населення, адаптацію його до життя в сучасних умовах. Для таких фахівців базовою основою повинно бути уявлення про здоров’я як оптимальний стан організму людини, а його оптимізація має здійснюватись шляхом комплексного впливу на локомоторну функцію, як найбільш давню, генетично запрограмовану, з високим енергетичним і вегетативним потенціалом.

Україна має потребу у кваліфіковано підготовлених кадрах, які здатні реалізувати сучасні комплексні оздоровчо-реабілітаційні технології у лікувально-профілактичних, санаторно-курортних і спортивно-оздоровчих закладах всіх форм власності. Професійна підготовка таких спеціалістів повинна здійснюватись на основі науково обгрунтованої організації процесу освіти, враховуючи досвід передових країн і регіональних особливостей, що притаманні Україні.

Все вищенаведене обгрунтовує і актуалізує тему даного дослідження.

**Аналіз** науково-методичної літератури свідчить про те, що існуюча в Україні система професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації має порівняно невелику історію, пройшла у своєму розвитку декілька етапів і на даний момент є певні організаційно-методологічні особливості, які не дозволяють повною мірою вирішувати оздоровчо-реабілітаційні задачі [1, с.25].

Аналіз стану проблеми здоров’я населення і прогноз розвитку ситуації призводять до очевидного висновку про нагальну необхідність прийняття і реалізації цілого комплексу соціальних, медико-біологічних, профілактичних і організаційних заходів, які протидіють подальшому погіршенню здоров’я населення [7, с.119]. Виконання цих заходів базується на реалізації концепції підвищення рівня здоров’я населення України, в основі якої лежить ідея уніфікованої професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації і спільних дій систем охорони здоров’я і фізичної культури [1, с.26].

Одна з причин низької ефективності лікувально-оздоровчих програм – відсутність фахівців, які могли б реалізувати комплекс оздоровчо-відновлювальних технологій, спрямованих на оздоровлення населення і адаптацію його до життя в сучасних умовах. Кваліфіковано можуть вирішувати ці задачі фахівці, професійна підготовка яких здійснюється у вищих навчальних закладах зі спеціальності „Фізична реабілітація” [4, с.16].

Професійна діяльність фахівця з фізичної реабілітації повинна бути належним чином підкріплена нормативно-правовою базою. Її

спрямовано на вивчення і вдосконалення (навіть до максимально можливого для даного індивіду) фізичних, психічних і функціональних можливостей людини; розробку і затвердження принципів активного і здорового способу життя, їх практичну реалізацію засобами фізичної культури і спорту, на формування особистості, її залучення до загальнолюдських цінностей, цінностей фізичної культури і спорту [2, с.58].

Створення організаційно-методологічних підходів до підготовки фахівців з фізичної реабілітації неможливе без вирішення наступних проблем:

1) встановлення логічного взаємозв'язку між окремими фактами, гіпотезами, ідеями та теоріями, що відносяться до фізичної реабілітації, зведення результатів до стрункої класифікаційної системи;

2) необхідності окреслити коло наукових предметів та теорій, які допоможуть сконструювати модель фізичної реабілітації;

3) розробки категорійно-понятійного апарату фізичної реабілітації (створення фізично-реабілітаційного тезаурусу);

4) розробки професійно орієнтованої програми підготовки фахівців з фізичної реабілітації.

У зв'язку з цим повстала гостра проблема оптимізувати систему професійної діяльності і підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні на підставі аналізу організаційно-методологічних підходів до даного процесу.

#### **Формулювання цілей статті (постановка завдання).**

Мета дослідження – сформулювати адекватні шляхи оптимізації професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні на підставі аналізу організаційно-методологічних підходів до даного процесу.

Задачі:

1) систематизувати і узагальнити сучасні науково-методичні знання стосовно сфери діяльності фахівців з фізичної реабілітації;

2) теоретично проаналізувати і зіставити проблеми стану здоров'я населення з професійною системою підготовки фахівців з фізичної реабілітації;

3) виявити особливості організаційно-методологічного забезпечення підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні;

4) визначити адекватні шляхи оптимізації процесу професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні;

5) теоретично обґрунтувати і розробити модель особистісної підготовки майбутніх фахівців даного профілю.

Об'єкт дослідження – система професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні.

Предмет дослідження – організаційно-методологічні підходи до підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні.

**Викладання основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Для реалізації поставлених задач застосовувались такі методи, як:

культури, тренерів та інших), що забезпечує адаптацію та захист прав дитини, ми виокремлюємо такі види цієї діяльності: реабілітаційно-виховний вид діяльності, роботи з дитиною-сиротою, дитиною у соціально безпечному становищі, на всіх етапах його розвитку; моніторинг та оцінка успішності адаптації й реабілітації дитини у державному закладу; планування й реалізація тренінгової програми підготовки вихователів до виконання своїх обов'язків; розмежування прав та обов'язків між службами школи – інтернату; матеріальну, медичну, психологічну, юридичну, педагогічну та інші види підтримки; дії щодо розробки технології планування процесів піклування, моніторингу і контролю соціальної адаптації дітей; дії щодо створення умов для дітей, що мають різні проблеми у поведінці, навчанні та розвитку.

**3. Психолого-педагогічні умови адаптації** містять систему комплексного соціально-педагогічного супроводу дитини, передбачаючи планування і моніторинг її розвитку, динамічну оцінку потреб дитини і розробку шляхів їх задоволення.

**4. Організаційно-педагогічні умови адаптації** потребують створення спеціальних організаційно-педагогічних форм для їх реалізації.

Йдеться про форми профілактики безпритульності і правопорушень неповнолітніх дітей, а також форми сприяння якості процесу їх навчання.

Науково-практичні розробки й результати дослідження опитно-експериментальної роботи, проведеної автором з 2005 по 2007 р. на базі Донецької школи-інтернату № 10 дозволили побудувати модель такого навчального закладу, що здійснює якісне соціальне виховання.

Модель визначає цілі, завдання, зміст, методи і форми діяльності закладу нового виду для дітей-сиріт і дітей, що залишилися без піклування батьків. Тобто провідною умовою якісної соціальної адаптації дітей є модулювання цього процесу.

#### **Висновки з даного дослідження.**

1. Рекомендовані види діяльності в сучасних закладах інтернатського типу будуть сприяти активізації процесу адаптації дітей-сиріт, поглибленому осмисленню ними ціннісної основи спортивної діяльності та занять фізичною культурою. При цьому освітньо-виховний вплив виявляється найбільш ефективним тоді, коли учні самі виступають організаторами життєдіяльності закладу.

2. Основними перевагами використання елементів фізичного виховання в системі освіти сучасного закладу інтернатського типу є:

2.1 зменшення рівня тривожності дітей-сиріт, активізація їх уваги, пам'яті, мислення, збільшуються найважливіші характеристики стану організму.

2.2 формування умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

2.3 динамічність етапів соціальної адаптації;

2.4 адекватність усіх видів навчального процесу віковим особливостям дітей-сиріт.

3. Педагогічні підходи до забезпечення соціальної адаптації дітей-

інтернатського типу.

Педагогічні основи адаптації, розглянуті в цій роботі припускають умови адаптації. В дослідженні розуміється це як сукупність соціально-педагогічних, психолого-педагогічних, організаційно-педагогічних та правових умов, які необхідно забезпечити для того, щоб адаптація була успішною.

Зупинимося на основних умовах та факторах адаптації дітей-сиріт та необхідному забезпеченні процесу адаптації.

### **1. Правові умови адаптації.**

Кожна дитина має право на життя, освіту та відпочинок.

Прийняти дитину в школу-інтернат означає зміну процесу прийняття рішення за долю дитини - сироти, що вимагає нової моделі роботи щодо опіки та піклуванню.

Враховуючи здатності інтернату задовольнити потреби дітей і фактори соціуму, в основу нової моделі роботи школи-інтернату покладена активна діяльність соціального педагога, психолога, вчителя фізичної культури, які професійно і якісно забезпечують ці процеси.

За нашим гіпотетичним баченням, для ефективного захисту прав дитини здійснюється виділення ключових процесів в роботі школи та забезпечується присутність системи служб. Запропонований процес має вид ланцюга послідовних дій щодо захисту прав і законних інтересів дітей: виявлення дітей, що знаходяться у стані дезадаптації; первинне обстеження дітей з метою планування форм роботи; складання алгоритму діяльності колективу відповідальної установи за безпеку та життєдіяльність дитини; оперативна оцінка стану здоров'я дитини.

Робота інтернату повинна бути скоординована. Планування процесу соціальної адаптації дитини ґрунтується на гуманістичному і особистісно-орієнтованому підходах і підпорядковано головному завданню - забезпеченню нормального розвитку дитини.

Правові умови для соціальної адаптації дитини у школі-інтернаті треба розглядати як провідні.

### **2. Соціально-педагогічні умови адаптації**

Соціально-педагогічні умови адаптації спрямовані на створення середовища, залучення для якісного виховання дитини на усіх етапах її розвитку.

Нова модель організації роботи щодо опіки та піклування дітей-сиріт в державній установі пропонує стійкий організаційно-технологічний комплекс заходів, що забезпечує досягнення заданої мети. Ми виходимо з того, що педагогічна система завжди технологічна.. Системоутворювальними компонентами системи є технології, що використовуються у виховному процесі. Як відомо, педагогічна система залишається стійкою і при змінах. Але якщо із системи виключити частину компонентів, вона перестає існувати.

Вважаючи педагогічну систему системою соціально-педагогічної діяльності й взаємодії педагогів та міждисциплінарних груп спеціалістів (соціальних педагогів, психологів, медичних робітників, вчителів фізичної

аналітичний огляд літературних джерел; вивчення законодавчих і нормативних документів; соціологічне опитування (анкетування, експрес-опитування, інтерв'ю, бесіда); метод аналогового моделювання; аналіз даних медичної статистики; педагогічне спостереження; методи математичної статистики.

Аналіз і узагальнення даних літератури свідчать про неухильну тенденцію до погіршення здоров'я населення практично в усіх країнах світу, в тому числі і в Україні [7, с.119]. Збільшення захворюваності в Україні, як і в більшості країн світу, обумовлено низькою руховою активністю населення, надлишковою масою тіла, відсутністю раціонального харчування, надмірністю шкідливих звичок, погіршенням соціально-економічних умов життя, частими стресовими ситуаціями, несприятливими екологічними умовами і т. д. Також вкрай важливою причиною зростання захворюваності є тривале порушення системи професійних медичних оглядів і, як наслідок, недостатні диспансерне спостереження, первинна і вторинна профілактика, або навіть їх відсутність.

Підвищення ефективності лікувально-профілактичних і реабілітаційно-оздоровчих заходів, спрямованих на усунення негативних наслідків захворювань неможливе без цілеспрямованого використання засобів і методів фізичної реабілітації. Подібні обставини потребують не стільки перегляду основних позицій лікувальної тактики при цих захворюваннях, скільки розробки сучасних науково обґрунтованих програм оздоровчо-профілактичної і реабілітаційно-відновлювальної спрямованості [1, с.26-27].

Підвищення ефективності лікувально-оздоровчого процесу неможливе без скоординованих дій різних державних структур і відомств, задачею яких має бути формування стратегії і тактики, організація і забезпечення заходів, спрямованих на збереження і укріплення здоров'я населення, його технічне і кадрове забезпечення. Розробка даних програм потребує знань особливостей організаційно-методологічних підходів, які повинні враховувати регіональні особливості формування сучасного суспільства в різних країнах. Впровадження таких програм неможливе без адекватного нормативно-правового, технічного і кадрового забезпечення [1, с.26-29].

Отримані дані стосовно стану здоров'я населення України вимагають введення в професійну підготовку фахівців з фізичної реабілітації дисциплін, що формують як теоретичні знання, так і практичних вмінь і навичок. Сучасні фахівці повинні не тільки застосовувати лікувально-оздоровчі заходи на високому професійному рівні, але й розробляти і вдосконалювати програми, спрямовані на підвищення рівня здоров'я і якості життя населення, здатні контролювати і керувати цим процесом [3, с.102]. Крім того, такі фахівці мають здійснювати освітянську і профілактичну роботу серед населення, спрямовану на формування культури здоров'я і життя [4, с.16; 5, с.12]. В Україні відповідно переліку, за яким здійснюється підготовка фахівців з фізичної реабілітації у вищих

навчальних закладах освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр” (13. 12. 2006 р.), введено спеціальність „Здоров’я людини”. Такі зміни відбулися під впливом і з урахуванням рекомендацій, наведених в основах політики досягнень здоров’я для всіх в Європейському регіоні ВОЗ, яку відновлено в 2005 році (The Health for All policy framework WHO European Region: 2005 update (European Health for All Series; No. 7).

Проведено аналіз нормативно-правових документів України, які регламентують направлення сфери діяльності, права і обов’язки фахівців, що працюють в сфері лікувальної і оздоровчої медицини. З’ясовано, що на сучасному етапі в Україні відбувається створення впорядкованої системи заходів, спрямованих на оздоровлення нації. При цьому держава зберігає за собою право вирішального впливу на освіту і політику у галузі охорони здоров’я. Існує ряд законів, в яких відбито багатогранне ставлення до здоров’я нації. Безпосередньо питаннями покращення здоров’я нації займаються три міністерства: Міністерство охорони здоров’я, Міністерство освіти і науки, Міністерство молоді і спорту.

Частина статей відповідних законів вищенаведених міністерств регламентують напрями сфери діяльності, права і обов’язки фахівців, які працюють у сфері лікувальної та оздоровчої медицини. Однак вони здебільшого торкаються професійної діяльності лікарів, фізіотерапевтів, медичних сестер і практично не регламентують сферу діяльності фахівців з фізичної реабілітації. Дана проблема вимагає розробки шляхів вирішення, тому що в Україні досить велика кількість фахівців, які працюють у галузі оздоровчих технологій, отримали освіту зі спеціальності „Фізична реабілітація” [2, с.58-59].

Аналіз кваліфікаційних характеристик показав, що рекомендовані знання, вміння і навички, які вимагають від фахівців з фізичної реабілітації, в повному обсязі повинні відбивати як загальнобіологічний, так і педагогічний компонент їхньої діяльності [6, с.3-5]. При розробці вимог до первинної спеціалізації і кваліфікаційних характеристик даних спеціалістів перспективним є використання зарубіжного досвіду клінічного компоненту сфери діяльності даних фахівців.

#### **Висновки:**

1. Аналіз і узагальнення даних літератури свідчать про неухильну тенденцію до погіршення здоров’я населення практично в усіх країнах світу, в тому числі і в Україні. Для запобігання подальшому прогресуванню цього несприятливого явища необхідно розробити і реалізувати цілий комплекс соціальних, організаційних, методологічних, медико-біологічних, профілактичних і культурологічних заходів, які поліпшують стан здоров’я населення, що є актуальним для кожної країни. В комплексному вирішенні цієї проблеми серед інших фахівців мають брати участь фізичні реабілітологи, професійна підготовка яких має здійснюватися з урахуванням регіональних організаційно-методологічних особливостей.

2. Аналіз статистичних даних захворюваності населення України підтверджує світову тенденцію погіршення стану здоров’я населення, що в свою чергу, має серйозні соціальні і економічні наслідки для країни.

закордонних вчених.

Разом з тим, у цих і інших роботах не зроблено акценту на розробку комплексних діагностико-корекційних програм з фізичного виховання щодо соціальної підтримки дітей-сиріт з урахуванням різних форм дитячої й підліткової дезадаптації та включенням, інтегруванням дитини в соціальну сферу. Тому, одне із пріоритетних питань, яке вимагає розгляду, є питання про розкриття можливостей фізичного виховання для забезпечення соціальної адаптації в системі організації навчального процесу. Залучення дітей-сиріт до систематичних занять спортом, фізичною культурою необхідно з метою формування у них високої культури здоров’я.

Заняття спортивною діяльністю треба вважати складним психолого-педагогічним явищем, в якому суттєву роль відіграють мотиви учнів, їх ставлення до себе, до свого здоров’я, до спорту а також їх інтереси і потреби щодо активної участі у житті школи інтернату. Науковці цим питанням не приділяють достатньо уваги.

**Мета статті** – визначити основні умови соціальної адаптації дітей-сиріт в школах-інтернатах.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна педагогічна теорія і практика виховання дітей-сиріт орієнтується на пошук шляхів, які б сприяли повноцінному формуванню особистості.

Нові орієнтації і цінності освіти підводять до нового розуміння виховання як діяльності, що базується на саморозвитку і його педагогічній підтримці [3, 5]. За період навчання в інтернаті дитина проходить різні цикли життєдіяльності.

Забезпечення ціннісно-орієнтованої єдності мислення – одне із головних завдань роботи колективу школи-інтернату. Об’єднаність колективу, частота збігу поглядів його членів щодо до цілей діяльності є першою і основною умовою якісного забезпечення соціальної адаптації дітей-сиріт.

На наш погляд, в роботі інтернату є декілька експериментальних напрямів діяльності: це мікроструктурний, психоаналітичний та тілесно-орієнтований.

Мікроструктурний підхід спрямований на становлення мікроструктури колективу, мікрогенеза – сприйняття, осмислення цілей організації діяльності.

Психоаналітичний підхід в роботі інтернату направлений на виявлення причин переживань дитини та неадекватної поведінки що до можливого особистісного зростання дитини.

Тілесно-орієнтований підхід має свої характерні особливості, завдяки яким здійснюється корекція морального стану дитини-сироти засобами діяння на тіло.

Для створення такої системи розроблено соціально-педагогічне забезпечення адаптації дітей-сиріт: організаційне й програмне забезпечення роботи колективу школи, використання якого буде сприяти створенню умов, факторів та чинників адаптації та соціалізації дітей в умовах закладу



дитини; визначення необхідних умов і факторів, що визначають успішність соціально-педагогічної адаптації дітей-сиріт; проведення організаційних заходів, спрямованих на забезпечення соціальної адаптації дітей цієї категорії.

Забезпечення соціальної адаптації дітей-сиріт в освітній системі сучасного закладу інтернатського типу – це процес послідовного входження дитини в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням культури суспільства за результатами взаємодії дитини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Як свідчать наукові повідомлення та публікації в останній час проводиться активний пошук нових підходів, напрямків діяльності у вирішенні соціальних проблем дітей-сиріт. У наш час у світі нараховується 2 млрд. дітей даної категорії, а це третя частина усього населення планети [2, с. 140].

Дитяче сирітство залишається соціальним лихом в Україні і на сьогодні стало загальнодержавною проблемою. Значення даної проблеми впливає зі змісту законодавчих документів щодо питань соціального захисту дітей, наукової, психологічної та педагогічної літератури.

У психологічній літературі (Захарова А.В., Науменко Т.І., Гілінський Я., Леонтьєв О. тощо) вказується на високі суб'єктивні почуття дітей-сиріт, їх неадекватну поведінку, низький рівень усвідомлення своєї ситуації, на потребу в соціалізації як само актуалізації Я-концепції.

У соціально-педагогічній літературі (Харченко С.Я., Зверева І.Д., Волинєць Л.С., Марочко Г.С., Газман О.С. тощо) розглядаються проблеми навчання та виховання дітей - сиріт в закладах освіти [4, с. 8]. Дослідженням соціальних відносин, процесів соціального впливу, що виникають у результаті дії різних біологічних і соціальних факторів, займаються вчені: Капська А.Й., Міщик Л.І., Мудрик А.В., Оліференко Л.Я. тощо.

У сучасній науковій літературі досить широко аналізується досвід роботи соціальних установ Російської Федерації з проблем соціалізації й адаптації дітей-сиріт і дітей, що залишилися без піклування батьків (Стрельцова М.В., Бозга Л.П., Уласова Л.С., Щеліна Т.Т.). Сутність педагогічного процесу щодо соціальної адаптації українських шкільно-інтернатів, як свідчить аналіз вивчених робіт (Гочаренко С.У., Мальованого Ю.І., Плоткіна М.М., Ципурського В.Г.), є гострою, дискусійною проблемою освіти в Україні.

Система корекційної роботи за допомогою рухової активності відбита в працях Левченкової Т.В., Шаніної Г.Е., Свіріденко С., Кривошеєвої Г.. Шляхом оптимізації фізичного виховання у дітей формуються стійкий інтерес до життя, пізнавальний інтерес, різноманітні уміння і навички. Це та сфера, яка має найбільш вагомий потенціал позитивного впливу на дитину.

Досить велика увага, як свідчать результати аналізу психологічної, соціальної, педагогічної літератури з даної проблеми, приділяється різноманітним аспектам адаптації дітей-сиріт, як з боку вітчизняних, так і

3. Безпосередньо питаннями покращення здоров'я нації займаються три міністерства: Міністерство охорони здоров'я, Міністерство освіти і науки, Міністерство молоді і спорту. Законодавча база в Україні передбачає цільову комплексну програму, спрямовану на поліпшення рівня здоров'я і якості життя населення країни. При цьому законодавча база здебільшого стосується питань професійної діяльності лікарів, фізіотерапевтів, медичних сестер і практично не регламентує сферу діяльності фахівців з фізичної реабілітації.

4. Фахівці, які працюють в галузі фізичної реабілітації в Україні, недостатньо обізнані стосовно нормативно-правового забезпечення своєї діяльності, змісту конкретних законодавчих і нормативно-правових документів.

5. Основними причинами, які знижують ефективність професійної діяльності, є неузгодженість в термінології, яку використовують в галузі фізичної реабілітації; відсутність законодавчих актів, що регламентують права і обов'язки фахівців галузі фізичної реабілітації, особливо тих, які працюють в медичних установах; несформований процес безперервної професійної освіти з відповідної спеціальності.

6. Український досвід підготовки в галузі діяльності фахівців з фізичної реабілітації свідчить, що крім загальнобіологічних і медичних знань та умінь, даний фахівець повинен повною мірою володіти основами деонтологічних, пропедевтичних, педагогічних, психологічних, валеологічних, соціологічних знань, і повною мірою володіти ними в своїй практичній діяльності.

7. Просвітня програма фахівців з фізичної реабілітації повинна передбачати формування їх як особистості, здатної до плідної професійної діяльності в сучасних умовах, готової до надзвичайно відповідальної та складної професійної діяльності, яка володіє системою спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, відрізняється сформованістю і зрілістю професійно значущих якостей, відповідною кваліфікацією. Еталоном для оцінки ефективності професійної підготовки фахівців нової генерації може бути розроблена модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах України.

Подальший науковий пошук шляхів оптимізації професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні зумовлений необхідністю розробки процесу безперервної професійної освіти і вдосконалення програм навчання відповідних спеціалістів на різних кваліфікаційних рівнях.

**Резюме.** Статтю присвячено проблемі професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні. Отримані дані про стан здоров'я населення України вимагають введення в професійну підготовку фахівців з фізичної реабілітації дисциплін, які формують теоретичні знання з медико-біологічних проблем, педагогічної спрямованості, практичних умінь і навичок. **Ключові слова:** фахівці з фізичної реабілітації, фізична реабілітація, професійна підготовка.

**Резюме.** Стаття посвящена проблеме профессиональной подготовки специалистов по физической реабилитации в Украине. Полученные данные о состоянии здоровья населения Украины требуют введения в профессиональную подготовку специалистов по физической реабилитации дисциплин, которые формируют теоретические знания по медико-биологическим проблемам, педагогической направленности, практических умений и навыков. **Ключевые слова:** специалисты по физической реабилитации, физическая реабилитация, профессиональная подготовка.

**Summary.** The article is devoted to the problem of professional training of specialists for physical rehabilitation in Ukraine. The findings on health condition of Ukraine population require introduction of disciplines forming the theoretical knowledge into professional training of specialists for physical rehabilitation, e.g. disciplines on medical-and-biological issues, on educational issues, practical abilities and skills. **Keywords:** specialists for physical rehabilitation, physical rehabilitation, professional training.

#### Література

1. Башкін І., Макарова Е., Кавакзе Різик А. Роль і місце фізичної реабілітації у загальній системі охорони здоров'я населення // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 3. – С. 25 – 29.
2. Гаврилов А.С. Підходи до проектування моделі фахівця з фізичної реабілітації // Тези доповідей міжнародної науково-методичної конференції „Наука. Олімпізм. Здоров'я. Реабілітація.” – Луганськ: Знання, 2003. – С. 58 – 61.
3. Гусева Н.Г., Осадчая Т.Ю. Опыт организации и проведения клинико-реабилитационной практики студентов института физического воспитания и спорта по специальности „Физическая реабилитация” // Тези доповідей міжнародної науково-методичної конференції „Наука. Олімпізм. Здоров'я. Реабілітація.” – Луганськ: Знання, 2003. – С. 102 – 103.
4. Дьяченко Т.В., Пересадин Н.А., Кавакзе Ризик А. и др. Интегративно-комплементарный подход в преподавании специальных дисциплин студентам-реабилитологам // Тези доповідей міжнародної науково-методичної конференції „Фізична реабілітація як напрям підготовки спеціалістів”. – Київ: НУФВСУ, 2003. – С. 16 – 17.
5. Дьяченко Т.В. Акмеология и синергетика в подготовке специалистов по физической реабилитации // Тези доповідей міжнародної науково-методичної конференції „Наука. Олімпізм. Здоров'я. Реабілітація.” – Луганськ: Знання, 2003. – С. 12 – 17.
6. Иванова Л.В. Методологичні підходи до превентивної реабілітації студентів за даними їхнього рівня здоров'я та медико-соціальних знань // Основи здоров'я та фізична культура. – 2007. – № 5. – С. 3 – 5.
7. Капустіна Н.М., Слободяник Г.І. Здоров'я населення України // Тези доповідей міжнародної науково-методичної конференції „Наука. Олімпізм. Здоров'я. Реабілітація.” – Луганськ: Знання, 2003. – С. 119 – 120.

Подано до редакції 08.05.2007

– (Серия “Учебное пособие”). – С.227.

2. Бодаев А., Деркач А. О вкладе Б.Г.Ананьева в становление акмеологии // Акмеология. – 2003 (январь-март). – №1(5). – С. 49-55.
3. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 224с.
4. Книга методиста: Довідково-методичне видання / Упоряд. Г.Литвиненко, О.Вернидуб. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 672 с.
5. Лахижа М. Стандарт професійної якості / Урядовий кур'єр. – 2007. – №15. – С. 5.
6. Навазова Т. Образовательный холдинг как инновационная организация системы непрерывного профессионального образования // Человек и образование. – 2005. – № 2. – С. 20-24.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 371

## УМОВИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ–СИРІТ В ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ІНТЕРНАТСЬКОГО ТИПУ.

*Овчинникова Маргарита Миколаївна  
вкладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Донецький інститут психології та підприємництва*

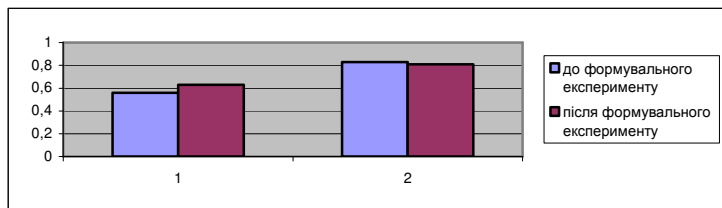
**Постанова проблеми.** Діти – це майбутнє кожної країни і тому так важливо щоб вони росли, розвивалися, виховувалися у нормальному соціальному середовищі, в максимально придатних для них умовах, були оточені батьківською ласкою та турботою. Між тим, за останні 10 років на 60% збільшилась кількість дітей–сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які потрапляють до державних закладів [1, с. 191].

Державна політика по відношенню до дітей–сиріт направлена, перш за все, на забезпечення життєвладштування дітей–сиріт, поліпшення їх матеріального забезпечення, виховання, навчання та на отримання професійної освіти.

Присутній комплекс проблем с дітьми-сиротами лежить на плечах державних органів соціального захисту, тому державні інститути соціалізації в постійному пошуку нових технологій у практиці соціально-педагогічної діяльності.

Одним із основних умов соціальної адаптації осиротілої дитини є направлення її у навчальний заклад інтернатського типу, який спробує утворити систему соціально-педагогічної допомоги дитині в умовах постійного проживання у дитячому сирітському закладу.

Актуальність нашого дослідження детермінована загостренням суперечностей у теорії та практиці виховання дітей, що залишилися без піклування батьків. Щоб розв'язати їх, необхідна опора на системний підхід до процесу створення соціально-педагогічної допомоги сироті. Цей підхід вимагає: реформування роботи закладів інтернатського типу; виділення пріоритетних соціально-педагогічних процесів у роботі цих навчальних закладів; розробку нових практико-орієнтованих соціально-педагогічних технологій, спрямованих на реалізацію цілей виховання; зміну управлінських підходів в роботі навчальних закладів інтернатського типу та використання цілісного підходу при цьому: формування нових ціннісних орієнтацій та принципів у роботі інтернату, які ґрунтуються на безумовному пріоритеті фізичного виховання та цінностей життя для



1 –  $\sum$  Кпц – коефіцієнт розвитку ціннісних компонентів професійної діяльності педагога; 2 –  $\sum$  Кхо – коефіцієнт розвитку характерологічних особливостей особистості вчителя-словесника

**Рисунок 1. Критерії професіоналізму особистості вчителя-словесника (творче самовираження у професії)**

*Перспектива подальших наукових розвідок* у напрямі пошуку можливих шляхів підвищення якості професійної діяльності у контексті сучасних освітніх трансформацій забезпечить для вчителів української словесності принципово новий, якісний рівень роботи, сприятиме підвищенню фахової майстерності, уможливить більш повну реалізацію чинної нормативної бази освітянської системи та творче самовираження у професії.

**Резюме.** У статті розглядаються можливі способи підвищення якості професійної діяльності вчителів української мови і літератури (через творче самовираження у професії) у контексті європейського вибору України шляхом посилення уваги до інформації. **Ключові слова:** професіоналізм, творче самовираження (у професії), кваліфікаційний рівень, професійна діяльність, вчитель української мови і літератури, інформативний чинник, компетентність, пріоритети розвитку, мотивація, безперервна освіта.

**Резюме.** В статье рассматриваются возможные способы повышения качества профессиональной деятельности учителей украинского языка и литературы (через творческое самовыражение в профессии) в контексте европейского выбора Украины путем усиления внимания к информации. **Ключевые слова:** профессионализм, творческое самовыражение (в профессии), квалификационный уровень, профессиональная деятельность, учитель украинского языка и литературы, информативный компонент, компетентность, приоритеты развития, мотивация, непрерывное образование.

**Summary.** In this article we speak about possible development of quality professional activity teachers of ukrainian and ukrainian literature (by the way of self-realization in professional sphere) in the contests of European choice Ukrainian. To take into account all we have said, we make a conclusion: people should have a wide access to any information they need. **Keywords:** professionalism, self-realization (in professional sphere), qualifying level, professional activity, teachers of ukrainian and ukrainian literature, informational component, competence, development priorities, motivation, continuous education.

#### Література

1. Акмеология: Уч.пособие / А.Деркач, В.Зызыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.: с ил.

УДК. 159.922.04.002

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Туриніна Олена Леонтіївна*

*кандидат психологічних наук, професор МКА, завідувач кафедри загальної та практичної психології Міжрегіональної Академії управління персоналом, м.Київ*

**Постановка проблеми.** Базуючись на сучасних тенденціях переорієнтації системи освіти на ідеї послідовної демократизації та гуманізації взаємин усіх учасників педагогічного процесу, взаємодію між викладачами і студентами в системі вищої освіти доцільно також здійснювати на гуманістичних засадах. Викладач усе більшою мірою стає професіоналом, усвідомлена взаємодія якого з іншими учасниками педагогічного процесу має забезпечити їхню активну та скоординовану участь у досягненні мети закладу освіти, що, у свою чергу, вимагає від нього належного рівня професійної підготовленості.

В останні десятиліття з'явився цілий ряд робіт, у яких досліджуються проблеми взаємостосунків взагалі та професійної взаємодії зокрема. Так, аналізу методологічних проблем взаємостосунків присвячені роботи К.О. Альбуханової-Славської, О.О. Бодальова, Л.П. Буєвої, М.С. Кагана, О.М. Леонтєва, О.О. Леонтєва, Б.Ф.Ломова та ряду інших авторів. У роботах Г.О. Балла, В.М. Галузьяка, А.Б. Добровича, М.М. Заброцького, В.О. Кан-Каліка, Я.Л. Коломінського, Н.Л.Коломінського, М.Н. Корнева, В.О. Семиченка,

Л.Е. Орбан, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелевої, Ю.М. Швалба, Т.С. Яценко розкриваються різні сторони професійної взаємодії.

Успадкована навчально-виховна система, яка тривалий час розвивалась в умовах орієнтації на ідеї авторитарної педагогіки, тобто на ідеї примусу та насильства, не відповідає соціальним запитам сьогодення. Говорячи про необхідність глибоких перетворень у галузі освіти та виховання, маємо на увазі перебудову всієї навчально-виховної системи. Найскладнішим моментом у вирішенні даної проблеми є питання готовності викладача у сприянні особистісно-професійного розвитку студентів, до подолання стереотипів застарілого педагогічного мислення, до впровадження нових навчально-виховних стратегій і тактик, а найголовніше – готовності викладача до педагогічної взаємодії, що в сучасних умовах набуває нового наукового змісту та практичного значення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Практика свідчить, що не володіючи досконало "технікою" та "технологією" педагогічної взаємодії, учитель не в змозі досягти поставленої мети. Численні приклади на практиці доводять, що цьому потрібно вчитися спеціально.

Особистісно-орієнтована навчально-виховна система передбачає принципову зміну статусу студента в процесі педагогічної взаємодії, а саме: перехід від домінуючої суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної

структури взаємодії викладач - студент; перехід викладача від інформативно-контролюючої позиції до рівно партнерського навчального співробітництва в системі "викладач - студент"; перетворення при цьому студента в учасника навчально-виховного процесу.

Проблема міжособистісної взаємодії в психології посідає значне місце в дослідженнях провідних вітчизняних та зарубіжних вчених.

Як зарубіжна, так і вітчизняна психологія у своєму арсеналі володіють багатими традиціями щодо вивчення проблематики міжособистісної взаємодії в найширшому розумінні цього поняття. Великий внесок в аналіз даної проблеми зробили психологи А.Адлер, Б.Г.Ананьєв, А.А.Бодальов, Е.Берн, Л.С.Виготський, К.Левін, О.М.Леонтєв, М.І.Лісіна, Б.Ф.Ломов, А.Маслоу, В.М.Мясищев, К.Роджерс, С.Л.Рубінштейн тощо

У вітчизняній психології проблема міжособистісної взаємодії вивчалась у двох напрямках. Перший напрямок передбачає дослідження спілкування у контексті діяльнісного підходу (В.І.Аснін, П.Я.Гальперін, Д.Б.Ельконін, О.М.Леонтєв, О.О. Леонтєв, М.І.Лісіна, С.Л.Рубінштейн, К.С.Хоменко). Вчені, які представляють даний напрямок, вважають, що діяльність людини – це предметна та психічна взаємодія її з навколишнім світом, тобто всі суб'єкт - суб'єктні та всі суб'єкт-об'єктні відносини. Спілкування розглядається ними або як особливий вид діяльності, або ж виводиться з категорії діяльності. Міжособистісні відносини у даному контексті займають другорядне місце, тобто є його складовою частиною, одним з розділів, що входить у проблематику спілкування. Б.Ф.Ломов, вказуючи на односторонність даного підходу, відзначав, що "реальний спосіб життя людини, який визначає її психічний склад, не обмежується предметно-практичною діяльністю. Вона є лише однією стороною способу життя та поведінки людини у широкому значенні слова. Іншою стороною є спілкування, як специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми"

Другий напрямок досліджували: В.Г.Ананьєв, В.М.Бехтерєв, О.О.Бодальов, Г.О.Ковальов, Я.Л.Коломінський, В.М.Мясищев, М.М.Обозов, К.К.Платонов тощо Автори вважають, що головним об'єктом якої є особистість, яку ми сприймаємо як "ансамбль взаємовідносин", ядро якої складає її індивідуально-цілісна система суб'єктивно-оцінювального ставлення до дійсності. В.М.Мясищев створив психологічну концепцію відносин, виділяючи три головних компоненти у міжособистісній взаємодії: соціальне відображення, емоційне ставлення та спосіб поведінки.

Відповідно до визначення Е.Стоунса, процедура отримання інформації про діяльність суб'єктів навчального процесу ( викладача та студентів) та її результатах називається зворотнім зв'язком. Викладач може отримати зворотній зв'язок про свою діяльність від студентів, від своїх колег, а також від самого себе, здійснюючи рефлексію власної діяльності. Рефлексія викладача полягає в аналізі професійних думок та переживань, в роздумах про самого себе, в усвідомленні того, як його сприймають та оцінюють всі учасники навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі.

високопрофесійної діяльності словесника;

- доступ до інформативних джерел (особливо володіння найсучаснішою інформацією);
- безперервна освіта;
- періодичний звіт, самозвіт, обмін досвідом;
- безперервна робота над собою (педагогічні цінності, характерологічні особливості).

Відповідно до змін у системі освіти в контексті європейського вибору України має бути оновленим атестаційний інструментарій, адже підвищення якості професійної діяльності вчителів української словесності підлягає звіту. Найефективніша, на наш погляд, форма – педагогічне портфоліо (дозволяє аналізувати діяльність вчителя української мови і літератури комплексно, враховуючи результати роботи й поточні характеристики педагога, відстежити рівень професійної зрілості, рівень творчого самовираження у професії, говорити про роботу навчального закладу, де працює вчитель (аналіз створених умов адміністрацією для роботи).

Ідея використання портфоліо (performance portfolio or portfolios assessment) належить США (середина 80-х років ХХ ст.). При чому сьогодні портфоліо тлумачать по-різному: як метод оцінки ефективності діяльності; засіб мотивації і стимулювання творчої активності і самоосвіти; засіб самопрезентації і кар'єрного зростання; зібрання зразків робіт і документів, що ілюструють можливості і досягнення його власника... Для нас педагогічне портфоліо – комплект матеріалів, що презентує професійне зростання вчителя, рівень творчого самовираження у професійній діяльності; професіоналізації особистості вчителя української мови і літератури: "процес професійного розвитку та професійного становлення фахівця, генезису особистості у просторі та часі професійної діяльності" [3, с.146].

Традиційна змістова лінія портфоліо цілком себе виправдовує: портрет (інформація про автора); колектор (матеріали, автором якого не є власник портфоліо); робочі матеріали; досягнення. До складу матеріалів портфоліо вчителя української словесності корисним було б залучення картограми, інформаційної картки, акмеограми, акметектоніки, професіограми, індивідуальної акмеологічної моделі вчителя-словесника. Означені складові по суті є інформативним чинником, який може впливати на розвиток освітньої парадигми (матеріал для навчання, "сировина" для обміну досвідом і т. ін.).

Отже, поширення інформації уможливорює професійне зростання вчителів української мови і літератури, сприяє оновленню освітньої системи: завдяки інформативному чиннику зростають основні критерії професіоналізму (коефіцієнт розвитку ціннісних компонентів професійної діяльності педагога (з 0,56 зріс до 0,83); коефіцієнт розвитку характерологічних особливостей особистості вчителя (з 0,63 зріс до 0,81), (рисунк 1).

ґрунтується на пізнанні, оволодінні новою інформацією. Для вчителів української мови і літератури основним джерелом отримання інформації є самоосвіта, система безперервної освіти (післядипломна педагогічна освіта, курси підвищення кваліфікації, методична діяльність). ”В хартії ”Цілі і задачі довічної освіти, – зазначає Т.Навазова, – додаткова професійна освіта розглядається як самостійна складова неперервної освіти” [6, с.20], віддаючи переваги кваліфікаційному рівню, компетентності, освіченості: ”Головною метою додаткової професійної освіти є формування особистості, що активно, компетентно й ефективно бере участь у всіх сторонах суспільного життя”[6, с.21].

Інформація дозволяє вчителю-словеснику вільно рухатись в освітньому просторі, генерувати ідеї та втілювати їх у життя, творчо самовиражатись (вияв особистості в усіх її виражальних можливостях, демонстрування задатків, думок, настроїв, переживань, потенціалу у власній продуктивній педагогічній діяльності): ”Європейський самміт, що пройшов у Лісабоні в березні 2000 року, відзначив, що інформація, знання, мотивація до їх постійного оновлення стає вирішальним фактором європейського розвитку, конкурентноздатності та ефективного ринка праці” [6, с.20].

Інформацію використовує особистість, розвиваючись у напрямках: ”особистісний”, ”професійний”. Формуючи комплекс теоретичних, науково-дослідницьких та прикладних задач, які вирішуються під час вивчення життя людини, Б.Г.Ананьєв об’єднав їх у чотири блока проблем:

- 1) встановлення істотності розвитку індивідуальних та особистісних характеристик з позицій біосоціальних відношень у різні періоди онтогенезу та життєвого шляху людини;
- 2) відслідковування взаємозв’язків індивідуальних та особистісних якостей на різних етапах індивідуального розвитку людини;
- 3) вияв зв’язків як індивідуальних, так і особистісних феноменів людини з його суб’єктно-діяльнісною характеристикою;
- 4) дослідження становлення індивідуальності як процесу інтеграції основних характеристик людини як індивіда, особистості, суб’єкта, що відрізняється за багатьма параметрами неповторною своєрідністю [цит. за 2, с.50].

Означені блоки передують творчому самовираженню особистості, а отже, професійному вияву словесника.

Шляхи підвищення якості професійної діяльності вчителів української словесності (”якісна характеристика суб’єкта праці, що віддзеркалює високу професійну кваліфікацію і компетентність, розмаїття ефективних професійних навичок і вмій, у тому числі основаних на творчих рішеннях, володіння сучасними алгоритмами і способами рішення професійних задач, що дозволяє здійснювати діяльність з вищою і стабільною продуктивністю; характеристика, що підлягає подальшому розвитку” [1, с.227]) у контексті сучасних освітніх трансформацій ми вбачаємо такі:

- наявність особисто значимого стимулу, мотивації до

Викладач виражає своє ставлення до студентів через оціночну діяльність, разом з тим студенти не завжди можуть демонструвати своє ставлення до викладача в реальній поведінці. Викладач не може бути незацікавлений в інформації, як впливає оцінювальна діяльність на тих, для кого вона здійснюється. Знання того, що саме відбувається з студентами в момент оцінювання його викладачем, буде виступати для педагога важливою інформацією, спираючись на яку він може коректувати свої оцінювальні впливи.

Враховуючи актуальність даної проблеми, нами була поставлена **мета подальшої нашої роботи**, яка полягала у визначенні особливостей взаємостосунків між викладачем та студентом у вищому навчальному закладі.

Завдання нашого дослідження:

1. Шляхом теоретичного та емпіричного дослідження виявити особливості ставлення студентів до викладача;

2. Визначення особливостей оцінювальної діяльності викладачем студентів.

В нашому дослідженні взяли участь приблизно однакова кількість дівчат та хлопців. Важливо було перевірити, чи залежить ставлення студента до викладача від статевих відмінностей. Як виявилось, дівчата перших курсів більш позитивно ставляться до викладачів, ніж хлопці. На четвертому курсі у переважній більшості і хлопці, і дівчата, оцінили своє ставлення до викладача позитивним.

Одночасно нами вивчалось, чи залежить ставлення студентів до викладача від типів міжособистісної педагогічної взаємодії. З цією метою порівнювались результати, отримані в ході спостережень за домінуючим типом міжособистісної педагогічної взаємодії, а також результати показників характеру ставлення студента до викладача та його діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** За отриманими даними, найбільша кількість студентів позитивно ставиться до викладачів узгоджено-позитивного типу міжособистісної педагогічної взаємодії ( 42%). Наступну позицію займають викладачі невизначеного типу ( 30%), менша кількість студентів ставиться позитивно до викладачів неузгодженого позитивно-негативного типу міжособистісної педагогічної взаємодії (25%), та, на кінець, викладачі узгоджено-негативного типу займають останню позицію за перевагою студентів, які мають позитивне ставлення до викладачів (3%).

Найбільша кількість студентів негативно ставиться до викладачів неузгодженого позитивно-негативного типу міжособистісної педагогічної взаємодії ( 48%), наступну позицію займають викладачі невизначеного типу (30%).

Ситуативне ставлення у найбільшій кількості студентів до викладача невизначеного типу міжособистісної взаємодії (38%), наступну позицію займають вчителі неузгодженого позитивно-негативного типу таке ставлення демонструє 4% студентів.

Також в ході дослідження характеру ставлення до студентів викладачів усіх типів міжособистісної педагогічної взаємодії було

встановлено, що викладачі узгоджено-позитивного, неузгодженого позитивно-негативного, узгоджено-негативного та невизначеного типів міжособистісної педагогічної взаємодії частіше оцінюють своє ставлення до студентів позитивно; при цьому більш позитивно оцінюють своє ставлення викладачі узгоджено-позитивного типу міжособистісного педагогічного взаємодії у порівнянні з викладачами узгоджено-негативного типу.

Так як поточні оцінки, які отримує студент є цифровим виразом оцінювальної діяльності викладача, для нас стало важливим вивчити академічну успішність всіх студентів та перевірити, чи існує взаємозв'язок між академічною успішністю студента з типом міжособистісної педагогічної взаємодії. Для цього був здійснений аналіз сесійних оцінок з провідних психологічних дисциплін. В результаті на основі екзаменаційних оцінок був виявлений середній бал академічної успішності для кожного студента.

Статистична значущість взаємозв'язку академічної успішності та типу міжособистісної педагогічної взаємодії не була встановлена. ( $F(3,508)=0,88$ ;  $p>0,2$ ). Такий факт нами очікувався, оскільки студент може знати або не знати предмет, відповідно, об'єктивно викладач може занизити або занизити оцінку в залежності від типу міжособистісної взаємодії. З іншої сторони, при суб'єктивному підході викладача іноді важко говорити про об'єктивність оцінки. Однак на основі отриманих даних ми можемо говорити про тенденції викладачів узгоджено-позитивного типу ставити своїм студентам завищені оцінки у порівнянні з викладачами узгоджено-негативного типу.

**Таким чином**, переважно позитивне ставлення студенти відчувають до викладачів узгоджено-негативного та невизначеного типу міжособистісної педагогічної взаємодії. До викладачів неузгодженого позитивно-негативного та узгоджено-негативного типів приблизно половина студентів ставиться негативно або ситуативно.

В результаті дослідження встановлено, що модальність та частота оцінювальних впливів викладача залежить від типів міжособистісного педагогічного впливу. Тобто викладачі, які вимагають чіткого виконання вимог, які не враховують індивідуальних особливостей студентів, у яких переважає діловий підхід до роботи, негативний, сухий тон спілкування, частіше адресують студентам негативні оцінювальні впливи. А викладачі з демократичним стилем спілкування, з позитивним ставленням до педагогічної діяльності найчастіше використовують позитивні оцінюючі впливи.

Перспективою нашого дослідження стане визначення особливостей ставлення студента до викладача від того, яке статусне положення в системі міжособистісних стосунків займає сам студент.

**Резюме.** В статті розкриваються особливості взаємодії викладачів та студентів на основі виділених типів міжособистісного педагогічного впливу. Проаналізовані форми оцінювальних впливів викладача по відношенню до студентів, які прокласифіковані за модальністю. Автором

УДК 371

## ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ

*Нікішина Тетяна Вікторівна*

*Запорізький інститут післядипломної педагогічної освіти, науковий співробітник лабораторії "Реалізація мовно-літературної концепції у Запорізькій області", аспірант; вчитель української мови та літератури Запорізького коледжу "ЕЛНТ", магістр філології (за спеціальністю "Українська мова")*

**Історія дослідження проблеми** професійного розвитку особистості вивчалася багатьма науковцями, представниками різних галузей знань: А.Бик, Н.Вишнякова, Б.Горлов, Г.Данилова, А.Деркач, В.Зазикін, В.Кремень, В.Крижко, Н.Кузьміна, М.Лахижа, Г.Михайлов, Т.Навазова, Л.Орбан, Є.Павлютенков, А.Панасюк, Т.Пшоловський, А.Роботова, В.Семиченко, С.Ситник, Г.Скок, Т.Сорочан, О.Чубарук, І.Цимбалюк тощо на загальному рівні – без виокремлення особливостей творчого самовираження як основного показника професіоналізму особистості вчителів української мови і літератури.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні можливих шляхів підвищення якості професійної діяльності вчителів української словесності у контексті сучасних освітніх трансформацій.

Актуальним на сьогодні є питання підготовки професіоналів, створення умов для їх творчого самовираження у професійній діяльності (недарма Національна доктрина розвитку освіти підкреслює той факт, що "підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення – важлива умова модернізації освіти" [с.4, 18]), прагнення розвитку й удосконалення української педагогічної освіти з метою виходу на європейський простір; реалізація концептуальних засад Болонського процесу, що є актуальним зовнішнім чинником впливу на педагогічну систему України.

Аналізуючи Стандарт професійної якості, запровадження системи управління якістю на основі стандарту ISQ 9001:2000, М.Лахижа визначив основні пріоритети розвитку професіоналізму високої якості: "Для того, щоб працівники могли і хотіли забезпечити високу якість виробничих процесів, вони повинні мати необхідну інформацію про те, що і як робити; мотивацію до високої якості своєї праці; відповідну кваліфікацію й трудові навички; безперервно навчатися новим прийомам праці, а всі разом утворювати команду, зацікавлену у високій якості продукції. Другий компонент, що гарантує високу якість виробничих процесів, стосується використання відповідного устаткування, пристосувань і інструментів. Впровадження нових стандартів управління якістю обов'язково має супроводжуватися переходом до нових технологій, запровадженням електронного уряду, комп'ютеризації, забезпечення нормальних умов роботи тощо" [5, с.5].

Таким чином, процес розвитку особистості, у т.ч. професійний,

формирования действенных мотивов самоуправления рассматривается возможность внедрения в учебный процесс педагогической технологии управления учебно-творческой деятельностью студентов. Предлагаются дидактические подходы по совершенствованию критериев качества подготовки управленческих кадров аграрного профиля в условиях самоуправления учебной и творческой деятельности студентов. **Ключевые слова:** мотивация, учебно-творческая деятельность, самоуправление, мотивационная система, творческая среда.

**Резюме.** Аналізуються теоретичні і практичні підходи щодо формування мотиваційної системи реалізації процесу самоуправління навчально-творчої діяльності студентів. З метою формування дійових мотивів, самоуправління –розглядається можливість впровадження у навчальний процес педагогічної технології управління аврально-творчої діяльності студентів. Пропонуються дидактичні підходи з удосконалення критеріїв якості підготовки управлінських кадрів аграрного профілю в умовах самоуправління навчальною і творчою діяльністю студентів. **Ключові слова:** мотивація, навчально-творча діяльність, самоуправління, мотиваційна система, творче середовище.

#### Література

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. – Вып. 2. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 232 с.
2. Божович Л.И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопр. психологии. – 1976. - № 6. – С. 45-53.
3. Єгорова О.В. Створення атмосфери інтелектуального напруження майбутніх учителів як умова розвитку їх пізнавальної активності // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т.Шевченка. - № 18. – Луганськ: ЛНПУ, 2006. – С. 74-79.
4. Костишина Г.І. Формування навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2003. – 24 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975, с. 102.
6. Лядис В.Я. Структура продуктивного ученого взаимодействия студентов вуза // Психологический журнал. - Вып. 4, 1996. – Т. 17. – С. 134-140.
7. Ніколаєнко С. Якість вищої освіти в Україні: погляд у майбутнє // Вища школа. - № 2, 2006. – С. 13.
8. Чиж О.Н., Фіногєєва Т.Є. Механізми процесу становлення та розвитку самостійної роботи студентів // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т.Шевченка. - № 18. – Луганськ: ЛНПУ, 2006. – С. 268-274.

Подано до редакції 06.05.2007

визначений взаємозв'язок між академічною успішністю студента з типом міжособистісної педагогічної взаємодії. **Ключові слова:** педагогічна взаємодія, міжособистісні стосунки, тип міжособистісного педагогічного впливу, академічна успішність, оцінювальна діяльність, спостереження, експеримент.

**Резюме.** В статье раскрываются особенности взаимодействия преподавателей и студентов на основе выделенных типов межличностного педагогического взаимодействия. Проанализированы формы оценочных воздействий преподавателя и студента по отношению к студентам, которые проклассифицированы по модальности. Автором раскрыта взаимосвязь между академичностью студента и типа межличностного педагогического взаимодействия. **Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, межличностные отношения, тип межличностного педагогического взаимодействия, академическая успеваемость, оценочная деятельность, наблюдение, эксперимент.

**Summary.** The article discloses peculiarities of interrelations of the teacher and students on the basis of outlined types of interpersonal pedagogical influence. Forms of evaluative influences of the teacher with respect to students are analyzed and classified by modality. Author defines interrelation between academic advancement of the student with the type of interpersonal pedagogical interaction. **Keywords:** pedagogical interaction, interpersonal relations, type of interpersonal pedagogical influence, academic advancement, evaluation activity, observation, experiment.

#### Література

1. Коломінський Н.Л. Соціально-психологічні проблеми підвищення ефективності професійної підготовки практичних психологів // Актуальні проблеми професійної підготовки практичних психологів. Сборник наукових трудов. Прилож. №10 (15) к науч. ж. «Персонал», №5 (59). – К: МАУП, 2000 – С.15-17.
2. Коломінський Н.Л. Проблеми оптимізації соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі/ Освіта і управління. -1999. -3, №2. –С.75-86.
3. Коломінський Я.Л., Плєскачєва Н.М., Заяц І.І., Митрахович О.А. Психогігія педагогического взаимодействия. Учебное пособие, Под ред. Я.Л.Коломинского. –СПб: Речь, 2007. -240с.
4. Коломінський Я.Л. Актуальні методологічні проблеми изучения межличностного педагогического взаимодействия //Психологія. Мн., 2002. №3.- С.14-20
5. Митрахович О.А. Оценочная деятельность учителя и межличностные отношения в младшем школьном возрасте/ Адукацыя і выхаванне. 2003. №4.-С9-18
6. Мясичев В.Н. Психология отношений/ Под ред. А.А. Бодалева. М., 1995.

Подано до редакції 03.05.2007

УДК: 658.56

## ПРО ДЕЯКІ АСПЕКТИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Яблочников Сергій Леонітович*  
*Вінницьке відділення КФЕК НАДПСУ*

Моніторинг якості вищої освіти стає одним із найважливіших принципів освітньої політики в більшості держав Європи та США. В багатьох освітніх установах сьогодні створюються системи управління якістю за версією стандартів серії ISO 9001. Саме в рамках такої концепції розвитку діяльності вищих навчальних закладів (ВНЗ) в цій статті розглянуті аспекти моніторингу якості вищої освіти.

Суттєві доробки в галузі якості освіти протягом останніх років були зроблені ученими різних держав, в тому числі російськими та українськими. Зокрема, введені О.І.Субетто та Н.А.Селезньовою основні категорії та поняття якості освіти створюють підґрунтя для продовження наукових досліджень у цій галузі педагогічної науки [2].

В літературі освіта визначається як складна категорія, що розкривається через систему визначень, які відображають два основних класи основ - соціоцентриських та антропоцентриських [3].

До соціоцентриських аспектів визначення освіти відносять механізм відновлення суспільного інтелекту та його складових (науки, культури та освіти), спосіб передачі суцільнокультурного досвіду з покоління в покоління (соціогенетичний механізм розвитку), суспільний інститут соціальної спадщини культури, мистецтва, науки, цінностей, духовності, національно-етнічного типу, стандартів рівня освіти та обсягу знань.

Антропоцентриськими аспектами визначення освіти є спосіб розвитку людини (соціалізації людини, трансформація її в особистість ) крізь суспільно організовану сукупність комунікацій, а також цілеспрямований процес навчання, виховання та освіти, спосіб трансляції знань в інтересах особистості, що супроводжується визнанням досягнення громадянином певних освітніх рівнів.

Якість – складна філософська, економічна та соціальна категорія, що розкривається через певну систему визначень, які відображають єдність системно-структурного та ціннісно-прагматичного її аспектів. Тому, якість це:

- сукупність властивостей об'єктів або процесів;
- єдність елементів й структури об'єктів або процесів, сукупність якостей елементів об'єктів та підсистем процесів;
- єдність внутрішніх та зовнішніх, потенційних та реальних характеристик системи властивостей об'єктів і процесів, а саме, єдність їх потенційних, внутрішніх і зовнішніх якостей (принцип дуальної, зовнішньо-внутрішньої обумовленості якостей);
- основа цілісності об'єкта (якість цілого не зводиться до алгебраїчної суми якостей частин цілого - принцип цілісності);
- ієрархічна система властивостей або кваліметричних характеристик частин об'єктів і процесів (принцип ієрархічної організації якості);
- динамічна система властивостей або кваліметричних характеристик частин об'єктів та процесів;
- категорія, що надає об'єктам властивості індивідуальності, визначеності та сутності, в свою чергу, сутність є корінна внутрішня, потенційна якість об'єкта або процесу;
- корисність, цінність об'єктів і процесів, їхня придатність або пристосованість до задоволення певних потреб або до реалізації певних норм, досягнення цілей ( відповідність або адекватність вимогам, потребам і нормам).

Таким чином, поняття якості має досить велику кількість аспектів. Наведена система визначень, за виключенням останнього, віддзеркалює

пошуково-креативним стилем мислення, вмінням висувати гіпотези та досягати кінцевої мети завдяки високому рівню самоорганізації та самомотивації навчально-творчої діяльності.

*4. Інформаційне забезпечення навчального процесу.* Рівень самоуправління навчально-творчою діяльністю безпосередньо пов'язаний з наявним інформаційним забезпеченням освітнього процесу. Для того, щоб досягти високого рівня мотиваційної поведінки студентів необхідно побудувати відповідну інформаційну систему. За таких умов студенти матимуть можливість самостійно планувати індивідуальну стратегію навчально-творчої діяльності і корегувати її відповідно цільової функції. Наприклад, в умовах модульно-рейтингової (кредитно-модульної) технології досягається високий рівень творчої активності студентів досягається насамперед можливостями інформаційної підтримки. Дидактичні модулі, які складають основу модульно-рейтингових програм, є насамперед банком дидактичної інформації, яка при правильній побудові визначають напрями індивідуального творчого пошуку. Великий обсяг самостійної та індивідуальної роботи за умов відповідної інформаційної підтримки безпосередньо формують навички самоуправління навчально-творчою діяльністю.

**Висновок.** Підкреслюючи важливу роль мотивації у навчально-творчому процесі, слід зазначити, що саме від педагогічної творчості і відповідного мотиваційного середовища залежить творча активність студентів і як результат – рівень сформованості творчого досвіду. При цьому викладачу на основі вивчення психологічної структури особистості необхідно обирати найбільш оптимальні методи і засоби внутрішніх і зовнішніх факторів мотивації високопродуктивної навчально-творчої діяльності студентів у вивченні відповідної дисципліни (теми). Для того щоб викладач міг ефективно керувати діями студентів йому необхідно постійно піклуватися про творчий мікроклімат у студентських мікрогрупах, вивчати потреби, мотиви діяльності і характер учнів, на цій основі формувати психологічні закономірності навчально-творчої діяльності. Тільки за таким підходом система мотивації буде дієвою, а процес самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів - ефективним.

**Summary.** The theoretical and practical methods of approach to form a motivation system for self-control realization in educational and creative activities of students are analyzed. The introduction possibility of pedagogical technology in the educational process to control the educational and creative activities of students aiming to form the effective motives of self-control are considered. The didactic methods of approach to improve the quality criteria in training of agrarian management personnel under the conditions of self-control in the educational and creative activities of students. **Keywords:** motivation, educational and creative activities, self-control, motivation system, creative environment.

**Резюме.** Аналізуються теоретические и практические подходы к формированию мотивационной системы реализации процесса самоуправления учебно-творческой деятельностью студентов. С целью



діяльність педагога і студента поєднується з активністю і розглядається як головна умова поступового перетворення навчально-виховної діяльності в само регульовану й само організуючу особистістю творчу систему розумових дій [6, с. 134-140].

Ознаку спільності у творчій навчальній діяльності О.Н.Чиж також вважає однією з головних у формуванні висококваліфікованого фахівця, який зазначає, що попередній досвід учня разом з умовами навчання повинен змінюватися під час спільної з педагогом діяльності [8, с. 274].

2. *Творче освітнє середовище.* Активна співпраця викладача зі студентами створює об'єктивні передумови формування відповідного творчого освітнього середовища, яке своїми властивостями відображає запити на підготовку креативних фахівців. О.В.Сгорова зазначає, що здійснення творчої співпраці у навчальному процесі досягається завдяки створенню атмосфери творчості, що представляє собою поєднання фундаментальності й професійної спрямованості навчання у вищій школі; спільному дослідженню питань, що вивчається та навчальних проблем; надання підтримки і допомоги студентам у подоланні пізнавальних труднощів; допомозі у прояву пізнавальної активності у навчальному процесі; всебічному врахуванні особистісних якостей кожного студента, його потреб і мотивів діяльності [3, с. 78].

До мотивуючих факторів самоуправління навчально-творчою діяльністю належить застосування активних (ігрових) методів навчання (ділових ігор, рольового моделювання виробничих ситуацій, практичних тренінгів тощо). Особливо важливим напрямком розвитку елементів самоуправління навчально-творчою діяльністю є залучення студентів до процесу удосконалення дидактичних методів, форм та засобів навчання, що призводить до «народження» нових педагогічних ідей, які студентам пропонуються самостійно реалізувати у навчальному процесі.

3. *Особисті якості.* Особистість студента, як майбутнього фахівця, відрізняє індивідуальна, особлива, притаманна лише окремому індивіду психологічна структура. Як зазначає Б.Г.Ананьев: „психологічна структура особистості утворюється завдяки певним властивостям індивіда і особистості, відповідним до предмету і засобів діяльності [1, с. 232].

Якщо розглянути психологічну структуру творчої особистості студента, в ній можна визначити здатність до автодидактичних функцій (самопланування, самоорганізація, самомотивація, самоконтроль, самоаналіз). Автодидактичні функції розкриваються у здатності людини до проблемного бачення предмету; дослідницької діяльності; виявлення протиріч; уміння аналізувати, інтерпретувати та синтезувати інформацію; вміння планувати і організувати особисту працю і раціонально використовувати робочий час.

Важливим напрямком розвитку елементів самоуправління навчально-творчою діяльністю є формування в особистості студента потреб вищого порядку – до творчої праці, самовираження, успіху, повазі тощо). Самоменеджмент навчання характеризується також відповідними знаннями та досвідом ефективних технологій міжособистісного спілкування;

сучасний філософський зміст категорій якості. Однак ця складна система є досить суперечливою. Основними протиріччями цієї системи є протиріччя між внутрішніми й зовнішніми, між статичними й динамічними аспектами якості, між якістю об'єкта, результатом та якістю процесу.

Якість об'єктів й процесів, сформованих і реалізованих у соціально-економічній практиці, здобуває додаткову властивість, котра обумовлена відносинами корисності або цінності та сформульована в останній тезі. Ця додаткова властивість розкривається в теорії про три види якості: предметну, функціональну, системно-соціальну [2].

Предметна якість об'єктів і процесів формується в їхній взаємодії з оточуючим середовищем. Функціональна якість об'єктів і процесів формується в їхній взаємодії в системах «людина - машина» та «людина-людина». В цьому випадку вона віддзеркалює їх основні функції, пов'язані з призначенням. Системно-соціальна якість об'єктів і процесів формується в їхній взаємодії з соціально-економічним середовищем (соціальними й економічними умовами).

Зміст категорії якості в теорії якості розкривається через основні принципи становлення, реалізації й розвитку якості в життєвому циклі об'єкта або процесу. В свою чергу життєвий цикл реалізується за допомогою наступних принципів:

- дуальності зовнішньо-внутрішньої обумовленості якості;
- структурності, ієрархічності та динамічності якості об'єкта та процесу;
- відображення якості процесів у якості результатів на виході такого процесу (об'єкт - процесний дуалізм);
- відображення життєвого циклу в якості об'єкту, що розгортається в процесах життєвого циклу;
- дуальної єдності якості функціонування та якості розвитку систем (об'єктів та процесів);
- єдності трьох видів якості об'єктів і процесів, що застосовуються у соціальній й економічній сферах суспільного буття;
- єдності якості й кількості, відповідно до якого якість є кількісною й кількість - якісною.

Ціннісне відношення якості об'єкта або процесу до вимог зовнішнього середовища, обумовлених з урахуванням цілей розвитку, є відбиттям дії системогенетичних законів адекватності по розмаїтості, складності, невизначеності й системності якостей об'єктів і процесів.

У динаміці розвитку якість об'єктів або процесів повинна випереджати систему вимог, що диктуються розвитком середовища (надсистеми). Це означає, що якість повинна бути еволюційно-надлишковою, випереджати за темпами розвитку внутрішні, потенційні якості об'єкта або процесу форми його реалізації в конкретних умовах соціально-економічного й природного прогресу.

Якість у міжнародних стандартах серії ISO 9000 визначається як відповідність вимогам споживачів, якими стосовно продукції освітньої галузі виступають держава (вимоги держави до якості освіти й становлять

зміст державного освітнього стандарту), організації, що замовляють освітні послуги, студенти, що навчаються, їх батьки. Вимоги щодо якості освіти й визначають зміст нормативного процесу в освіті.

Вимоги є наступним етапом експлікації цілей освіти. Тому, в літературі [1,4] зустрічається й таке визначення: якість освіти є ступінь відповідності її меті. Це, так зване, "цільове визначення" якості освіти. Визначення цілей в освітній політиці є найважливішим етапом, саме тут формується зміст моделі якості освіти. Визначення стратегічних цілей в освітній політиці залежить від того, який зміст вкладається в поняття якості освіти та який соціальний вектор надається її розвитку.

За визначенням [ 2 ] міра якості - відображення якості як сукупності або безлічі властивостей на безлічі чисел, або ціннісних змістовних (семантичних) одиниць, що формуються як шкали переваги. Оцінка якості є міра якості, що виражає собою співвідношення вимірів властивостей (функцій) з певною базою, що фіксує еталонний рівень або норму якості. З останнього слідує, що оцінка якості є окремим випадком виміру якості, в якому виражається ціннісне відношення до якості об'єктів та процесів у соціальному світі.

Оцінювання як процес, розвивається за тією ж логікою, що й вимір, тобто за логікою порівняння з певним еталоном. Відмінність полягає в тому, що в оцінюванні еталон має ціннісний, системно-соціальний характер і змінюється разом із соціально-економічним та науково-технічним прогресом, тобто має перехідне існування.

Система оцінки, таким чином, може бути представлена у вигляді чотирьохкомпонентної моделі: суб'єкт оцінки, об'єкт оцінки, база оцінки й алгоритм оцінювання, у якому розгортається логіка оцінювання. Суб'єкт-об'єктні відносини по оцінюванню якості репрезентують собою суб'єкт-об'єктні відносини по керуванню якістю й моніторингу.

Міра якості освіти (освітніх систем, освітнього процесу, випускника освітньої установи й т.ін.) співвіднесена з нормою якості освіти у певній кваліметричній шкалі. Оцінка якості освіти реалізується як найважливіша функція керування й моніторингу якості освіти.

В літературі [5] окремо виділяють зовнішню та внутрішню системи оцінки якості освіти. Зовнішня система оцінки якості освіти представлена державними інститутами ліцензування, атестації й акредитації навчальних закладів. Внутрішня система оцінки якості освіти організується в освітніх установах у формах підсумкової й поетапної атестації студентів, систем оцінки абітурієнтів, систем психодіагностики й соціодіагностики у ВНЗ, а також у системах самооцінки й самоатестації ВНЗ та їхніх підрозділів.

Оцінка й моніторинг якості в освіті організуються відповідно до ієрархії освітніх систем, що реалізується через систему моніторингу якості освіти. Вплив на процеси становлення, забезпечення, підтримки розвитку (поліпшення) якості об'єктів та процесів у їхньому життєвому циклі з боку суб'єкта керування й організація ним зворотного зв'язку (контролю, оцінки, аналізу) реалізується у відповідності до сформованих цілей та норм.

Ідеологія керування якістю стає провідною в керуванні суспільством

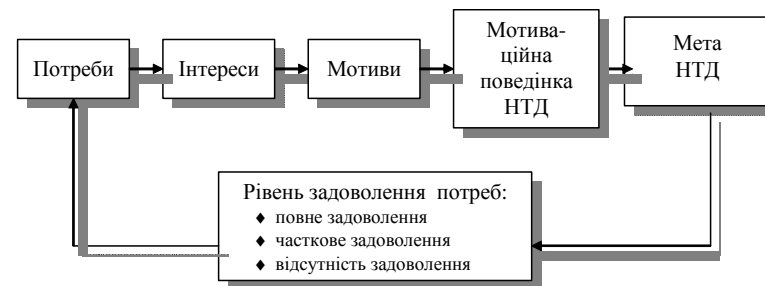


Рис. 1. Модель процесу самоуправління мотивовано навчально-творчою діяльністю (НТД) студента

Оскільки творчість, як продуктивна діяльність людини, базується на сукупності вмінь (інтелектуально-логічних, методологічних, світоглядних, комунікативних, авто дидактичних) можна зробити висновок про те, що цільова функція навчально-творчої діяльності повинна бути представлена наступними компонентами: 1) процесом управління навчально-творчої діяльності з боку викладача; 2) процесом управління навчально-творчою діяльністю з боку дидактичних засобів (дидактичні модулі, навчально-методичні комплекси, технічні засоби); 3) процесом самоуправління навчально-творчою діяльністю з боку студента; 4) результатом сформованості творчого досвіду.

В умовах самоуправління навчально-творчою діяльністю студента, елемент творчості виступає у якості предмета діяльності, який має «необмежений» ресурс кругообігу. А.М.Леонт'єв зазначає, що у студентському середовищі можливо за будь-яких умов побудувати і підібрати індивідуальну предметну систему, яка б спонукала до постійного саморозвитку особистості, коли відбувається розвиток певної потреби у формі предметного збагачення її змісту [5, с. 87].

Отже, потреби спрямовують діяльність суб'єкта лише за умови їх предметності. Ця теза А.М.Леонт'єва визначає сучасний напрям розвитку педагогічної творчості, заснований на концепції розвитку самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів. Базуючись на вищевказаних теоретичних положеннях сучасних теорій мотивації, а також на довгострокових педагогічних дослідженнях автора, які стосуються мотиваційної сфери діяльності суб'єктів освітнього процесу, пропонуємо наступну функціонально-педагогічну систему критеріальних положень процесу самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів.

1. *Співпраця з педагогом.* Ідею педагогіки співробітництва сьогодні сьогодні перенесено практично на всі форми навчально-виховного процесу. Наприклад Г.І.Костишина обґрунтовує, що одним з основних факторів, що впливає на навчально-пізнавальну діяльність, формування пізнавального інтересу, активності, самостійності є співробітництво і співтворчість викладача та студента [4].

За таких умов викладач стає помічником і коректором навчально-творчої діяльності студента. Так, у дослідженнях В.Я.Ляудіс спільна творча

залежать від багатьох обставин, але викладачу вищої школи необхідно їх вивчати і враховувати.

Аналіз досліджень з проблеми формування творчих здібностей майбутніх фахівців свідчить про те, що на сьогоднішній день остаточно не вирішено питання розробки комплексної моделі самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів в умовах трансформації національної освіти у Болонський процес. Цей процес потребує розробки нових підходів, дидактичних методів і форм, принципів і критеріїв, відмінних від традиційних показників ефективності навчальної діяльності.

**Постановка завдання.** Мета статті полягає в аналізі підходів щодо розробки системи самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів з подальшим формування творчих здібностей управлінських кадрів в системі кредитно-модульної організації начального процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Важливою складовою мотивації певної діяльності є поєднання мотивів і цілей діяльності. Мотиви і цілі діяльності зумовлюють одне одного. Особливістю взаємозумовленості мотивів і цілей діяльності, є те, що мотив виступає як причина постановки тих чи інших цілей. Наприклад, для того щоб бажання здобути вищу освіту стало метою діяльності особистості, потрібна наявність відповідних мотивів (прагнення підготуватися до оволодіння певною спеціальністю, бажання гідного існування у суспільстві, намагання довести іншим власний високий рівень освіченості тощо). Цілі і мотиви не тотожні, хоч інколи збігаються (якщо мотив спонукає окрему часткову дію). Наприклад, коли студент працює над розв'язанням навчальних завдань, прагнучи оволодіти певними професійними знаннями і вміннями.

Мотиваційна поведінка студента ґрунтується на потребах і спонуканні людини. *Спонування* - це бажання задоволення потреб, яке ґрунтується на відчутті браку чого-небудь. Психологи визначили, що саме потреби та спонукання є основним мотивом до дії. Наприклад, студент відчуває потребу у складній, цікавій творчій роботі і це спонукає його спробувати досягти мети, одержавши завдання, яке забезпечить задоволення цієї потреби. Така діяльність в рамках досягнення мети і буде мотиваційною поведінкою.

Не менш значущою складовою мотиваційної поведінки є поняття „інтерес”. *Інтерес* – форма прояву пізнавальної потреби особистості, яка спрямована на той чи інший предмет, відношення до предмета як до чогось для неї цінного. Інтереси особистості можуть бути вкрай різноманітні (до музики, техніки, природи тощо). Головне в даному понятті те, що, проявивши цікавість до якогось предмета людина може зробити цей інтерес засобом досягнення своїх цілей. На рис. 1 наведена схема взаємозв'язку понять “потреби”, “інтереси”, “мотиви”, які багато в чому визначають процес самоуправління мотиваційною навчально-творчою діяльністю студента.

й окремими організаціями у всіх розвинених країнах світу. Сформовані принципи тотального керування якістю (Total Quality Management -TQM), що досить успішно проектуються також і на сферу освітніх послуг.

Система якості відповідно до термінології міжнародних стандартів серії ISO 9000 є синонімом керування якістю. Ці стандарти орієнтовані на регламентацію процесів забезпечення якості і мають розширення за рахунок серії стандартів, що регламентують процеси поліпшення якості.

Загальним принципом керування якістю є принцип дуальності організації й керування. Згідно з цим принципом, можна виділити два напрямки, а саме, керування якістю функціонування систем (забезпечення якості) та керування якістю розвитку систем (поліпшення якості).

Принцип дуального керування якістю визначає два напрямки, що доповнюють один одного, формування нормативних баз керування: нормативної бази якості функціонування систем (забезпечення якості) і нормативної бази якості розвитку систем (поліпшення якості).

Керування якістю освіти є керування якістю стосовно всіх об'єктів і процесів в освітній діяльності відповідно до вищевикладеної типології. Та, в широкому сенсі, є керуванням співвідношенням адекватності доктрини освіти, соціального інституту освіти, освітніх систем і соціальних норм якості імперативам та логіці суспільного розвитку в соціоприродному, планетарному, національно-етнічному, соціально-економічному вимірах. Керування якістю освіти у вузькому змісті є керування якістю підготовки тих, кого навчають (фахівців - для професійних ланок освіти).

В [2] керування якістю освіти представляється функціонально-блоковою структурою, в яку входять блок формування стратегії керування якістю, блок реалізації стратегії та блок зворотнього зв'язку.

Блок формування стратегії керування якістю відповідає розробці оптимальної, з точки зору відповідності потребам розвитку, структури цілей, що конкретизують доктрину освіти й соціально-педагогічне нормування цих цілей, розробку та корегування освітніх стандартів.

Блок реалізації стратегії керування якістю відображає процеси забезпечення певного рівня якості та відповідних моніторингів якості кадрового потенціалу, джерел формування змісту освіти, інформаційного та метрологічного забезпечення освітніх процесів, освітніх технологій, дидактико-педагогічного забезпечення тощо. Це дозволяє досягти відповідних норм якості в освіті.

Блок зворотного зв'язку відповідає процесам оцінки (контролю, аналізу) якості освіти, як визначення адекватності певним цілям або нормам якості, сформованим у вигляді системи вимог, що піддаються виміру їхнього виконання в тих або інших кваліметричних шкалах.

Система якості освіти - синонім керування якістю освіти. На державному рівні вона повинна бути оформлена як певна національна система якості освіти, що включає систему оцінки якості освіти. Організація такої національної системи якості освіти може бути реалізована як частина освітньої політики держави й повинна відповідати загальнодержавній концепції розвитку освіти.

Ця система також повинна корелювати із загальнонаціональною системою якості, що охоплює всі сфери соціально-економічного життя (політики, економіки, культури, науки, права). Крім того, національна система якості освіти має відповідати загальноєвропейським та світовим нормам та тенденціям. Для України остання теза є актуальною у зв'язку із євроінтеграційними процесами.

Принципи організації та розвитку національної системи якості освіти мають також відповідати принципам організації національної системи оцінки якості освіти. Кваліметрія людини й освіти – повинна стати центром методологічної бази певної національної системи оцінки якості освіти, а моніторинг якості освіти, в свою чергу, підсистемою або структурною одиницею. Моніторинг об'єднує контроль, діагностику, аналіз стану й оцінку тенденцій у розвитку об'єкту.

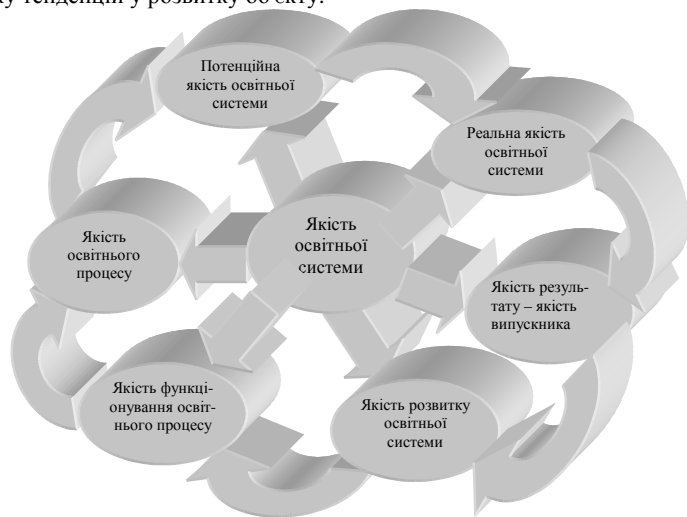


Рис.1. Життєвий цикл розвитку якості освітньої системи.

На рис.1 показано життєвий цикл розвитку якості освітньої системи.

Зовнішня якість освіти на державному рівні визначається як системно-соціальна якість освіти, через яку реалізується вплив освіти на якість життя, соціальні й екологічні процеси в суспільстві. Внутрішня якість віддзеркалює, по-перше, якість освітніх процесів, зміст освіти (якість змісту), по-друге, якість потенціалів освітніх систем різних типів, по-третє, якість випускників освітніх установ та погодженість рівнів якості (соціальних нормативів якості) на "кордонах" між основними етапами безперервної освіти, по-четверте, якість норм, що регламентують якість освіти в освітніх установах [6].

До істотних ознак моніторингу якості освіти відносять [4 ]:

1. Цілі, що характеризуються зосередженням процесів управління

УДК 378.02: 372.8

## МОТИВАЦІЙНІ ОСНОВИ САМОУПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ АГАРНІХ ЗАКЛАДІВ

*Нагасв Віктор Михайлович*

*кандидат технічних наук, доцент кафедри менеджменту організацій  
Харківський національний аграрний університет ім. В.В. Докучаєва*

**Постанова проблеми.** Проблема мотиваційного забезпечення самоуправління навчально-творчої діяльності студентів вкрай актуальна, адже від чинників підвищення мотивації істотно залежить ефективність кінцевого результату – освітнього продукту творчого рівня компетенції. Як зазначає міністр освіти і науки України С.Ніколаєнко: «...найбільш важливим фактором діяльності організації, її основним капіталом є висококваліфіковані та мотивовані співробітники – персонал» [7, с. 13].

Зважаючи на останні положення Болонської конвенції, розвиток стійких мотивів самостійної творчої діяльності у студентів є необхідною передумовою підвищення якості освіти в контексті формування творчого рівня компетенції спеціалістів вищої кваліфікації.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У педагогічному середовищі особливо важливо виявити мотиваційні чинники - мотиватори навчально-творчої діяльності, що кардинально впливають на студента, як суб'єкта освітньої системи. Мотив – внутрішнє спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням визначених потреб; сукупність внутрішніх і зовнішніх умов, які викликають активність особистості. Мотиви є основою діяльності індивіда, важливим компонентом структури людської діяльності, без якого неможливо розкрити її психологічну природу. Предмет діяльності людини є її дієвим мотивом. Як зазначає А.М.Леонт'єв: «Діяльності без мотиву не існує. Навіть на перший погляд «немотивована» діяльність все рівно має об'єктивний прихований мотив» [5, с. 102].

Як правило, мотив реалізується у цілі діяльності, хоча на практиці можливе їх неспівпадання. Наприклад, намагання отримати більш високу екзаменаційну оцінку може бути мотивоване як бажанням студента реалізувати потребу у повазі так і перспективою гарного працевлаштування після закінчення університету. Мотивами самоуправління навчально-творчої діяльності студентів є: справедливість (об'єктивність) оцінки результатів діяльності викладачем; можливість удосконалитися у фаховій і професійній підготовці; можливість реалізувати свої творчі та інтелектуальні здібності; перспектива гарного працевлаштування; моральна винагорода тощо Л.І.Божович дійшла до висновку, що одним з суттєвих моментів, який розкриває педагогічну сутність творчої активності студентів є сукупність мотивів [2].

Основою мотиваційної діяльності людини є її різноманітні потреби. Відповідно мотив відповідає тій чи іншій потребі. Навчаючись у навчальному закладі, студент зазнає впливу багатьох факторів, що спонукають його до навчання, підвищують або зменшують мотивацію (перешкоджають успішному навчанню). Ці чинники суто індивідуальні і

включають в себе раціональні знання та різноманітні емоційні стани особистості. Існують два типи особистості: конформний (некритичний, прагне вивчати те, що вже відомо) та неконформний (критичний, той, який створює щось своє). Кожна людина поєднує в собі два типи особистості, на різних відрізках часу та в різних умовах переважає якийсь один тип. В недемократичних державах і система освіти, і виховання спрямовані на формування конформних особистостей, яким насаджуються певні, стали стереотипи, завдяки чому у більшості формується догматичний тип мислення. За цих умов можлива втрата цілих блоків ретроспективної інформації.

#### **Висновки і перспективи подальших розвідок.**

1. Культурно-комунікативна система - надзвичайно складний механізм, в якому кожен із компонентів відіграє важливу роль. Всі вони повинні бездоганно працювати на успішне функціонування соціокультури певного суспільства. Фактично, культурно-комунікативна система є своєрідним щитом захисту національної і соціальної культури від інформаційної агресії розвинених держав. Культурно-комунікативна система діє в межах національного інформаційного та освітнього простору, який не є замкненим, він взаємодіє, співіснує з інформаційними просторами інших країн, в умовах, коли в світі проголошено принцип вільних інфопотоків.

2. В рамках культурно-комунікативної системи формується інформаційна культура особи, роль якої у формуванні та розвитку соціальних взаємин важко переоцінити.

**Резюме.** В статті визначаються соціальні характеристики культурно-комунікативної системи суспільства, виокремлюються елементи інформаційної та освітньої культури особистості.

**Резюме.** В статье определяются социальные характеристики культурно-коммуникативной системы общества, анализируются элементы информационной и образовательной культуры личности.

**Summary.** In the research work is analysed as a kind of social's characteristic culture-communication system, analysed social cultural phenomenon of the present, that let to find out its main theses in context of forming of social cultural society.

**Ключові слова.** Культурно-комунікативна система, інформація, інфопотреба, інфосоціогенез, освітні технології, соціальна пам'ять.

#### **Література**

- 1.Бойко А.Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації.– К.:ІЗМН,1996. – 236 с.
2. Міщик Л.І. Соціальна педагогіка. – Запоріжжя: ЗДУ, 1999. – 344с.
- 3.Соловьева О.В. Обратная связь в межличностном общении. – М, 1992. – 237 с.

Подано до редакції 12.05.2007

на якісних аспектах, забезпеченням всіх рівнів управління інформацією стосовно якості освіти, формуванням загальної моделі забезпечення та керування якістю відповідно до принципів TQM.

2. Функції ( кваліметрична, контрольна, управлінська, прогностична, інформаційна, соціальна ).

3. Об'єкти (рівень знань та компетенцій випускників, освітнє середовище, система освіти тощо).

4. Суб'єкти ( всі, хто проводить моніторингові дослідження).

5. Основні критерії ( відповідність цілям, вимогам, нормам, стандартам, а також тенденціям ).

6. Ієрархічну структуру, що охоплює всі рівні організації та управління освітою.

7. Джерела інформації (статистична інформація, соціологічні дослідження, матеріали атестації та акредитації ВНЗ, звіти ВНЗ, звіти ДАК, матеріали атестації педагогічних кадрів, матеріали наукових досліджень, доповіді та аналітичні дослідження міжнародних експертів.

8. Норми якості освіти – загально визнані та документально зафіксовані системи вимог до якості освіти, що відповідають потребам суспільства та особистості в цій сфері.

9. Основні методи моніторингових досліджень ( метод порівняльної оцінки, метод експертної оцінки, аналіз документальних джерел).

10. Основні засоби моніторингових досліджень (тести знань випускників та студентів, оціночні засоби, що моделюють майбутню діяльність випускника, соціологічний інструментарій).

11. Технології дослідження ( технології збору інформації, її обробки, аналізу, оцінки та прогнозування).

12. Форми представлення результатів моніторингових досліджень – аналітичні доповіді, монографії, дисертаційні дослідження, наукові звіти.

13. Користувачів (студенти, юридичні та фізичні особи, міжнародні організації та громадяни).

Таким чином, якість освіти є достатньо складною категорією, і всі аспекти, що стосуються оцінки, моніторингу та управління якістю освіти, в свою чергу, є ієрархічною системою з багатьма перехресними зв'язками. Правильне виділення суб'єкт-об'єктних відносин по керуванню, а також по оцінюванню якості дозволяє, сформулювати цілі оцінки й на їхній основі адекватно визначити алгоритми оцінювання та моніторингу.

**Резюме.** В статті розглянуті певні аспекти моніторингу якості сучасної освіти, як складової загальнодержавної політики, а також застосування методів тотального керування в освітній діяльності. **Ключові слова:** сучасна освіта, моніторинг якості освіти, управління якістю.

**Резюме.** В статье рассмотрены некоторые аспекты мониторинга качества современного образования, как одной из основных составляющих общегосударственной политики, а также применения методов тотального управления качеством в образовательной деятельности. **Ключевые слова:** современное образование, мониторинг качества образования, управление качеством.

**Summary.** Some aspects of monitoring in quality in modern education as one of the main part of the state policy are considered in the article. Using methods of total leading in the educational activity are also considered. **Keyword:** modern education, monitoring in quality of education, quality leading.

#### Література

1. Горб В.Г. Теоретические основы мониторинга образовательной деятельности // Педагогика. – 2003. – № 5. – С.10-14.
2. Субетто А. И. Введение в квалиметрию высшей школы. Кн.2. Концепция квалиметрии. Система категорий и понятий – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. – 122 с.
3. Субетто А.И., Чекмарев В.В. Битва за высшее образование России: 1992-2003 гг. – СПб. – Кострома: КГУ, 2003. – С.93.
4. Субетто А. И., Чекмарев В. В. Мониторинг источников формирования содержания высшего образования – М. – Кострома: Исследоват. центр Госкомвуза, КГПУ им. Н. А. Некрасова, 1996. – 239 с.
5. Томуск В. Глобализация и «обескровливание» национальной политики в области высшего образования// Герценовские чтения – 2002. – СПб: РГПУ им.Герцена, 2002. – С.180-186.
6. Яблочников С.Л. Керування якістю як стрижень сучасної освітньої парадигми. – Освітняцькі обрії: реалії та перспективи// Збірник наукових праць. – К.: ППО, 2007, №1 (1). – С.180-184.

Подано до редакції 06.05.2007

УДК 378.041(072)

### ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ ПРИ ФОРМУВАННІ ВМІНЬ І НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

*Барно Тетяна Олександрівна,*

*к.ю.н., заст. керівника проректора з навчальної роботи Кіровоградської філії вищого навчального закладу*

#### *Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»*

Сучасний рівень якості вищої освіти не є достатнім, він потребує демонстрації та гарантій, щоб утвердитися і отримати довіру студентів, партнерів і суспільства на національних теренах, в Європі та у світі. Учасниками зустрічі в Саламанці, яка відбулася 29-30 березня 2001 року визначено, що **"Якість - основна умова для довіри, доречності, мобільності, сумісності та привабливості в Просторі європейської вищої освіти"**[5.с.2].

В системі вищої освіти і науки України застосування нових підходів організації навчального процесу, значною мірою відрізняється від існуючих процесів передачі знань у традиційних їх формах.

Ця відмінність стосується головного – цілей навчання, які передбачають формування спеціаліста нового покоління з мобільними якостями, вмінням орієнтуватися у змінах, що відбуваються у суспільстві. Розв'язок складних неординарних завдань професійної діяльності вимагає конкретних, а не загальних знань які формуються сучасною вищою школою.

Такою концептуальною основою стала модульно – рейтингова система організації навчального процесу вищої школи, яка ґрунтується на розробці координально нових підходах заснованих на модульно-

суспільстві. Суспільство впливає практично на всі елементи суспільного інформаціогенеза: визначає задачі та цілі діяльності, створює умови для її розвитку; формує інформаційний потенціал та досвід особи через інститути виховання та навчання, систему виробництва та поширення соціальної інформації; створює відповідні умови й стимули використання певної інформації в діяльності. Фактично, суспільство має безпосередній вплив на процес формування та задоволення інфопотреб, а також визначає їхній зміст.

Якщо розглядати інформаційно-комунікативну систему як механізм соціального розвитку, засіб соцієтворчої практики, то треба говорити про обмін інформацією, інфовзаємодію по горизонталі та вертикалі. Мається на увазі синхронія та діяхронія. Синхронія - це така інфовзаємодія, за якої між суб'єктом та об'єктом встановлюється або може бути встановлений зворотній зв'язок, тобто, фактично, це є передача інформації між людьми, що живуть в рамках одного інтервалу часу. При діяхронії інформація передається в напрямку "стрілки часу", від попередніх поколінь до наступних. Діяхронія є своєрідним механізмом аккумулявання та передачі соціального досвіду. Можна стверджувати, що поза існуванням такого механізму була б неможлива передача культури в широкому значенні цього слова. Тобто, завдяки діяхронії відбувається передача соціального досвіду, інформації, що стосується матеріальних та духовних надбань, в часі, від покоління до покоління. А завдяки синхронній інфовзаємодії в межах сучасної культурно-комунікативної системи ця інформація поширюється в рамках певної групи, певного суспільства.

В ХХІ столітті людина живе в новому суспільстві - в інформаційному, вона існує й розгортає свою діяльність в нових реаліях, в новій культурно-комунікативній системі. До людини як до носія нового типу свідомості зростають вимоги, бо саме їй створювати нові матеріальні й духовні цінності. Проте розвиток людини, та й цілих соціальних систем неможливий без фундаменту - без соціальної пам'яті. Соціальна пам'ять - це сукупність всіх неспадкових систем інформації, на яких формується свідомість людини як історичної істоти, суспільство намагається усвідомити як самого себе, так і розмаїття матеріального та духовного світу. Соціальну пам'ять неможливо розглядати як просту суму знань, навиків та досвіду, накопичених людством. Це інформація, накопичена під час історичного розвитку суспільства і втілена в результатах пізнавальної і практичної діяльності людини. Вона передається соціокультурними засобами і є основою для індивідуального та суспільного пізнання.

Основним носієм соціальної пам'яті є людина як суспільна істота. Вона продукує знання та інформацію, фіксує її результатами своєї діяльності, передає наступним поколінням. Процес формування соціальної пам'яті неможливий без об'єктивної (сукупність умов, які припускають здійснення рішення, що приймається) та суб'єктивної (знання, необхідні для прийняття рішень) свободи людини.

Соціальна пам'ять постійно розширюється завдяки творчій діяльності людини. Творча діяльність тісно пов'язана з процесами пізнання, які

брак власних знань для формування певного уявлення про досліджуваний ним об'єкт. В основі формування потреб лежить діяльність, зумовлена освітньою практикою. Нові цілі, засоби та методи діяльності, нові умови вимагають корегування або створення нової моделі діяльності. Таке корегування можливе лише за умови наявності у суб'єкта необхідних знань та інформації. Не маючи відповідної інформації, суб'єкт не може створити ідеальну модель діяльності, а, отже, не може здійснювати саму діяльність ефективно в нових умовах. Суб'єкт діяльності усвідомлює наявність проблемної ситуації, і в нього виникає, так званий, стан потреби. Цей стан полягає в певній психічній напрузі, виникає почуття дискомфорту, невдоволеності, нестачі чогось. Стан потреби - це не одне й те ж саме, що вже визначена потреба. Виникнення у суб'єкта уявлень про необхідну інформацію призводить до того, що стан потреби отримує певну спрямованість, наповнюється конкретним змістом і перетворюється в певну інфопотребу [2,с.56].

Варто зауважити, що уявлення про необхідну інформацію формуються на базі вже існуючого у суб'єкта комплексу знань, навичок, вмій та інформації про компоненти і умови діяльності, тобто на основі його інформаційного потенціалу (тезаурусу) в певній сфері.

Інформаційний потенціал людини формується безпосередньо в процесі споживання інформації, це, в свою чергу, пов'язано з тією системою виробництва соціальної інформації та засобів її доведення до споживачів, що склалась у певному суспільстві. Отже, зміст потреби і способи її задоволення залежать від виробництва соціальної інформації та інших інформаційних факторів, таких як освіта, соціальне оточення, інформаційний сервіс, в тому числі послуги, що надають нам служби інформації. Фактично, на інформаційні потреби особи впливають виробники інформації та служби, що поширюють соціальнозначиму інформацію. На нинішньому етапі, коли інформація має величезний вплив на всі сфери людської діяльності, змінюється система освіти, впроваджуються нові освітні технології, розширюють свої можливості інформаційні служби.

Як правило, кожна людина в сучасному суспільстві здійснює не одну якусь діяльність, а є фахівцем в якійсь галузі, вчиться, займається облаштуванням свого побуту, має хоббі тощо. Будь-яка діяльність на певному етапі свого розвитку може призвести до виникнення інфопотреби. Отже, сучасна людина має, як правило, складну систему інформаційних потреб. Розвиток діяльності відбувається в результаті використання суб'єктами вже циркулюючої у суспільстві соціальної інформації. З іншого боку, завдяки розвитку діяльності продукується нова соціальна інформація, найбільш значима частина якої потім поширюється в суспільстві. Тепер уже ця інформація використовується суб'єктами в процесі їхньої діяльності, а це, в свою чергу, розвиває їхній потенціал та досвід. Цей процес циркуляції та використання соціальної інформації можемо кваліфікувати як суспільний інформаціогенез [3,с.110]. Інформаційні потреби змінюються разом з рухом соціальної інформації у

рейтингових технологіях. Це дозволяє стимулювати систематичну навчальну діяльність студентів, виявляти і розвивати їх творчі здібності, розширювати рамки індивідуалізації та диференціації навчання. Підвищувати ефективність пізнавального процесу на основі реалізації взаємовідносин між викладачами і студентами. Мобільність студентів, а також викладацького складу є важливою умовою створення Європейського простору вищої освіти.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій.* Питання форм і методів організації самостійної роботи студентів постійно хвилюють провідних науковців в галузі педагогіки вищої школи. Ще більшої актуальності воно набуває при переході організації навчального процесу на модульно – рейтингову систему за Болонським процесом, де самостійна робота займає левову частку із загального часу відведеного для вивчення дисциплін.

Г.О.Атанов, зазначає, що проблемне навчання повинно бути основою підготовки мислячого фахівця. [1.с.32] На думку Л.В. Кондрашової, вища школа покликана організувати навчальну роботу таким чином, щоб студенти не тільки опанували об'ємом інформації, яка дозволяє вільно орієнтуватися в професійній сфері, а й сформувати потребу в самостійному поповненні багажу знань, напрацювати вміння створювати потоки інформації, використовувати їх для власного професійного становлення. [6.с.142] Сучасною тенденцією вищої освіти є перехід від інформативних до активних методів навчання з включенням різноманітних форм самостійної роботи студентів. [2.с.14] Сьогодні визнається, що такою концептуальною основою стала практична підготовка, що базується на методі конкретних ситуацій (КС), що виходить із припущення, що навички, уміння й адекватне поводження в цілому найбільше ефективно формуються в ході придбання досвіду з наступним його осмисленням, теоретизацією і перевіркою на практиці. [7.с.28]

Проте, пропозиції вищезазначених авторів, не дають поглибленого аналізу, щодо ефективності застосування конкретних ситуацій в навчальному процесі вищої школи, а саме організації самостійної роботи студентів, яка стає пріоритетною формою навчання. Відсутні рекомендації щодо розробки конкретних ситуацій та характеристики їх складових.

*Формулювання цілей статті.* Завданням роботи було висвітлення технологій розробки та запровадження методу конкретних ситуацій на заняттях з навчальних дисциплін спеціальності правознавство також доцільно було б конкретизувати види конкретних ситуацій та запропонувати методіку їх розробки. З'ясувати можливості застосування конкретних ситуацій та визначити їх ефективність при формуванні вмій та навичок у майбутніх спеціалістів - юристів.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* Виходячи з цілей дослідження, нами були запропоновані конкретні ситуації студентам, які відпрацьовують професійні навички в лабораторіях професійного спрямування. Конкретна ситуація була розроблена у вигляді казусу, безпосередньо наближеному до реальних подій. Перед студентом ставилось завдання, вивчити матеріали справи, якщо це необхідно зібрати

докази та на їх підставі сформулювати правильну відповідь з написанням необхідних процесуальних документів.

За своєю природою КС тим краща, чим більше в реальну ситуацію попадає студент який працює з нею. КС як метод навчання будується на відтворенні реальної ділової ситуації шляхом метафор і моделювання. При цьому кожна КС є результатом дійсних подій і в такий спосіб служить як би метафорою для визначеного набору проблем. Ситуації, з якими зіштовхуються в житті юристи, можуть відрізнитися від метафор, що передають їхній зміст.

В залежності від специфічних цілей навчання КС можуть бути дуже різними за змістом й організацією представленого в них матеріалу. У КС наголос у викладі матеріалу робиться на проблемність чи описовість, а самі події знаходяться в минулому чи сьогодні. У зв'язку з цим можна виділити чотири основних типи КС, які використовуються у навчанні:

- КС, що навчають аналізу й оцінці;
- КС, що навчають рішення проблем і прийняттю рішень;
- КС, присвячені історії бізнесу;
- КС, що ілюструють проблему, рішення чи концепцію в цілому.

#### **Висновки**

В результаті дослідження, були виділені основні характеристики КС - це її зв'язок з життям та відсутність якої-небудь гіпотетичності як постійної супутниці споглядальності. Реалістичність, правдивість подій робить КС діючим інструментом навчання. КС через свій зміст пропонує рішення проблеми, при цьому існує безліч альтернатив, що відкидають наявність єдино вірної відповіді. з КС представляє студенту наступні можливості:

1. Бачити проблеми очима спеціалістів - юристів. Це дуже ефективний шлях «навчатися - роблячи».
2. Глибше розуміти і використовувати управлінські концепції. Ще краще це можна зробити через серію чи цикл КС.
3. Зіставити і порівняти різні підходи і виробити деяку типологію.
4. Осмислити і збалансувати проблеми і факти, використовуючи наявний досвід, бачення і судження. Звірити себе з іншими, обмінятися з ними досвідом.
5. Застосувати в дії, у реальності свої аналітичні здібності.
6. Розвинути свою умотивованість до участі і комунікаційні навички й уміння. Навчитися захищати свою позицію, приводити доречні аргументи, переконувати інших - усьому тому, що не можна розвинути через лекції і подібні їм форми занять.
7. Застосовувати знання сучасних і реальних управлінських проблем і практики у реальних умовах управління.

*Основними термінами та ключовими словами* роботи є метод конкретних ситуацій, ключовий аспект, альтернативні рішення, моделювання дій, метафори для визначеного набору проблем.

**Резюме.** В системе высшего образования и науки Украины применение новых подходов организации учебного процесса, в значительной мере отличается от существующих процессов передачи

трансляції та обігу, аналізу функціональних характеристик культурно-комунікативної системи приділяли увагу ряд дослідників, такі як А.Братко, В.Афанасьєв, М.Вашекін, Н.Даніліна, Г.Громов, К.Казанцева тощо Цілий ряд учених (В. Файбусович, К. Дубровський, С. Злочевський, Ю. Шум, Д. Шехурін тощо) у своїх дослідженнях розглядали механізм формування інформаційних потреб та їх функціонування, це дало змогу уявити, що саме впливає на формування й задоволення інформопотреб, визначити їхнє місце в інформаційному процесі та культурно-комунікативній системі суспільства. Як правило, всі дослідження зводяться до існування факторів чи комплексів умов, які впливають на формування інформопотреб, серед яких чільне місце належить освіті та культурі.

Незважаючи на певне відображення окремих аспектів формування культурно-комунікативної системи в суспільстві, заявлена проблема все ще не знайшла свого повного висвітлення. У попередніх дослідженнях не акцентувалося бачення концептуальної системи духовно-творчого виховання як матриці, що визначає можливості гармонізації стосунків людей в суспільстві.

**Формулювання цілей статті.** Під час дослідження цієї актуальної проблеми висвітлюється значущість теоретичної розробки та обґрунтування концепції багатоступеневої системи інформаційного обігу в суспільстві, що дасть змогу контролювати перебіг освітніх та культурних тенденцій в контексті найважливіших суспільних процесів та здійснювати на них ефективний вплив.

**Виклад основного матеріалу.** Кожна інформаційно розвинена держава намагається створити досконалу культурно-комунікативну систему, яка є, фактично, чинником розвитку суспільства, держави загалом. Культурно-комунікативна система - це, свого роду, засіб передачі загальнолюдських надбань. Вона сприяє формуванню інформаційного світогляду особистості, її інформаційної культури, являючи собою сукупність компонентів, які забезпечують розповсюдження і опрацювання інформації. Сюди входять: соціальна інформація і соціальні інститути, ЗМІ, нові інформаційні технології, інформаційний простір [1,с.34].

Говорячи про поняття культурно-комунікативної системи, варто більш детально розглянути явище інформаційних потреб. Інформаційна активність суспільства зростає з кожним днем, ось чому, на нашу думку, зростає увага до вивчення інформаційних потреб. Зростання інформопотреб суспільства спричинено рядом факторів: по-перше, докорінно змінився характер виробництва під впливом процесів інформатизації суспільства; по-друге, інформація охопила всі сфери діяльності й життя людини; по-третє, стратегічним ресурсом людства стала інформація.

Індивід чи будь-яка соціальна група постійно перебувають в стані соціальної діяльності через що виникає інформаційна потреба. Інформопотреба визначається не лише особливостями соціальної діяльності її носія, але й специфікою освіти та вікової психології (потреба в різному об'ємі та змісті інформації).

Власне, інформаційна потреба виникає тоді, коли індивід усвідомлює



навичок сприйняття, мотиви.

**Резюме.** Целью развития педагогической науки и практики является модернизация образовательной деятельности. Задача педагога состоит в применении такой формы учебного процесса, которая включает в себя осознание и личностное отношение студентов к реальным жизненным ситуациям и находит отражение в формировании видения себя в социуме, профессии, определении системы ценностей и поведенческих реакций. Этот процесс можно организовать при помощи учебных тренингов, как одного из методов интерактивного взаимодействия. **Ключевые слова:** тренинг, интерактивное взаимодействие, ценности, ценностные ориентации личности, сенсбилизация навыков восприятия, мотивы.

**Summary.** The purpose of the development of education and science nowadays is the modernization of educational activity. The task of the teacher consists in the use of such form of the educational process, which comprises realization and student's personal attitude to real life situations, and is displayed in forming vision of oneself in society, profession, realization of the system of values and behavioural reactions. This process can be organized with the help of educational training, as one of the methods of interaction. **Keywords:** training, interaction, values, person's value orientation, sensebilization of perception habits, motives.

#### Література

1. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Под ред. Е.А.Левановой – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.: ил. – (Серия «Практикум»).
2. Кириллова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии. – 1999. - №4. – С. 29-37.
3. Лазарук А. Цінності людини у науковому обґрунтуванні // Психологія і суспільство. – 2002. - № 3-4. – С.170-186.
4. Омельченко Ж. Формування в учнів загальнолюдських цінностей // Рідна школа. – 1999. - № 10. – С.15-17.
5. Павлова Л.Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії // Управління школою. – 2006. - № 13 (133). – С.2-14.

Подано до редакції 14.05.2007

УДК 371

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО-КОМУНІКАТИВНОЇ СИСТЕМИ ЯК ДІЄВОГО ЗАСОБУ СОЦІЄТВОРЧОЇ ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ

*Морщакова Олена Степанівна*

*кандидит філософських наук, доцент кафедри соціальної роботи  
Тернопільський національний економічний університет*

**Постановка проблеми.** Потреби соціокультурного реформування суспільства з особливою гостротою постають в перехідні етапи його розвитку, коли на передній план виходять питання освіти, культури, їх збереження та подальшого продукування, визначаючи роль цих духовних феноменів для всього громадського життя, його організації, функціонування і розвитку. Неможливо сьогодні розв'язати соціальні, економічні і політичні задачі, недооцінюючи ролі духовної культури, таких важливих її складових, як системи виховання, науки.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Вивченню природи та сутності перебігу інформації в суспільстві, розкриттю механізмів її

знаний в традиційних їх формах.

Это отличие касается главного – целей обучения, которые предусматривают формирование специалиста нового поколения с мобильными качествами, умением ориентироваться в изменениях, что происходят в обществе. Решение сложных неординарных заданий профессиональной деятельности требует конкретных, а не общих знаний которые формируются современной высшей школой.

**Summary.** In the system of higher education and science of Ukraine application of new approaches of organization of educational process, to a great extent differs from the existent processes of transmission of knowledges in traditional their forms.

This difference touches main – teaching aims, which foresee forming of specialist of a new generation with mobile qualities, ability to be oriented in the changes, that take place in society. The decision of difficult eccentric tasks of professional activity requires concrete, instead of common knowledges which are formed by modern high school.

**Резюме.** У системі вищої освіти і науки України застосування нових підходів організації учбового процесу, значною мірою відрізняється від існуючих процесів передачі знань в традиційних їх формах.

Ця відмінність торкається головного – цілей навчання, які передбачають формування фахівця нового покоління з мобільними якостями, умінням орієнтуватися в змінах, що відбуваються в суспільстві. Вирішення складних неординарних завдань професійної діяльності вимагає конкретних, а не загальних знань які формуються сучасною вищою школою.

#### Література

1. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении. – Донецк. 2001. – С. 155.
2. Барно Т.О. Особливості впровадження модульно - рейтингової системи у вищій школі // Імідж сучасного педагога. – 2005. – № 9-10.
3. Барно Т.О. Формування практичних вмінь та навичок студентами на рівні світових вимог ( 5-6 жовтня 2006 р. Всеукраїнська науково – практична конференція м. Черкаси 2006 р. Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2006.
4. Зона європейської вищої освіти: Спільна заява європейських міністрів освіти 1-2 березня 1996 року, м. Ерфурт.
5. Кондрашова Л.В. Процес обучения в высшей школе. – Кривой Рог, 2001. – С. 170.
6. Корнесса Т.С. Формування вмінь та навичок у студентів на практичних заняттях з менеджменту. Посібник. Кіровоградський технічний університет. 2004 р.
7. Петренко М.М. Конкретні ситуації та провадження їх в навчальний процес. Кіровоград. 2002 р.

Подано до редакції 03.05.2007

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА - ГЕОГРАФА В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Берина Анна Павловна,  
аспирант, кафедра педагогики,*

*Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского*

Основой развития образования европейских стран конца XX – начала XXI века выступает интеграционный процесс, направленный на формирование общеевропейского образовательного пространства. На реализацию данной идеи, на основе которой и осуществляется общеевропейская стратегия развития образования и направлена Болонская декларация (1999 г.).

Реформирование образования в Украине касается прежде всего создания новых образовательных стандартов, обновления и пересмотра учебных программ, содержания учебно – дидактических материалов, учебников, форм и методов обучения. Целенаправленное получение молодежью новых знаний, умений и навыков, ориентация на достижение профессиональной компетенции, на разработку и внедрение эффективных механизмов ее формирования является важной составляющей образовательной политики страны. Становится очевидным, что решение существующих проблем обучения и воспитания не возможно без учета и развития личностного потенциала педагога, его общей профессиональной компетентности.

Анализ научной литературы свидетельствует, что проблеме профессиональной подготовки и компетенции педагога уделяется внимание во многих работах в области педагогики и психологии (Д.А. Алферова,

А.К. Маркова, Н.А. Разина, М.В. Рыжаков, В.А. Семиченко, В.А. Адольф, Е.В. Бондаревская, В.Н. Введенский, А.А. Воротникова, И.А. Зимняя, И.Ф. Исаева, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.Е. Шишов, М.Н. Ермоленко). Отечественные авторы также затрагивали в своих работах данную проблематику (В.И. Бондар, Г.О. Ковальчук, Н.В. Глинянюк, Е.Э. Коваленко, Е.М. Павлотенков, С.П. Тищенко, Е.А. Аксенова, Л.Н. Богомолов). Проблемы профессиональной подготовки педагога – географа освещаются в методических научных разработках, касающихся вопросов реформирования географического образования и подготовки педагога

(В.П. Корнеева, В.П. Макасовского, А.Й. Сиротенко, Т.П. Герасимовой, Л.Б. Паламарчук, М.Д. Пистуна, В.Я. Плахуты, В.С. Преображенского, В.А. Горбанева, В.В.Оленок, О.В. Плахотник) [4].

Проблему развития профессионально-педагогической компетентности рассматривали Е.В. Бондаревская, В.Н. Введенский, И.А. Зимняя, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, С.И. Панина, Ю.Г. Татур, Т.В. Шадрина.

Изучение научных источников дает основания утверждать, что в современном научном мире ведется интенсивная педагогическая дискуссия

витрачають усі 10 карток, хоча за умови вибору одного варіанту з кожної пропозиції студентам треба мати 20 карток. Отже, не дивлячись на те, що у запропонованих варіантах відображені ціннісні орієнтації особистості за різними критеріями, учасники чекали чогось надзвичайного, тому в деякого із студентів залишилось по 4-6 карток.

Особлива значущість такого тренінгу полягає в тому, що його учасники не просто грають за правилами, але й після закінчення ігрової взаємодії проводять самоаналіз, самооцінку власних учинків і рішень.

Студентам пропонується дати відповідь на запитання:

Яким вибором ви найбільше задоволені?

Якби зараз повторити ігрову ситуацію, чи ви зміните свій вибір?

Таким чином ми зберігаємо не лише цілісність гри, але й цілісність вражень від неї, на що звертає увагу Є.Леванова [1, с.36].

Моделюючи життєві ситуації, гра дає безцінний досвід і може навчити пишатися собою, своїм життям, без страху дивитися у майбутнє. Вона дозволяє пережити труднощі, з якими можна зустрітися у реальному житті, допоможе відчувати внутрішню силу і сформувати цілеспрямованість і прагнення до реалізації своїх особистісних планів. Цінність запропонованої гри полягає в тому, що учасники тренінгу усвідомлюють: не можна двічі зробити один і той самий вибір, як неможливо «відмінити» наслідки раніше прийнятого рішення; не можна досягти всього відразу чи скористатися відразу всіма можливостями; завжди будуть обмеження у часі, силах, виборі можливостей, грошах, інтересах тощо; за все, що людина обирає для себе, необхідно платити певну ціну.

Це була лише гра, що демонструє, як людина витрачає свої сили, час і можливості в реальному житті та дозволяє досить об'єктивно робити висновки про справжні життєві цінності особистості.

**Висновки.** Використання тренінгових технологій дає можливість студентам звільнитися від внутрішнього напруження в штучно створених умовах ігрової взаємодії, здійснити «переоцінку власних життєвих цінностей» у безпечній ігровій ситуації, що дозволяє учасникам тренінгу утвердитись у власних переконаннях щодо вибору професії, друзів, визначитись щодо матеріальних благ і моральних принципів і можливо змінити свою життєву позицію і життєвий шлях.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку ми вбачаємо у глибшому аналізі проблеми інтерактивної взаємодії на рівні «викладач-студент» і розробці інноваційних програм навчальних тренінгів.

**Резюме.** Метою розвитку педагогічної науки і практики на сучасному етапі є модернізація освітньої діяльності. Завдання педагога полягає в тому, щоб використовувати таку форму навчального процесу, яка включає в себе усвідомлення й особистісне відношення студентів до реальних життєвих ситуацій і відображається у формуванні власного бачення себе у соціумі, професії, визначенні системи цінностей і поведінкових реакцій. Цей процес можна організувати за допомогою навчальних тренінгів, як одного з методів інтерактивної взаємодії. **Ключові слова:** тренінг, інтерактивна взаємодія, цінності, ціннісні орієнтації особи, сенсифікація

парадокс, який ми спостерігали під час проведення цього тренінгу серед студентів Тернопільського національного педагогічного університету: більшість студентів зупинили свій вибір на варіанті Б, не дивлячись на те, що обрана майбутня професія не пов'язана із підприємницькою діяльністю.

Варіант А	Варіант Б
Здорова сім'я (3 картки)	Весвітня слава (3 картки)

За умовами гри після зробленого вибору, ті, хто вважає здорову сім'ю більш вагомим цінністю, отримують у нагороду дві додаткові картки.

Варіант А	Варіант Б
Змінити будь-яку рису своєї зовнішності (1 картка)	Бути все життя задоволеним собою (2 картки)

Вибір варіанта А означає, що людина надає великого значення тому, що про неї думають оточуючі, а перевага варіанта Б означає, що цінується власна думка про себе.

Варіант А	Варіант Б
П'ять років постійної фізичної насолоди (2 картки)	Повага і любов до вас тих, кого ви найбільше цінуєте (2 картки)

Учасники, які вибрали варіант А, мають віддати ще одну картку, тому що є речі, за які доводиться інколи платити більше, ніж гадалося.

Варіант А	Варіант Б
Чиста совість (2 картки)	Уміння досягати успіху завжди і в усьому (2 картки)

Аналіз проведених тренінгів серед студентів показав, що варіант А обирали тільки 10% учасників цієї гри, що ставить під сумнів ефективність морального виховання молоді.

Варіант А	Варіант Б
Чудо, яке ви можете здійснити для близької людини (2 картки)	Можливість заново пережити (повторити) будь-яку подію з минулого (2 картки)

Здебільшого студенти не вибирали жодного з варіантів, що має і позитивний аспект - прагнення жити сьогоднішнім і майбутнім (заперечення варіанта Б), і негативний, оскільки заперечення варіанта А свідчить про слабкі духовні зв'язки з близькими людьми.

Варіант А	Варіант Б
Сім додаткових років життя (3 картки)	Безболісна смерть, коли прийде час (3 картки)

Це був останній лот на аукціоні життєвих цінностей. Після цього доцільно зробити узагальнення: «Все. Життя закінчилось. Картки, які залишилися, означають, що ви не використали свої можливості придбати певні життєві цінності».

Проведення цього тренінгу серед студентів ВНЗ дає наступні результати: в групі, яка складалася з 20-25 осіб, тільки 2-3 учасники гри

вотокруг поняття «компетентність» і його основних параметрів.

В.А. Сластенин, Н.В. Тамарина, С.А. Спирин, Г.И. Саранцев, А.И. Мищенко рассматривают профессиональную компетентность будущего учителя через идеи имитационного моделирования заданной структуры педагогической деятельности и определяют ее как меру результативности его деятельности при решении педагогических задач.

С начала 90-х годов профессиональную компетентность рассматривают через процессуальные и результативные показатели (А.К.Маркова). Процессуальные показатели включают три блока: педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность преподавателя.

А.К. Маркова рассматривает профессиональную компетентность как такой труд педагога, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность преподавателя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности студентов [2].

Н.П. Гришина рассматривает профессиональную компетентность как интегральную профессионально-личностную характеристику, определяющую готовность или способность выполнять профессионально - педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме нормами и стандартами.

Имеет место также подход Н.Н. Лобановой, отмечающей, что компетентность определяет качество профессиональной деятельности преподавателя и выражается в «устойчивом, эффективном характере труда, способности в условиях нестабильности, различных трудностей объективного и субъективного характера находить адекватное, рациональное решение профессиональных проблем [2].

Разделяет данный подход к профессиональной компетентности А.Л. Бусыгина - профессиональный компонент личности преподавателя рассматривает с позиций единства научной и педагогической деятельности, как целостное системное свойство личности педагога, структурным элементом которого является профессионально-содержательный, профессионально-деятельностный, профессионально-личностный компоненты.

1. Профессионально-содержательный (базовый) компонент предполагает наличие у педагога теоретических знаний по основам наук, изучающих личность человека, что обеспечивает осознанность при определении педагогом содержания его профессиональной деятельности, по воспитанию, обучению и образованию студентов.

2. Профессионально-деятельностный (практический) компонент включает профессиональные знания и умения, апробированные в действии, освоенные личностью как наиболее эффективные.

3. Профессионально-личностный компонент включает профессионально-личностные качества, определяющие позицию и направленность педагога как личности, индивида и субъекта деятельности [1].

С.В. Мелешина займається питаннями формування професійної компетентності за допомогою реалізації спільно - розподільчої навчальної діяльності, де професійна компетентність розглядається, як здатність і готовність особистості орієнтуватися і діяти в тій або іншій сфері діяльності, моделювати і вирішувати різні класи навчально - виховних завдань, також прогнозувати результати їх вирішення.

А.В. Соложнин пропонує своє визначення професійної компетентності, під яким розуміє сукупність якостей людини, що дозволяють йому в найкращій ступені здійснювати педагогічну діяльність, досягаючи при цьому стабільних результатів в навчанні [2].

При аналізі праць О.М. Бобиєнко, Э.Ф. Зеєр, И.А. Зимней, С.Е. Шишової, И.Г. Агапової формується висновок, що професійна компетентність педагога – це вимога або норма к освітній підготовці студента.

В результаті, к найважливішим якостям, в сукупності складаючим професіоналізм педагога, можна віднести: загальна і професійна культура, професійна компетентність, професійно значимі якості особистості, адекватні вимогам педагогічної діяльності.

Враховуючи те, що в психолого - педагогічній літературі недостатньо розроблена проблема професійної компетентності майбутнього вчителя географії: відсутнє чітке визначення даного феномена і його складових, що ускладнює пошук педагогічних умов формування і розвитку компетентності педагога – географа, немає єдиної визначеної системи професійних знань компетентного вчителя географії.

Професійна компетентність розуміється нами як інтегральна професійно - особистісна характеристика педагога, що включає в себе теоретичну і практичну готовність к виконанню професійних функцій, а також суб'єктивні якості особистості, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

В сучасних умовах зміщення культури в епіцентр географічного освіти підвищує його значення, забезпечує преемність поколінь, орієнтує систему географічного освіти на діалог з культурою, дозволяє розглядати географічне середовище як продовження культури, відображає міру гуманності по відношенню к природі, суспільству, глибину духовності і рівень моральних якостей особистості.

В структуру професійно - педагогічної компетентності педагога - географа входять чотири компоненти: гносеологічний, аксіологічний, практикологічний і професійно - особистісний.

Гносеологічний компонент професійної компетентності викладача географії передбачає адекватне сприйняття, осмислення природних і соціальних процесів дійсності (відображення, знання, моделювання світу). Він визначає систему знань – сукупність пов'язаних елементів, що представляють собою визначені

На «продаж» будуть виставлятися відразу по дві цінності. Кожен учасник може вибрати одну з них, або не вибирати нічого, але тільки не обидві відразу. Купити кожну річ можна тільки в той момент, коли вона виставлена на продаж. Перехід до наступної пари життєвих цінностей означає, що попередня вже «знята з торгів» і шанс придбати її вже втрачений.

Необхідною умовою є те, що студенти не знають, скільки пропозицій буде на «аукціоні», оскільки досягнення певної мети в житті залежить від особистісного вибору і самостійної побудови власної життєвої траєкторії, згідно сформованих життєвих цінностей і ніхто не знає, що його чекає попереду.

Починати гру бажано з пропозицій придбати матеріальні цінності. Далі доцільно перейти до категорії міжособистісних відносин, морально-духовних, егоїстичних, альтруїстичних та інших цінностей. Обов'язково після закінчення «торгів» за кожну пару пропозицій необхідно наголосувати, що життя триває і попереду можуть бути досить цікаві і привабливі життєві пропозиції.

Пропонуємо варіанти виставлених на аукціон «товарів» і їхню ціну.

Варіант А	Варіант Б
Власна квартира чи будинок (1 картка)	Новий автомобіль (1 картка)

Ведучий забирає у тих, хто зробив вибір, по одній картці з десяти і оголошує торги за наступні варіанти життєвих цінностей.

Варіант А	Варіант Б
Безкоштовний відпочинок протягом місяця у будь-якій точці земної кулі для вас і вашого найкращого друга (2 картки)	Повна гарантія того, що ви скоро одружитесь з коханою людиною (2 картки)

Учасникам не дається багато часу на роздуми і не дозволяється обговорювати свій вибір. Вони можуть записати для себе ті цінності, які придбали, щоб після гри проаналізувати свої дії.

Варіант А	Варіант Б
Найбільша популярність у колі знайомих протягом двох років (1 картка)	Один справжній друг (2 картки)

У ході цього вибору доцільно прокоментувати ціннісний еквівалент запропонованих варіантів, щоб студенти дійшли висновку про співвідношення значущості тимчасової популярності і справжньої дружби.

Варіант А	Варіант Б
Хороша освіта (2 картки)	Підприємство, що приносить дохід (2 картки)

Вибір одного із запропонованих варіантів дозволяє визначити вагомість освіти для студентів. Заслугує глибшого дослідження

аксіологічні уявлення, допомагає зробити серед них вибір найбільш доцільних і необхідних для майбутнього життя. Відбувається, так звана, переоцінка цінностей, які стосуються і професійної діяльності, і відношення до оточуючих, і смислу особистого життя;

- *прийняття себе таким, яким є на даний момент*, що передбачає розвиток у студентів самоповаги й усвідомлення різниці між ідеальним і реальним уявленням про себе. Набуття почуття цінності власної особистості означає стати більш незалежним від соціальних умовностей і очікувань інших людей.

Відтак можна зробити висновок, що тренінг є одним із методів інтерактивної взаємодії педагога і студента. Якщо у традиційному навчанні викладач виконує роль фільтра, який пропускає через «себе» інформацію і вже «просіяну» пред'являє її студентам, то в умовах інтеракції він виконує допоміжну роль у пошуку відповідей. Принципово змінюються функції педагога: він стає фасилітатором, помічником, супроводжуючим студента на шляху його особистісного зросту [5, с.13].

Сутність тренінгів вбачається в тому, що в штучно створених умовах ігрової взаємодії особистість може виявити свої творчі, інтелектуальні, професійні, комунікативні здібності, звільнитися від внутрішнього напруження, виявити свої ціннісні орієнтації тощо. Це своєрідна підготовка до можливих форм поведінки на заданому рівні, що не передбачає їх негайного практичного використання. У тренінговій грі людина вчиться орієнтуватися і долати труднощі, з якими вона може зустрітися в реальному житті, тому межа між ігровим і реальним світом стає умовною. Відтак ігрову діяльність під час тренінгу можна вважати одним із головних факторів соціалізації особистості, зокрема у набутті особистісного досвіду і визначенні особистісних цінностей.

З метою визначення ціннісних орієнтацій студентів ми проводили тренінгову вправу «Аукціон життєвих цінностей». Ця інтерактивна гра дозволила кожному з учасників виявити власне ставлення до таких важливих компонентів життєдіяльності особистості, як освіта, здоров'я, друзі, сім'я, професія, кар'єра, міжособистісні відносини, моральні ідеали та матеріальні блага тощо.

Пропонуємо методику проведення інтерактивної гри «Аукціон життєвих цінностей». На підготовчому етапі необхідно підготувати по 10 карток для кожного учасника і пояснити студентам, що кожна з карток є десятою частиною їхнього життєвого часу, зусиль, індивідуальності, енергії, інтересів тощо. На час гри ці 10 карток будуть рівноцінними сумі тих якостей і можливостей, з яких складається особистість кожного, і які необхідно докласти і зреалізувати, щоб досягти певної мети. Тобто необхідно затратити частину свого життя, щоб отримати освіту, придбати певні матеріальні цінності, бути певного статусу в соціумі, побудувати міжособистісні відносини тощо

Коли починається гра, перед кожним учасником постає проблема вибору: витратити певну кількість карток (частину життя) на придбання певних життєвих цінностей, чи «зеконотити» в надії на вигідніший варіант.

целостное образование и характеризующихся такими качествами, как гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, прогностичность, преемственность, целостность.

Аксиологический компонент профессиональной компетентности педагога - географа акцентирует внимание на субъективной ценностной позиции личности в образовательном процессе (С.Ф. Анисимов, В.Г. Асеев, В.А. Василенко, Л.П. Буева, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган; С.И. Маслов, С.А. Чайников) [3].

Праксиологический компонент профессиональной компетентности представлен формированием педагогических умений в период обучения студентов в вузе (С.И. Кисельгоф, Н.М. Черкес - Заде).

Профессионально-личностный компонент профессиональной компетентности педагога - географа имеет существенное значение для продуктивной педагогической деятельности. Взаимосвязь всей системы специально - профессиональных знаний применительно к педагогу - географу можно представить таким образом: понимание места географической науки в системе современного научного знания и ее значения; знание основ истории географии и главных направлений ее современного развития; знание фундаментальных идей, законов, закономерностей, лежащих в основе курсов географии; знание основных географических понятий; знание классических и современных методов, средств, приемов, технологий профессиональной деятельности по специальности и должности, способность применять, перерабатывать, конкретизировать, развивать.

Систему знаний компетентного преподавателя географии в классическом университете можно охарактеризовать следующими качествами: осознание реалий современного мира; глубина (содержательность, уровень постижения истины, значительность проникновения в нее); обобщенность, категориальность; диалектичность, т.е. отражение явлений действительности во взаимосвязях и развитии; способность отражать их противоречия.

Все вышесказанное позволяет определить профессиональную компетентность педагога - географа как интегрированную способность личности, обеспечивающую готовность и успешность преподавания географии в классическом университете на высоком качественном уровне.

**Резюме.** Понятие профессиональной компетентности – это интегральная профессионально - личностная характеристика педагога, включающая в себя теоретическую и практическую готовность к выполнению профессиональных функций, а также субъектные свойства личности, обеспечивающие эффективность педагогической деятельности.

Система знаний компетентного преподавателя географии в классическом университете характеризуется такими качествами: осознание реалий современного мира; глубина (содержательность, уровень постижения истины, значительность проникновения в нее); обобщенность, категориальность; диалектичность, т.е. отражение явлений действительности во взаимосвязях и развитии; способность отражать их

противоречия.

В итоге, профессиональная компетентность педагога - географа определяется как интегрированная способность личности, обеспечивающая готовность и успешность преподавания географии в классическом университете на высоком качественном уровне

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность, формирования профессиональной компетентности, педагогическая деятельность, система знаний.

**Резюме.** Поняття професійної компетентності - це інтегральна професійно - особистісна характеристика педагога, що включає в себе теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, а також суб'єктні властивості особистості, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

Система знань компетентного викладача географії в класичному університеті характеризується такими якостями: усвідомлення реалій сучасного миру; глибина (змістовність, рівень збагнення істини, значущість проникнення в неї); узагальненість; діалектичність, тобто відбиття явищ дійсності у взаємозв'язках і розвитку.

У підсумку, професійна компетентність педагога - географа визначається як інтегрована здатність особистості, що забезпечує готовність і успішність викладання географії в класичному університеті на високому якісному рівні

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, формування професійної компетентності, педагогічна діяльність, система знань.

**Summary.** Professional competence is understood by us as the integrated is professional-personal characteristic of the teacher including theoretical and practical readiness for performance of professional functions, and also the subject properties of the person providing efficiency of pedagogical activity.

The system of knowledge of the competent teacher of geography at classical university can be characterized following qualities: comprehension of realities of the modern world; depth (pithiness, a level of comprehension of true, relevancy of penetration into it);generalized,categoric; dialectal, that is, reflection of the phenomena of the validity in interrelations and development ability to reflect their contradiction.

All aforesaid allows to define professional competence of the teacher - as the integrated ability of the person providing readiness and success of teaching of geography at classical university at a high qualitative level.

**Keywords:** competence, professional competence, formation of competence, pedagogical activity, sistem of knowledge.

#### Литература

1. Бережная И.Ф. Профессиональное образование преподавателя: традиции и инновации // Вестник ВГУ. Проблемы высшего образования. - 2004. - № 2. - с. 128 -129.
2. Кожевникова Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя географии в процессе подготовки и проведения педагогической практики Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Мурманский государственный педагогический университет. - Мурманск, 2006. - 28 с.
3. Федотов В.И. География и современное высшее профессиональное образование //

Заслугує уваги аналіз принципів класифікації цінностей, проведений А.Лазаруком [3, с.175], що дозволяє згрупувати їх згідно наступних критеріїв на такі категорії:

- за рівнем розвитку (вищі або нижчі);
- за об'єктом привласнення (матеріальні чи морально-духовні);
- за метою вживання (егоїстичні та альтруїстичні);
- за рівнем узагальнення (конкретні й абстрактні);
- за способом вияву (ситуативні чи стійкі);
- за роллю у діяльності людини (термінальні та інструментальні);
- за змістом діяльності (пізнавальні і предметно-перетворювальні: творчі, естетичні, наукові, релігійні);
- за належністю (особистісні або індивідуальні, групові, колективні, суспільні, національні, загальнолюдські);
- за протилежним значенням (позитивно-негативні, первинні-вторинні, реальні-потенційні, безпосередні-опосередковані, абсолютні-відносні);
- змішана група (умовні, ідеальні, інтелектуальні, неперехідні, вічні, глобальні тощо).

Завдання педагога полягає в тому, щоб організувати певну форму мислительної діяльності студентів, яка включає в себе усвідомлення й особистісне відношення до реальних життєвих ситуацій і відображається у формуванні власного бачення себе у соціумі, професії, усвідомленні системи цінностей і поведінкових реакцій. Цей процес можна організувати за допомогою навчальних тренінгів, як одного з методів інтерактивної взаємодії.

У тренінговій групі студенти набувають певного соціального досвіду, оскільки відтворюють свій життєвий стиль і зразки поведінки, які властиві їм і поза групою, пропонують шляхи та демонструють зразки розв'язування штучно організованих навчальних ситуацій, що можуть бути підґрунтям формування ціннісних орієнтацій. Тому перед викладачем стоїть завдання так організувати діяльність студентів під час тренінгу, щоб в результаті були досягнуті найважливіші цілі особистісного зростання, зокрема:

- *сенсифікація навичок сприйняття*, яка передбачає прагнення кожного студента сприймати власні уявлення, думки, ідеї, бажання, потреби більш диференційованим та узагальненим чином, що сприяє більш точному розумінню свого власного Я;

- *поглиблення відповідальності за самого себе*, що передбачає розвиток в учасників групи готовність не пояснювати і не оправдовувати власну поведінку, а брати на себе відповідальність за діяльність або бездіяльність у певній ситуації, усвідомлюючи і визнаючи той факт, що існує свобода вибору, внаслідок чого кожен може змінити свою поведінку, почуття і цінності тоді, коли забажає;

- *усвідомлення власних мотивів*, що дозволяє кожному поставити перед собою запитання: «Чому я поведжуся саме так? Які цінності я прагну реалізувати у власному житті?». Проведення тренінгових вправ, які дозволяють студентам сумлінно переглянути і проаналізувати власні

6. Фруктова Я.С. Диференціація навчання в профільних класах біологічного спрямування (на матеріалі курсу “Загальна біологія”): Дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2003. – 212с.

7. Шмалей С.В. Екологічна професійна підготовка студентів природничих факультетів // Збірник тез доповідей науково-практичної конференції “Наукові та методичні основи викладання біологічних дисциплін у педагогічних вищих навчальних закладах України, Київ, 26-27 жовтня 2006р. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – С. 132-133.

Подано до редакції 02.05.2007

УДК 74.2002.4

## ТРЕНІНГ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ

*Мельничук Ірина Миколаївна*  
*доцент кафедри соціальної роботи*

*Тернопільського національного економічного університету*

**Постановка проблеми.** Динамічний розвиток педагогічної науки і практики зумовлює прогресивні зміни в освіті, відображаючи творчий пошук найбільш ефективних систем організації і технології навчання. Сучасні дослідники окреслюють стратегію практичних побудов, задіюючи освітню систему до розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості на педагогічних засадах. Однак, у психолого-педагогічній літературі відсутня достатня кількість методичних розробок проведення занять такого спрямування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав, що проблема формування системи цінностей молоді була у центрі уваги науковців і педагогів. Зокрема, Н.Кириллова досліджувала ціннісні орієнтації у структурі інтегральної індивідуальності старших школярів [2], А.Лазарук провів наукове обґрунтування цінностей людини [3], Ж.Омельченко вивчала процес формування загальнолюдських цінностей в учнів [4]. Водночас не вирішеною проблемою залишається недостатність наукових досліджень, які стосуються методики визначення і формування ціннісних орієнтацій молоді в умовах інтерактивної взаємодії.

**Мета статті** полягає в тому, щоб розкрити можливості застосування тренінгів у навчально-виховному процесі вищої школи з метою проєктування ціннісно-сміслових нормативів у свідомості підростаючого покоління, формування в молоді вартісних еталонів як у плані забезпечення соціального благополуччя, так і в ракурсі особистісного розвитку індивіда на соціокультурних засадах. Тому основним завданням нашої статті стало обґрунтування методики застосування тренінгу як інструменту формування ціннісних орієнтацій студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Трактуючи термін «ціннісні орієнтації особи», учені визначають їх як складний соціально-психологічний феномен, котрий характеризує спрямування і зміст активності особистості, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає сенсу особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Сукупність зазначених орієнтацій характеризує репрезентованість соціально цінних уявлень у свідомості людини і пов'язана з ідеалами та життєвими цілями особистості [2, с. 29].

Вестник ВГУ. География. Геоэкология. – 2005. - № 2. - с. 134 -137.

4. Елькін М.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проєктної діяльності Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2005. –20 с.

Подано до редакції 03.05.2007

УДК 371

## ІДЕЇ Ф. В. БАССІНА ЩОДО РОЗУМІННЯ ФЕНОМЕНУ “ЗНАЧУЩИХ ПЕРЕЖИВАНЬ” У КОНТЕКСТІ ПСИХОДИНАМІЧНОЇ ТЕОРІЇ

*Бондаревська Л.Л.*

*аспірант кафедри практичної психології*

*Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького*

**Постановка проблеми.** У розвитку психологічної науки 70-х років спостерігалася тенденція до формалізації даних, з якою тісно пов'язана тенденція до математизації наук [5, 6]. Ці тенденції створили підґрунтя для подальшого більш глибокого розуміння феноменів, котрі у сфері психології розглядалися формалізовано. Водночас вони висвітлили якісну своєрідність психологічних проявів, що виступали як неформалізовані. Саме до таких психологічних явищ, згідно з дослідженнями Ф. В. Бассіна, відносяться значущі переживання.

**Аналіз останніх публікацій.** Описуючи і аналізуючи явище значущих переживань дослідники не уточнюють, що саме розуміють під поняттям “значущість”. Праці дослідників Л. С. Виготського [1], С. Л. Рубінштейна[4], Д. Н. Узнадзе, О. М. Леонтьєва [2] та інших (завдяки марксистсько-ленінській методології, на яку вони спиралися), надали проблемі “значущого” глибокої філософської форми [6; с. 109]. Загалом у вітчизняній психології проблема “значимих” переживань довгий час була лише частковим аспектом вивчення особистості і розглядалася у контексті загальної психології.

**Мета статті:** проаналізувати представленість категорії значущих переживань у психологічній літературі, зокрема у працях Ф. В. Бассіна; розкрити значення феномену “значимих переживань” у контексті психодинамічної теорії.

Вагомий внесок у розроблення психологічної концепції “значимих” переживань зробив Ф. В. Бассін [5, 6], дослідження якого присвячені розробці методичного підходу до їх аналізу та вивченню закономірностей, яким підкоряються ці переживання у своєму становленні та динаміці.

Об'єктом психологічних досліджень Ф. Бассіна є зміст переживань суб'єкта, їх “ситуативно-опосередкований” смисл [6; с. 107]. Для кожної людини існують свого роду “жорстко запрограмовані” (традицією, навчанням, вихованням, умовами тощо) безпосередні значення впливаючих на неї факторів (“значень”). Бассін Ф. В. виділяє “перехідно-ситуативне” та “опосередковане” значення, яке визначається не об'єктивними характеристиками діючого стимулу, а “історією” суб'єкта, який його сприйняв, або ж особливостями ситуації, у якій діяв стимул [6; с. 106]. Значення першого типу стимулів (“жорстко фіксовані”) – піддаються формалізації, на основі якої можливо відповідним чином вивчити їх, при

цьому “значення” другого типу формалізуються важко (умовно) або взагалі не формалізуються [там само], оскільки фактори, які визначають виникнення і розвиток цього значення часто приховані у тлі подій, які складають минулий досвід життя суб’єкта. Внаслідок цього опосередковані значення можуть змінюватися непередбачувано як для стороннього спостерігача, так і для самого суб’єкта переживання; вони можуть перетворювати об’єктивно ідентичні події в психологічно різні [там само].

Вчений підкреслює важливість розуміння психологічних процесів і станів як суто психологічного аспекту дійсності, що виражаються у переживаннях суб’єкта, які виникають у реальному житті, наповненому для нього глибоким “сміслом” [5, 6].

Досліджуючи феномен “значущості” дослідник зазначає про доцільність використання категорії значущості в теорії дослідження несвідомого. Несвідоме у розумінні Ф. В. Бассіна – це “узагальнення, до якого ми звертаємося, щоб відобразити здатність людини до цілеспрямованої регуляції поведінки і її соматичних корелятив..., що відбувається без безпосередньої участі феномену “усвідомлення”” [5; с. 448 - 449]. Згідно з думкою автора, завдяки розгляду феномену несвідомого у зв’язку з категорією “значущості” поглиблюється розуміння його сутності, закономірностей і функцій [5; с. 444]. Для характеристики зв’язку категорій несвідомого і значимості (зокрема, проблеми збереження значимості сигналів в умовах неусвідомлюваної установки) необхідно звернутися до феномену “відтіснення”. Відтіснення є адаптаційним феноменом, який проявляється у неможливості безперервного тривалого зосередження уваги на тому, що є високо значимим (через певний час суб’єкт помічає, що думає про щось інше). Те, що повинно бути в центрі усвідомлення, ніби “відтісняється”, заміщуючись іншими думками [5; с. 444]. Ф. В. Бассін зазначає, що поняття “відтіснення”, допомагає сформулювати уявлення про те, у що саме перетворюється переживання, коли воно вже безпосередньо не усвідомлюється суб’єктом, не відчувається ним як певна психічна даність. Наприклад, коли людина перестає зосереджувати увагу на певній емоції, напрузі, почутті кохання, то емоція від цього не зникає, а зберігається як така, що колись уже була пережита (відчута), і може впливати на перебудову усєї системи поведінки. Таке переживання створює (незалежно від того, усвідомлюється вона в даний момент чи ні) певну направленість, вибірковість дій, прагнення реагувати тим чи іншим чином на стимули, які раніше були індивідуальними, переважання одних вчинків та уникнення інших, тобто створює те, що називається певною психологічною установкою [5; с. 445]. Тобто, на думку Бассіна Ф. В., емоції, афекти, прагнення існують стійко тому, що впродовж певних фаз існування, вони виступають як системи неусвідомлюваних психологічних установок, забезпечуючи цим самим цілісність особистості суб’єкта та послідовність його поведінки [там само].

Ситуації, які пов’язані з функціонуванням людини у соціумі (побутові) викликають реактивні переживання (реакція на зовнішні

необхідність пошуку і впровадження нових сучасних технологій навчання у системі вищої освіти з метою підвищення рівня науково-методичних умінь і навичок випускників, реалізації принципу професійної спрямованості навчання. Потребує подальшої розробки система взаємодії вищої і середньої шкіл через систему післядипломної освіти, довузівської підготовки, шляхом розробки науковцями навчально-методичної літератури для загальноосвітніх шкіл з поглибленим та профільним вивченням біології.

**Резюме.** Стаття присвячена дослідженню актуальної проблеми професійної підготовки студентів майбутніх учителів до роботи у профільних класах біологічного спрямування. Проаналізовано мотивацію студентів, рівень сформованості у них професійно-значимих умінь і навичок. Визначено найважливіші проблеми, які виникають у вчителів, які працюють у класах природничого профілю у процесі навчальної діяльності. **Ключові слова:** професійна підготовка, вчитель біології, профільна диференціація навчання, педагогічні технології.

**Резюме.** Стаття посвящена исследованию актуальной проблемы профессиональной подготовки студентов будущих учителей к работе в профильных классах биологической специализации. Проанализирована мотивация студентов, уровень сформированности у них профессионально значимых умений и навыков. Определены наиболее важные проблемы, возникающие в процессе обучения у учителей, работающих в классах естественного профиля. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, учитель биологии, профильная дифференциация обучения, педагогические технологии.

**Summary.** The article is devoted to research to an actual problem of professional training of future teachers to worked in profile classes of a biology specialization. The motivation of student, levels of formation their professional habits were analyzed. The most important problems of teachers who working in natural profile classes were determined. **Keywords:** professional training, teacher of biology, profile differentiation of teaching, pedagogical technologies.

#### Література

1. Король В.М., Назаренко Н.В. Дидактичні засади використання педагогічних технологій у навчанні природничих дисциплін майбутніх фахівців // Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки. – Черкаси: ЧДУ, 2007. – Вип. 101. – С. 56 – 60.
2. Логвіна-Бик Т.А. Педагогічне керівництво диференційованим навчанням учнів середніх та старших класів (на прикладі предметів біологічного циклу): Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1999. – 222с.
3. Мороз І.В. Удосконалення системи методичної підготовки майбутніх учителів біології // Сучасні проблеми методичної та педагогічної підготовки вчителів природничих дисциплін. Матеріали науково-практичної конференції: Збірник наукових праць. – К.:ЗАТ “НЕВТЕС”, 2003. – С.13-16.
4. Пашенко В., Гриньова М. Модель професійної підготовки майбутнього вчителя природничих дисциплін (на прикладі діяльності природничого факультету Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка) // Збірник наукових праць міжнародної науково-практичної конференції “Підготовка майбутнього вчителя природничих дисциплін в умовах моделювання освітнього середовища”. – Полтава: АСМІ, 2004. – С.18-22.
5. Степанюк А., Мішук Н. Концептуальні засади методичної підготовки вчителя біології // Природничо-наукова освіта школярів: реалії та перспективи. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2003. – С.103-104.



оцінити власний рівень професійно-значимих умінь і навичок (різноманітні аспекти психолого-педагогічної підготовки, знання фахових предметів біологічного циклу, методичну підготовку, навички науково-дослідницької роботи, комунікативні уміння тощо) та здійснено порівняння з їх результатами семестрових екзаменів, підсумкових модульних та контрольних-кваліфікаційних робіт, оцінок методистів за проходження педагогічної практики. Результати виявили найгірший рівень сформованості у обох груп випускників умінь щодо здійснення власних наукових експериментальних досліджень та організації науково-дослідної та природоохоронної роботи з учнями, позаурочної діяльності. У більшості студентів 5 курсу посередній рівень умінь застосовувати теоретичні знання при виконанні задач, вправ, лабораторних і практичних занять; здатності до порівняння, аналізу, узагальнення певних біологічних об'єктів, явищ чи гіпотез, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; багато хто відзначає свій середній рівень знань основних форм, методів та методичних прийомів викладання біології у школі та умінь їх застосовувати на практиці, особливо новітні освітні технології; у багатьох респондентів виникають труднощі у висловленні власної думки, ведення дискусій. Водночас магістранти, які працюють у школі та навчаються за індивідуальним планом оцінили власні професійні знання, уміння та навички з цих напрямків переважно як добре сформовані. Обидві групи респондентів найкраще сформованими (переважно – добре, іноді – посередньо або досконало) вважають власні комунікативні уміння, підготовку з багатьох фахових біологічних дисциплін, а також уміння отримувати, запам'ятовувати і використовувати інформацію з різних джерел.

Аналіз досвіду роботи вчителів, які працюють у профільних та спеціалізованих класах біологічного спрямування та результатів їх анкетування, проведеного під час роботи на курсах підвищення кваліфікації в Житомирському обласному інституті післядипломної освіти, засвідчив, що найбільш нагальною проблемою старшої профільної школи є відсутність належного матеріально-дидактичного забезпечення (підручників для профільних класів, довідників, хрестоматій, фахових журналів з новинками біологічної науки, обладнання для лабораторних і практичних робіт, комп'ютерних програм тощо). Багато вчителів скаржаться на низький рівень мотивації учнів до навчання, недосконалість механізму відбору їх у профільні класи без врахування рівня знань і здібностей дітей; зазначають доцільність введення у середній школі пропедевтичних факультативів і спецкурси для дітей, які цікавляться предметом, мають нахили до нього. На думку респондентів, найбільш ефективними шляхами допомоги вчителю, який працює у профільній старшій школі, є обмін досвідом через систему методичних об'єднань та інституту післядипломної освіти у співпраці з вищою школою, забезпечення відповідною літературою та методорозробками.

**Висновки з даного дослідження та перспективи.** Перший досвід дослідження рівня фахової підготовки майбутніх вчителів біології виявив недостатню мотивацію їх до роботи в умовах профільної старшої школи;

впливи). У кожній ситуації людина переживає певні емоції, при цьому переживання виконують функцію адаптації до плінної ситуації чи відхід від неї [3; с. 16]. Наявність чи відсутність емоціогенності у ситуації визначається ступенем значущості, насиченості подражника, що викликає ту чи іншу емоцію. Переживання, що мають особливу значимість для суб'єкта, зазвичай виникають у зв'язку з подіями, які певним чином відображаються на подальшому житті, змінюють його звичний плін: це може бути народження дитини, весілля, смерть близької людини, розлучення батьків та інші. Як відомо, такі події викликають сильне потрясіння, і тому надовго (інколи назавжди) фіксуються у пам'яті особи.

Особливого значення феномен “значимих переживань” набуває у контексті психодинамічної теорії. Метод активного соціально-психологічного навчання (АСПН) зорієнтований на цілісне пізнання психіки в її свідомих і несвідомих проявах (автор – академік АПН України Т. С. Яценко), які пов'язані з переживаннями раннього періоду розвитку суб'єкта. Зміст несвідомого найбільш яскраво виражається у зв'язку з переживаннями, які мають особливу значимість для суб'єкта: чим більш значиме переживання, тим більш глибокі пласти психіки воно задіює у процесі його відреагування. Значимі переживання можуть не усвідомлюватися людиною або у зв'язку з тим, що відносяться до періоду раннього дитинства, або ж у силу витіснення. Особливої вагомості набуває фактор “значущості” у контексті переживань Едіпового порядку. Для несвідомого значущість події є важливішим показником, ніж кількісні показники чи статеві ознаки (які згодом іманентно переходять у передсвідоме) [9]. З огляду на вище сказане, ми припускаємо, що значимі переживання впливають на структурування несвідомої сфери психіки суб'єкта. У переживанні визначається ступінь значимості події, осмислюється її вплив на життя особи.

Ми схиляємося до думки, що різні за глибиною і значимістю події та ситуації залишають в душі людини індивідуальний зміст. Так несуттєва для людини інформація швидко зникає з її пам'яті, а інформація, сприйнята через переживання запам'ятовується надовго, у випадку значимого переживання (позитивного чи негативного) – залишається на все життя. Переживання, особливо значущі для людини, часто пов'язані із взаємостосунками зі значимими людьми (наприклад, батьки); з драматичними подіями раннього періоду розвитку й обумовлюють залежність суб'єкта від пережитого досвіду. Так, наприклад значуще травматичне переживання може стати підґрунтям для формування деструктивних тенденцій психіки. Значимі переживання немов розставляють “акценти” у поведінці суб'єкта, впливають на його життєдіяльність.

Можна виділити неглибокі (буденні) переживання, і глибокі, які “врізаються” у пам'ять і позначаються на житті людини. Також виділяють переживання, які порушують психічну рівновагу людини (стрес, фрустрація, конфлікт, криза) і переживання, які сприяють формуванню особистості (переживання успіху, тощо). Формування індивідуально-

неповторних психічних закономірностей визначається емоційною значущістю подій, які дитина переживає у контексті ідентифікацій (перенесень, заміщень)[7, 8, 9].

Ми погоджуємося з Ф. В. Бассінім, що чим менш значимим є для суб'єкта переживання, тим легше воно відтісняється. Феномен “відтіснення”, на нашу думку, є однією з форм потенційно несвідомого. Він тісно пов'язаний з категоріями витіснення та заміщення. У психокорекційному процесі ми можемо спостерігати прояви відтіснення наприклад, коли аналізу піддається певний життєвий досвід суб'єкта, який пов'язаний з негативними емоціями чи травмуючими переживаннями, котрі вдруге не хочеться переживати. Тоді протагоніст у процесі аналітичного сеансу може казати: “Це уже пережито мною, і я не хочу до цього повертатися” або “Мені важко це згадувати, я не хочу цього торкатися”. У даному випадку людина свідомо не торкається важливих аспектів власного життя, ніби відтісняючи їх на задній план. Таке відтіснення пов'язаних із значимими подіями життя переживань, може призводити до капсулювання певних емоційних переживань, які здатні імперативно впливати на життя та самопочуття особи.

На думку Ф. Бассіна неусвідомлювані психічні процеси відіграють важливу роль у формуванні залежності поведінки людини від її неусвідомлюваних психологічних установок навіть у період переключення її уваги на події більшої для неї значимості (феномен “відтіснення” переживань від сфери “ясної свідомості”). Спостерігається перебудова під впливом переживань, “витіснених” із свідомості, “значущості” для суб'єкта усвідомлено чи неусвідомлено сприйнятих ним елементів його внутрішнього або зовнішнього світу [5; с. 438]. Таку динаміку Бассін визначав як семантичний аспект вираження несвідомого, сюди ж він відносив і неусвідомлення людиною міри значущості для неї певних фактів і співвідношень, яка триває, доки в силу незадоволення тих чи інших її потреб ці співвідношення не починають більш-менш чітко усвідомлюватися [5; с. 439].

Згідно з дослідженням Ф. В. Бассіна аналіз значимих переживань людини повинен базуватися на строго об'єктивних закономірностях даного феномену [6; с. 110]. Він наголошував, що вивчати значимі переживання необхідно у контексті реального життя суб'єкта, а не у лабораторно (штучно) створених ситуаціях. Ми погоджуємося з тим, що розробка ефективних методів дослідження значимих переживань є важливими, особливо в галузі практичної психології, яка передбачає специфічне пізнання, зорієнтоване на дослідження внутрішніх глибинних механізмів. Необхідним є розуміння загальної усистематизованості психіки, що сформувалася впродовж життя суб'єкта.

У психокорекційній роботі за методом АСПН значимість подій визначається кризь призму внутрішніх механізмів поведінки та емоційного сприйняття її протагоністом у процесі психокорекційної роботи. Аналіз значимих подій життя в психокорекційній групі відбувається завдяки їх об'єктивуванню шляхом моделювання, рольових ігор чи психодрами [7, 8,

майбутньому у класах з поглибленим та профільним вивченням біології переважають такі чинники як: зацікавленість та підвищена мотивація до вивчення біології у учнів; можливість для більш глибокого вивчення біології; можливість для науково-дослідної діяльності, експериментів та практичних робіт; самовдосконалення, розвиток власної особистості вчителя.

Таблиця 1

**Фактори, що впливають на вибір майбутньої професії (за даними анкетування студентів - випускників ЖДУ імені Івана Франка)**

	Фактори	%
1	Вплив вчителів (подобався предмет біологія у школі)	55,7
2	Порада батьків, старших	42,3
3	Особисті мотиви	26,9
4	Бажання отримати вищу освіту будь де	17,3
5	Нахили і здібності до біології	11,5
6	Цікавила психологія, робота з дітьми	11,5
7	Бажання займатися науково-дослідною роботою біологічного спрямування	9,6
8	Педагогічні нахили і здібності	3,8
9	Престижність, суспільне визнання	3,8

Негативна позиція багатьох респондентів пояснюється низьким початковим рівнем мотивації їх до навчання у вищому педагогічному закладі природничого спрямування. Серед причин такого ставлення до роботи у класах природничого профілю найчастіше звучить відсутність бажання працювати у школі взагалі; великі навантаження і затрати часу на підготовку до уроків; необхідність постійної роботи над собою; недостатній рівень власних знань і умінь; відсутність матеріального стимулу; велика відповідальність перед учнями і батьками, підвищений контроль з боку батьків та адміністрації.

Слід зазначити, що 78,8% студентів та 90,1% викладачів університету зазначають, що робота у профільних та спеціалізованих класах потребує додаткової підготовки випускника. Респонденти найчастіше висловлюють такі побажання як: покращити викладання деяких фахових біологічних дисциплін; посилити формування у студентів навичок та умінь науково-дослідної роботи; посилити практичну спрямованість фахових предметів, збільшити кількість і різноманітність лабораторних і практичних робіт; застосовувати сучасні інтерактивні методи викладання, нестандартні форми, інноваційні технології навчання; вивчати актуальні проблеми і новітні досягнення сучасної біології і суміжних наук; посилити міжпредметні і внутрішньопредметні зв'язки для створення цілісної картини сприйняття докілья; посилити практичне спрямування предметів педагогічного і психологічного циклу; збільшити тривалість і частоту проходження педагогічних практик.

Студентам 5 курсу та магістрантам було запропоновано також

**Виділення невіршених раніше частин проблеми, постановка завдання.** Не зважаючи на актуальність проблеми диференційованого навчання, активний пошук інноваційних технологій у педагогіці вищої школи, тенденції до зростання професійної спрямованості навчання, проблема фахової підготовки майбутніх учителів біології в умовах реформування вищої освіти, переходу до кредитно-модульної системи навчання; готовності вищої школи до співпраці з учителями загальноосвітніх шкіл з метою кращої реалізації концепції профільної і рівневої диференціації навчання залишається у значній мірі не дослідженою. Саме це спонукало нас до аналізу сучасного стану розробки даної проблеми та пошуку шляхів її вирішення.

**Виклад основного матеріалу дослідження та обґрунтування отриманих результатів.** Для виявлення рівня підготовки випускників за кваліфікаційними рівнями “спеціаліст” та “магістр” за спеціальністю “Педагогіка та методика середньої освіти. Біологія” до майбутньої професійної діяльності (а особливо до роботи у профільних класах природничого напрямку) нами розпочато проведення констатуючого експерименту у вищих педагогічних навчальних закладах та загальноосвітніх школах з класами природничого профілю навчання.

При цьому використовувалися такі **методи дослідження:** педагогічне спостереження, інтерв'ювання, анкетування, аналіз результатів контрольних та підсумкових модульних робіт, семестрових та державних екзаменів студентів. На даному етапі участь у дослідженні взяли 52 студенти 5 курсу, 17 магістрантів та 8 викладачів природничого факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка; 12 учителів м. Житомира та Житомирської області, що працюють у профільних класах.

Констатуючий експеримент дозволив проаналізувати досвід вчителів, які викладають біологію у профільних класах, визначити найважливіші проблеми, які виникають у них та учнів у процесі навчальної діяльності, пропозиції щодо оптимізації цього процесу; встановити рівень мотивації навчання і майбутньої педагогічної діяльності у випускників, дослідити фактори, що вплинули свого часу на вибір ними вищого навчального закладу та факультету; з'ясувати готовність студентів до роботи в умовах профільної диференціації навчання.

Результати анкетування студентів вказують те, що вирішальними чинниками у виборі ними навчального закладу та факультету стала позиція сім'ї та вплив вчителів біології, що сформували любов до предмету Великий вплив на вибір майбутньої професії мають також нахили і здібності до біології, інтерес до психології і роботи з дітьми, а також бажання отримати вищу освіту (таблиця 1).

Серед респондентів 52 % виявили бажання працювати у класах з профільним та поглибленим вивченням біології (причому 10 % мали такий досвід під час проходження активних педагогічних практик або роботи у школі, навчаючись за індивідуальним планом), а 48 % висловили протилежну позицію.

Серед причин, що вплинули на бажання випускників працювати в

9]. Завдяки професійній допомозі психолога актуалізуються цілісні прояви психіки, що зберігають інфантильне спрямування активності. Виявлення значимих переживань передбачає вміння психолога працювати із захисною системою суб'єкта, що забезпечує можливість об'єктивації важливого поведінкового матеріалу, який піддається аналізу в аспекті виявлення у ньому логічних взаємозв'язків (проявів несвідомого) [9]. Атмосфера довіри, прийняття, підтримки і психологічної безпеки в групі АСПН сприяє спонтанному прояву значимих для суб'єкта переживань, які найчастіше пов'язані з драматичними подіями життя й обумовлюють залежність суб'єкта від пережитого досвіду.

У психокорекційній роботі групи АСПН використовуються різноманітні групові прийоми і методики, загальноприйняті в тренінговій практиці (психодрама, рольова гра, топологічне моделювання, психомалюнок та ін). Серед цих методик особливе місце займає метод психоаналізу комплексу тематичних малюнків. Теми малюнків підібрані таким чином, щоб при їхньому виконанні актуалізувалися емоційні аспекти особистісного досвіду суб'єкта, його ставлення до пережитих ситуацій. Об'єктивація значимих переживань суб'єкта сприяє інтерпретації малюнків на теми: “Сприйняття минулого, яке не можна виправити”, “Драматична подія мого життя”, “Я – реальне, Я – ідеальне”, “Мое минуле”, “Мій звичайний емоційний стан”, “Криза й етапи виходу з неї”, “Дорога мого життя”, “Найбільш значима для мене людина”. Такої значимості можуть набувати й інші малюнки, які обумовлені особистісною проблематикою суб'єкта.

**Висновки.** Отже, Ф. В. Бассін зробив вагомий внесок у розуміння категорії “значущих переживань”, зосередивши увагу на закономірностях та динаміці даного феномену. Особливо цінними є твердження про взаємозв'язок категорії “значущості” та несвідомої сфери психіки; виділення феномену “відтіснення” та аналіз його проявів. Результати досліджень Ф. В. Бассіна дозволяють поглибити розуміння феномену значимих переживань та їх впливу на структурування несвідомого (передсвідомого).

**Анотація.** В статті аналізується дослідження категорії значимих переживань в психологічній літературі, в частині в роботах Ф. В. Бассіна. Особливе внимание уделяется рассмотрению феномена «значимых переживаний» в контексте психодинамической теории.

#### Література

1. Выготский Л. С. Психология искусства /Под ред. М.Г.Ярошевского. – М., 1987.
2. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М., 1971.
3. Малюков А. Н. Психология переживания и художественное развитие личности. – Дубна: Издательский центр «Феникс», 1999. – 256с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб., 2004.
5. Бассин Ф. В. О некоторых современных тенденциях развития теории «бессознательного»: установка и значимость (заключительная статья) // В кн.: Бессознательное: природа, функции, методы исследования. - Том 4. - изд-во «Мечниереба». - Тбилиси. -1985. - С 429 – 457
6. Бассин Ф. В. О развитии взглядов на предмет психологии // Вопросы психологии. №4. 1971. С. 101 – 113

7. Яценко Т.С. Проблема дослідження несвідомої сфери психіки суб'єкта //Практична психологія та соціальна робота, №7, 2002. – С.10 – 15

8. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: Навч. посіб. – К., 1996.

9. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. посіб. – К., 2004.

Подано до редакції 04.05.2007

УДК 78:371.32:371.311

## **ОПАНУВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МЕТОДАМИ ПОЕТАПНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ В ШКОЛІ**

*Борисенко Тамара Георгіївна*

*кандидат педагогічних наук*

*Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний  
університет» (м. Ялта)*

Ефективність професійної підготовки майбутніх вчителів музики у вищих навчальних закладах реалізується завдяки науковим розробкам та удосконаленню принципів, методів і прийомів навчання. Їх опанування здійснюється на основі досягнень педагогіки, психології, передового педагогічного досвіду[1-4].

Досвід вищої школи переконує, що сьогодні актуальним при організації діяльності студентів є застосування інтерактивних та активних методів навчання. Цією проблемою займаються відомі науковці та викладачі С. Максименко, Л. Міщик, О. Пометун тощо

Актуальність проблеми полягає у формуванні педагогічної компетентності студентів – майбутніх учителів музики щодо поетапної організації спільної навчальної діяльності учнів, надання можливості зростання навичок партнерства, можливості висловлювати свої думки [5, с.55].

Мета статті полягає у розкритті методів поетапної організації спільної навчальної діяльності школярів на уроках музики.

Вихідним положення для обґрунтування цієї педагогічної умови визначено залежність особистості та її діяльності від суспільних відносин і конкретних умов її суспільного буття, залежність свідомості від діяльності та її якості, що становить методологічну базу будь-якого дослідження. Для нас визнання цієї залежності відіграє роль не тільки методологічного принципу, але й орієнтира в пошуку умови ефективної підготовки майбутніх учителів музики до організації спільної навчальної діяльності учнів.

Діяльність – результат перенесення зовнішніх матеріальних дій у план відтворення, у план сприймання уявлень і понять. Процес такого переносу відбувається через ряд етапів, на кожному з яких відбувається нове відтворення дії і систематичне перетворення.

Засвоєння дії означає можливість повторити його з новим матеріалом і заново отримати з цього матеріалу необхідний продукт. Навчання аналізувати матеріал з точки зору необхідних дій веде до можливості перенесення їх у нові завдання.

Опанування методами цілеспрямованої діяльності, відображення її за

закладів. У зв'язку з цим у педагогіці вищої школи відбуваються інноваційні процеси, йде пошук нових шляхів її розвитку. Нова парадигма освіти в Україні потребує суттєвих змін у системі біологічної освіти, які мають забезпечити якісну підготовку вчителів за кваліфікаційними рівнями “бакалавр”, “спеціаліст” та “магістр”. Враховуючи важливість формування у школярів і студентів цілісних уявлень про природу, формуванні у них екологічної культури, психічного і фізичного здоров'я, а також значний обсяг наукової інформації з біології, єдиний шлях виконання сучасних завдань фахової підготовки вчителя – це інтенсифікація і диференціація процесу навчання на основі модернізації й структурування навчального матеріалу, застосування проблемного, дослідницького підходу у його вивченні, посилення мотивації вивчення біологічних дисциплін та пізнавальної активності студентів, реалізацію особистісно орієнтованого підходу.

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» старша школа функціонує як профільна. Серед важливих напрямків профілізації є природничий з біолого-хімічним, біологічним, біолого-географічним, екологічним, медичним та іншими профілями навчання. Зміст біологічної освіти у старшій школі цього напрямку спрямований на розвиток в учнів стійкого інтересу до вивчення біології і суміжних предметів, формування спеціальних умінь дослідження живої природи, окремі теми і розділи програми розширено і поглиблено, збільшено кількість лабораторних і практичних робіт, зростає роль факультативів, спецкурсів та курсів за вибором як варіативної складової частини навчального плану. У зв'язку з цими значно підвищуються вимоги до рівня підготовки вчителя біології, його знань, умінь та навичок, постає потреба у розробці сучасних теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутнього вчителя у вищих навчальних закладах в умовах профільної організації навчання.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми.**

Науково-методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у вищих навчальних закладах (як педагогічних, так і класичних університетів) в останні роки привертають увагу дослідників. Зокрема, різнобічним проблемам фахової підготовки студентів біологічних спеціальностей присвячені праці В.М. Король, Н.В. Назаренко [1], І.В. Мороза [3], А.В. Степанюк [5], В. О. Пашенко, М. В. Гриньової [4], С.В. Шмалей [7] тощо В них наголошується на важливості методичної підготовки студентів [3; 5], інтеграції міжпредметних знань природничих дисциплін, впровадження новітніх педагогічних технологій, дослідницького, проблемного підходу [1], екологічній професійно-педагогічній підготовці студентів [4; 7] тощо.

Питання диференційованого вивчення біології у загальноосвітніх навчальних закладах України (у вигляді профільної і рівневої диференціації, впровадження факультативних курсів тощо) найбільш повно розкрито у працях та дисертаційних дослідженнях Т. А. Логвинової-Бик [2] і Я.С. Фруктової [6].

групі, студенти співпрацюють один з одним та спрямовують сумісні зусилля на вирішення навчальних завдань, що сприяє зміцненню співпраці, взаємодопомоги, кращому засвоєнню навчального матеріалу та формуванню позитивних міжособистісних відносин. З іншого боку, позитивні міжособистісні відносини з однолітками дозволяють студентів почуватися комфортно у групі та краще засвоювати навчальний матеріал. Діяльність викладача, що керує процесом навчання та виховання, також впливає на формування позитивних чи негативних міжособистісних відносин студентів.

**Резюме.** В статті розглянуто вплив процесу навчання у вищій школі на формування міжособистісних відносин студентів, надано визначення студентства як соціальної спільності; схарактеризовано навчальну діяльність студентів, їх працю в групах; обґрунтовано вплив викладача на формування міжособистісних відносин студентів.

**Резюме.** В статье рассматривается влияние процесса обучения на формирование межличностных отношений студентов, дано определение студенчества как социальной группы; приведена характеристика учебной деятельности студентов, их работы в группах; дано обоснование влияния преподавателя на формирование межличностных отношений студентов.

**Summary.** The article deals with the influence of the educational process on the forming of interpersonal relations of students, the definition of the student body as a social group is given; the characteristic of educational activity of students, their work in groups is viewed; the influence of the teacher on the forming of interpersonal relations of students is grounded.

**Ключові слова:** студентство, навчальна діяльність, міжособистісні відносини, праця в групах.

#### Література

1. Голодюк Л. Як навчити учнів спілкуватися на уроці // Рідна школа. – 2001. – №9. – С.35-37.
2. Секун В.І. Индивидуально-психологические особенности и взаимоотношения студентов. (Опыт социаль-психологического исследования). – Минск.: Вышэйш.школа, 1976. – 188с.
3. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. -Ростов-на-Дону.: Феникс, 2000. – 544с.
4. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1975. – 272 с.
5. Турієць Г.С. Ставлення до себе студентів як аспект особистісного розвитку // Наука і освіта. – 2004. – №2. – С.100-103.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 378.147: 37.047: 57

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ

*Мельниченко Руслана Костянтинівна*

*кандидат біологічних наук, доцент кафедри зоології*

*Житомирського державного університету імені Івана Франка*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** В умовах реформування освіти в Україні, пов'язаних з намірами входження нашої країни у світовий освітній простір, приєднання до Болонського процесу, виникла необхідність пошуку нових підходів до підготовки кваліфікованих, конкурентноспроможних фахівців – випускників вищих навчальних

певним принципом дозволяє організувати дану діяльність під час навчання.

При поетапній організації спільної навчальної діяльності учнів застосовуються спеціальні методи з погляду співвідношення загального, одиничного й особливого. Як відомо, в методах навчання виділяється явище і сутність, зовнішнє і внутрішнє, форма і зміст. При застосуванні методів організації зазначеної діяльності проявляється вчитель і учень, формуються знання, навички, уміння учнів організувати дану діяльність.

Ефективність демократичних методів передбачає коректний вплив, ставлення, але вони не повинні бути надмірними, емоційно перенасиченими, оскільки відбувається свого роду девальвація їх значення; іноді для досягнення бажаного ефекту достатньо декілька слів. Похвала може бути опосередкованою, без прямих суджень.

Зрозуміло, що на початковому етапі формування методів поетапної організації спільної навчальної діяльності учнів більшу частину дій бере на себе майбутній учитель, водночас він входить до числа учасників спільної навчальної діяльності. Потім до виконання цих дій включаються учні, студент керує їх діяльністю, і зрештою може повністю передати їх виконання учням. Для спільної навчальної діяльності високого рівня характерна наявність співпраці її учасників. Кожен учень визнає мету спільної діяльності, засоби спільного виконання завдань і здійснення контролю, перебудовує свою діяльність в залежності від умов, що змінились і вимог її учасників.

Уводити і відпрацьовувати змістовність партнерства в навчальній діяльності учнів треба поетапно.

Участь учнів у спільній навчальній діяльності дозволяє бачити і свої власні дії, результат своєї діяльності. При цьому змінюється його відношення до однолітків у процесі навчальної діяльності. Спільна діяльність набуває навчальний зміст, учні усвідомлюють вплив взаємних консультацій з партнером на успішність особистої діяльності.

Учні активно приймають участь і після отримання результату спільної навчальної діяльності, шукають альтернативні рішення і звертаються за допомогою до членів групи, однокласників.

В результаті детермінації умов і прийомів організації спільної навчальної діяльності учнів відбувається поетапне оволодіння ними зазначеною діяльністю. Майбутній учитель повинен поступово залучати учнів до опанування ними етапів її напрацювання (керування, наставництво, партнерство).

Учням можна запропонувати вибрати групу за видом діяльності. В одній групі учні взаємооцінюючи й обговорюючи результати індивідуальної роботи, доходять висновку стосовно правильності виконання завдання; в іншій – кожен учень повинен вибрати чи змінити свою дію залежно від того, як діяли його однокласники. Тобто в цьому випадку можна було з більшою впевненістю говорити про наявність у учнів, котрі вибрали цю групу, мотиву партнерства.

На першому етапі організації спільної навчальної діяльності учнів –

«керуванні» – результат взаємодії виступає як чинник пошуку в діяльності учнів. Для них важливий факт отримання схвалення, похвали організації спільної діяльності, високої оцінки, яка приносить особистості деяку психологічну свободу.

На другому етапі організації спільної навчальної діяльності учнів – «наставництві» – результатом виступають значущі дії її учасників. Саме подолання труднощів і формує досвід учнів, обумовлює їх самооцінку і взаємоповагу.

На третьому етапі організації спільної навчальної діяльності учнів – «партнерстві» – результатом є подолання труднощів і задоволення спільною навчальною діяльністю.

Лише після того, як у формуванні спільної навчальної діяльності будуть опановані методи її поетапного здійснення, будемо одержувати стабільний позитивний результат, можна стверджувати, що в учнів закладені знання, вміння, навички організації спільної навчальної діяльності.

Аналіз використання в навчальному процесі різноманітних форм спільної навчальної діяльності учнів свідчить про те, що свідоме володіння майбутнім учителем якоюсь формою дозволяє йому застосовувати адекватні до цих типів діяльності організаційні методи.

Можливість розгортання взаємодії учнів дозволила нам припустити, що вона організується за допомогою певних методів, котрі являють собою усвідомлене конструювання навчальних ситуацій, пов'язаних з розвитком особистісного змісту, і виявляють себе в комбінації відповідних ситуацій дій та операцій.

Визначення педагогічних методів організації спільної навчальної діяльності учнів на уроці може бути пов'язане з окремими етапами розгортання цієї діяльності:

– керування – розподіл завдань, підготовка вчителя до ситуації залучення учнів до спільної навчальної діяльності, добір предметного матеріалу: активну участь беруть і вчитель, і учні; породження, виявлення і оформлення первинної інформації про учнів (складання письмової заяви, яка передбачає різні варіанти їх діяльності; відтворення вражень; виявлення змістовних позицій учнів; залучення кожного в запропоновану навчальну ситуацію; орієнтація на безпосередні реакції учнів, їх інтереси – «один із», «я тут», «я поруч», засновані на безоцінному зв'язку, поєднанні з розумінням, схваленням, емпатією й конгруентністю); застосування психологічних методик активізації діяльності учнів; розподіл учнів на групи; формування вмінь та навичок здійснювати самооцінку, порівняння; сюжетно-рольову, ділову гру, використання запитань, осмислення простору та змісту організації спільної навчальної діяльності учнів;

– наставництво – виявлення особистісних якостей учасників спільної навчальної діяльності (робота з різною по позиційних установках інформацією, наведення нових фактів); з'ясування, що сприяє діяльності з рефлексивними відповідями учнів, складання та обмірковування їх експертних висновків; епізодичне включення майбутнього вчителя в

цієї активності знов ж таки складаються певні взаємовідносини студентів.

Всі вище наведені приклади були присвячені формальним або офіційним взаємовідносинам студентів, але треба пам'ятати, що в житті студентів виникають також найрізноманітніші неофіційні взаємовідносини. Вони пов'язані з необхідністю разом проводити вільний час, приймати участь у різних неофіційних заходах тощо. Доречно зазначити, що такі взаємовідносини яскраво демонструють психологічний клімат кожної з навчальних груп [2].

В процесі навчання студенти здебільшого мають працювати в групах. Робота в групах передбачає організацію спільних дій, що веде до активізації навчально-пізнавальних процесів; взаємне збагачення студентів групи; розподіл початкових дій; комунікацію, пізнавальне спілкування; обмін способами розв'язання завдання; взаєморозуміння, яке диктується характером включення студентів у спільну діяльність; рефлексію, через яку формується ставлення до власних дій і забезпечується їх корекція. Спільна діяльність студентів є колективним, груповим, індивідуальним пізнанням і поповненням знань, вміннями користуватися ними в подальшій навчальній і практичній діяльності [1, с.36].

В процесі навчання студенти часто отримують завдання, що потребують самостійного засвоєння знань, завдання пошукового характеру. Спільна діяльність у процесі самостійного здобування студентами знань і умінь ґрунтується на принципі взаємодопомоги, взаємної поваги і взаємного контролю, узагальнення кращого, позитивного в діяльності товаришів, постійного самовдосконалення. Не треба забувати, що міжособистісні відносини студентів формуються й під впливом викладачів. Саме вони формують позитивні чи негативні взаємовідносини у студентському колективі. Під час роботи в групі викладач виконує різні функції: контролює хід роботи, відповідає на запитання, регулює суперечності, надає індивідуальну допомогу студентам, створює сприятливий психологічний фон для навчання [1].

В. Сухомлинський, говорячи про взаємини між учителем та учнями, зазначав: „Як би глибоко вчитель не володів дидактикою, якість його уроків залежить передусім від того, наскільки в самому процесі викладання, навчання дітей здійснюються принципи і методи виховання. Корінь всіх труднощів та невдач на уроках у переважній кількості випадків криється у забутті учителем того, що урок – це спільна праця дітей та педагога, що успіх цієї праці визначається передусім тими взаєминами, що складаються між викладачем та учнями” [4, с.74].

Процес навчання та формування міжособистісних відносин між студентами є взаємопов'язаними процесами. Процес навчання буде ефективним, якщо студент відчуває себе комфортно в групі, знає та виконує свої обов'язки, підтримує доброзичливі стосунки з іншими студентами в групі. „Характерною особливістю душевної рівноваги є спокійна обстановка цілеспрямованої праці, рівні, товариські взаємовідносини, відсутність дратівливості” [4, с.81].

**Висновки.** Під час навчання у вищій школі, зокрема працюючи в

університетів в одинадцятому-дванадцятому століттях [3, с.165-166].

Навчальна діяльність студента є основною. Процес навчання – вид пізнавальної діяльності, в якій індивід систематично, планомірно й у властивих конкретно-історичних умовах нормах присвоює систему наукових знань, способів теоретичної і практичної діяльності. Освіта та виховання повинні направляти формування потреб, ціннісних орієнтацій і життєвих установок молоді як на розвиток суспільства, так і на всебічний повноцінний розвиток кожної особистості.

Важливі положення в теоретичні основи навчання вніс Л. Виготський, який розглядав навчання як специфічну діяльність, в якій відбувається формування психічних новоутворень (розвиток через засвоєння). Розвиток і засвоєння він розглядав як єдиний процес [5, с.102].

Труднощі, які зустрічаються людині в навчальній діяльності, неоднозначно впливають на внутрішній світ індивіда і його поведінку: вона залежить від уявлень особистості про себе, системи цінностей і особистісної значимості подій, від здатності оцінювати і гнучко переосмислювати проблемні ситуації, а також від рівня духовно-морального розвитку людини [5, с.100].

Студенти виконують роль людини, що навчається, з різним успіхом. Своєрідність особистості в рамках загальних вимог забезпечує формування індивідуального стилю навчання. Зрозуміло, що рівень розвитку інтелектуальних рис має істотне значення в оволодінні теоретичними предметами. Але й інші риси особистості є вельми важливими. Це передусім стосується мотиваційної сфери. Одні студенти проявляють старання до навчальної діяльності. Їх мотив – отримати освіту. Інші розглядають перебування в інституті як тимчасове та необхідне явище, спосіб отримання диплома. Але такі риси особистості, як обов'язковість, старанність, посидючість ведуть до активного оволодіння навчальними предметами. Здатність до кооперації у навчанні також створює сприятливі умови навчання. Внаслідок цього безпосередньо у навчальній діяльності студенти вступають у певні взаємовідносини. Ці взаємовідносини забезпечують певну групову згуртованість у навчанні.

Навчання у вищій школі пов'язане з включенням студента в групову діяльність. Саме у функціонуючій групі „посилюється роль взаєморозуміння та спілкування людей” [2, с.3]. Формально організована студентська група передбачає наявність певних офіційних ролей. Їх кількість порівняно обмежена. Студент у різних умовах функціонування групи виконує ту чи іншу офіційну роль. В явному вигляді виступає відносно невелика кількість офіційних ролей, які виконуються по суті кожним студентом.

Іншим видом діяльності студентів є суспільна робота (офіційні суспільні доручення, наприклад, діяльність старости групи). Виконання суспільних доручень та пов'язаних з ними ролей формує особистість студента, сприяє його професійній підготовці до майбутньої роботи. Риси особистості впливають на характер суспільної діяльності студента, що обумовлюється суспільною активністю особистості. В процесі реалізації

діяльності групи; показ зразка дії; спостереження, аналіз та корекція діяльності учнів; співпраця в групах; складання експертних висновків школярів, рефлексія, взаємоперевірка; колективне образне відтворення певних понять; самовисування гравців у структурі ігрового моделювання; опрацювання форм взаємодії, упровадження інтерактивних прийомів, «здобувачі знань»;

– партнерство – створення взаємодаткової різної інформації (подання творчих робіт, що показують різний зміст спільної навчальної діяльності учнів); оформлення групової спільної навчальної діяльності в авторських роботах (форма виразу «ми гадаємо, що», «на нашу думку» тощо); спільне моделювання заняття; «вибір партнера»; спільне оцінювання; реалізація взаємодії «група-група».

Розв'язання проблеми виділення методів організації навчальної спільної діяльності зумовило необхідність розглядання спільної діяльності як особливого роду педагогічної діяльності, що виявляє суб'єктність учнів як особливої форми й цілісної моделі спільної діяльності, в ході котрої між суб'єктами складаються особистісні зв'язки. Підставою для виділення методу адекватної взаємодії ми вважаємо навчальну діяльність як спільну діяльність учнів.

Таким чином, підготувати студентів до організації навчальної діяльності учнів через їх взаємодію на уроці можливо завдяки оволодінню ними методами поетапної організації спільної навчальної діяльності школярів на уроках музики у школі.

**Резюме.** У статті йдеться про опанування майбутніми вчителями методами поетапної організації спільної навчальної діяльності школярів на уроках музики. До методів поетапної організації спільної навчальної діяльності учнів відносяться методи керування, наставництва, партнерства. **Ключові слова:** організація, спільна навчальна діяльність, керівництво, наставництво, партнерство.

**Резюме.** В статье говорится об овладении будущими учителями методами поэтапной организации совместной учебной деятельности школьников на уроках музыки. К методам поэтапной организации совместной учебной деятельности учащихся относятся методы руководства, наставничества, партнерства. **Ключевые слова:** организация, совместная учебная деятельность, руководство, наставничество, партнерство.

**Summary.** This article is about the ways with help of which future teachers master the methods of stage-by-stage organization of common educational activity on music lessons. These methods include methods of direction, tutorship and partnership. **Keywords:** organization, common educational activity, direction, tutorship, partnership.

#### Література

1. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12-18.
2. Кларин М.В. Обучение в контексте организационных изменений // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 12-18.
3. Максименко С.Д., Пелех О.М. Фахівця потрібно моделювати // Рідна школа. – 1994. – №3-4. – С. 68-72.

4. Міщик Л.І. Взаємодія студента і викладача у контексті проблеми активізації навчальної діяльності: соціально-психологічний аспект / Збірник наукових праць Тернопільського державного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2003. – С. 51-61.

5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтеграція технології навчання. – К.: «А.С.К.», 2005. – 192 с.

Подано до редакції 08.05.2007

УДК 378

## НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМУНІКАЦІЇ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Волкова Наталія Павлівна*  
*доктор педагогічних наук, доцент*  
*Дніпропетровський національний університет*

Глобальна інформатизація суспільства, просторова й часова необмеженість комунікацій обумовлює необхідність безпосереднього спілкування вчителя з різними за фахом людьми, вступу в опосередкований комп'ютерними засобами комунікації діалог з віртуальними партнерами, пошуку необхідної інформації у всесвітній мережі Інтернет. Нові реалії освіти відповідно до Болонського процесу актуалізують проблему модернізації професійної підготовки у вищій педагогічній школі. Виконання невідкладних завдань Державної національної програми “Освіта: Україна XXI століття”, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті передбачає передусім високий фаховий рівень учителя, здатного встановлювати і підтримувати різного роду – ділові, економічні, культурні тощо – зв'язки, усвідомлюючи при цьому ступінь своєї відповідальності за власноруч добуту інформацію, її диференційоване застосування у практичній діяльності, зокрема в організації комунікації з людьми різного фахового спрямування.

В останні десятиліття великого значення набули розробки проблем підготовки майбутніх учителів до здійснення комунікацій. Традиційне навчання у вузі не забезпечує належним чином підготовки майбутніх фахівців до професійно-педагогічної комунікації. Викладачі акцентують основну увагу на засвоєнні спеціальних знань і умінь, а комунікативний аспект майбутньої професійної діяльності залишається поза їх увагою.

На думку Б.Ананьєва, В.Кан-Каліка, Н. Кузьміної, О. Мудрика, В.М'ясищева, В. Сластьоніна, Ю.Сорокіна, Т. Яценко тощо, активні, особистісно-орієнтовані технології навчання сприяють формуванню в студентів компетентності у здійсненні професійно-педагогічної комунікації. У системі професійної підготовки майбутніх учителів останнім часом все ширше використовується педагогічна гра (І. Добрянський, Ю.Друзь, А. Ка-пська, Є. Киричук, О. Мармаза, В. Соловієнко, М. Ярославський, Л. Яценко тощо), діалогічно-дискусійні технології (Г. Андреева, О. Бодальов, А. Доб-рович, І. Зязюн, Л. Крамущенко, В. Ляудіс, Г. Сагач тощо) тощо.

*Метою* даної статті є презентація авторського погляду на використання технології ситуативного навчання у процесі підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації (ППК).

Згідно мети поставлені *завдання*: розкрити сутність і можливості

УДК 37.037

## ВПЛИВ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НА ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН СТУДЕНТІВ

*Маріна Олена Володимирівна*  
*аспірантка*

*Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди*

**Постановка проблеми.** Людина, як свідомо істота, завжди вступає у взаємовідносини з іншими людьми. Взаємовідносини завжди проявляються у контактних групах. Важко припустити, що люди, які протягом тривалого часу співпрацювали у групі, залишаться байдужими один до одного. Їх почуття можуть бути найрізноманітнішими: бажаність, любов, ненависть, поблажливості і т. ін. Зрозуміти ці почуття – означає визначити своє ставлення до оточуючих. Взаємовідносини між людьми розвиваються під впливом різних факторів. Серед них можна виділити соціальні умови функціонування колективу. Соціальні норми, існуючі в суспільстві, конвенціональні норми в групі є факторами, що впливають на взаємовідносини. Істотне значення мають закони взаємодії людей у виконанні функціональних ролей при спілкуванні в групі. Студенти, як соціальна спільність людей, що більшість часу мають навчатися у групах та чий взаємини формуються в формальних та неформальних групах в процесі навчальної діяльності і є предметом нашого дослідження.

Багато праць вітчизняних та зарубіжних психологів, філософів, соціологів та педагогів присвячені вивченню міжособистісних відносин. **Проблемам формування міжособистісних відносин присвятили свої праці** Дж. Капра, Дж.Хоуманс, В. М'ясищев, Б. Ананьєв, З. Фрейд, Н. Смельзер, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Секун, Л. Голодюк тощо. Досі **невирішеними є завдання** дослідження багатьох факторів, що впливають на формування міжособистісних відносин студентів у процесі навчання. Дослідження впливу навчальної діяльності, праці в групах та особистості викладача на формування міжособистісних відносин студентів **є метою даної статті.**

Студентство – соціальна спільність, що характеризується найвищою соціальною активністю та достатньо гармонічним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості. Врахування цієї особливості студентства лежить в основі ставлення викладача до кожного студента як до партнера педагогічного спілкування, цікавої для викладача особистості. В руслі особистісно-діяльнісного підходу студент розглядається як активний самостійно організуючий свою діяльність суб'єкт педагогічної взаємодії. Йому властива специфічна направленість пізнавальної та комунікативної активності на вирішення конкретних професійно-орієнтованих завдань [3, с.170].

Термін „студент” латинського походження. В перекладі на українську мову означає „той, що сумлінно працює, оволодіває знаннями”. Студентство – це особлива соціальна категорія, специфічна спільність людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти. Історично ця соціально-професійна категорія склалася з часів виникнення перших



Експериментатор: - А як би вчинили злі діти?

Таня Б.: - Вони б віднесли булку додому, і самі її з'їли.

Експериментатор: - А як би вчинили ви на місці дітей?

Сергій Г.: - Я б щодня ходив годувати лебедів, поки не стало б тепло і птахи самі змогли знайти собі корм.

Далі експериментатор пропонував дітям розіграти діалоги хлопчика й дівчинки.

Як засвідчував запис протоколу, діти з задоволенням вживалися в ситуацію. Деяким з них вдалося яскраво передати образ птахів. Емоції та почуття діти виражали за допомогою міміки і пантоміміки. Заслужували схвалення запропоновані ними варіанти поведінки хлопчиків відповідно до зміни умов.

**Висновки.** Методика формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів включала два послідовних етапи: репродуктивний і творчий, для кожного з яких було визначено мету, пріоритетну лінію, напрями (літературно-мовленнєвий, комунікативно-творчий, ігровий) та зміст роботи.

**Резюме.** Автор статті пропонує методику формування діалогічних умінь старших дошкільників в іграх за сюжетами художніх творів, яка будувалася з урахуванням діяльнісного підходу; орієнтована на поступовий перехід від репродуктивного відтворення до творчого комбінування мовних елементів; передбачала набуття дитиною соціально-особистісного досвіду в процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

**Резюме.** Автор статьи предлагает методику формирования диалогических умений старших дошкольников в играх за сюжетами художественных произведений, которая строилась с учетом деятельностного подхода; была ориентирована на постепенный переход от репродуктивного воссоздания к творческому комбинированию языковых элементов; предусматривала приобретение ребенком социально-личностного опыта в процессе художественно-речевой деятельности.

**Summary.** The article author offers a method of forming of dialogic abilities of senior under-fives in the games after the subjects of artistic works, which was built taking into account the deyatelnostnogo approach; was oriented to the gradual transition from the reproductivnogo recreation to the creative combining of linguistic elements; foresaw acquisition by the child of social-personality experience in the process of artistic-vocal activity.

#### Література

1. Аматыева О.П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній ігровій діяльності// Наука і освіта. – 1999. – №5-6. – С.77-80.

2. Богущ А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2004. 376 с.

Подано до редакції 08.05.2007

технології ситуативного навчання; показати авторське розуміння сутності аналізу конкретної задачі-ситуації; обґрунтувати сутність моделювання педагогічних ситуацій, вправ та особливості їх використання у підготовці майбутніх учителів до ППК.

У процесі підготовки майбутніх учителів до ППК доцільним є використання *технології ситуаційного навчання*, “застосування якої передбачає осмислення студентами реальної життєвої ситуації” [10, с.9], головним завданням якої є вироблення навичок комунікативної поведінки студента залежно від ситуації.

Найбільш точно визначення поняття “ситуація” знаходимо у Ю.Пасова [8]. Автор цілком справедливо називає її “динамічною системою взаємин тих, хто спілкується, яка, ґрунтуючись на відображенні об’єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу в цілеспрямованій діяльності для вирішення мовленнєво-розумового завдання й живить цю діяльність” [8, с.169]. Навчальна ситуація, як „основа вербального спілкування” [5], подається у формі певного педагогічного завдання (вправи, задачі, кейса, які містять опис конкретної життєвої ситуації), носить виключно комунікативну спрямованість, може бути нейтральною або проблемною.

Під час розв’язання задачі-ситуації у студента виникає потреба поставити себе на місце вчителя та прийняти власне рішення, зважаючи на визначені обставини. Вирішення задач-ситуацій сприяє розвитку в студентів критичного мислення, навичок вирішення проблем і прийняття зважених рішень; активізації мислення, стимулюванню інтересу студентів до проблем комунікації вчителя, предмета; підвищенню відповідальності за прийняті рішення. За твердженням Д. Чернилевського, “...сьогодні мисляча людина зо-бов’язана спостерігати, аналізувати, вносити пропозиції, відповідати за прийняті рішення і вміти переборювати конфлікти й суперечності” [12, с.16].

Крім того, впровадження ситуаційного навчання сприяє відточенню студентами аргументації власної думки, апробуванню різних механізмів впливу (зараження, навіювання, переконання, наслідування), винайденню лінії поведінки у комунікації, усвідомленню протиріч між невербальним виразом суб’єктів комунікації та його психологічним змістом, формуванню умінь надавати комунікативний смисл невербальним проявам студентів і викладачів тощо; забезпечує вияв особистісної позиції студентів у кожній конкретній ситуації, яка у даному випадку відіграє роль специфічного освітньо-виховного комунікативного засобу.

У дослідженні аналіз конкретної задачі-ситуації розглядаємо як вирішення:

– *ціннісно-змістовних проблем*, джерелом яких виступають: суперечності між загальнолюдськими гуманістичними цінностями (альтруїзм, вірність професійному обов’язку, порядність, моральність тощо) і прагненням будь-що досягти матеріального благополуччя й суспільного визнання. Дані ситуації характерні для практики педагогічної діяльності, коли має місце використання службового становища в корисливих цілях, поширення свідомо малокорисних, а іноді й небезпечних

“педагогічних” курсів. Аналіз подібних протиріч, оцінка провідних мотивів, що керують діями тих або інших людей, формування власної позиції студента вимагають розгляду різних комунікативних, гуманних аспектів даної проблеми, що забезпечує формування цілісної картини комунікативних проблем професійного характеру й готовності студентів керуватися загальнолюдськими цінностями й ідеалами при вирішенні даних проблем;

– **проблемних ситуацій ціннісно-сміслових конфліктів об’єктивної й суб’єктивної реальності**, джерелом яких є розмаїття комунікативних проблем і ситуацій життєдіяльності особистості – освітніх, професійних тощо В. Буряк відзначає, що “для успішного розвитку особистості навчання має включати проблемні ситуації, в умовах яких учні самостійно або за допомогою вчителя вирішують проблему, що виникла. За такого навчання в структурі пізнавальної діяльності має виявлятися важлива психологічна закономірність – проблемний характер мислення” [1, с. 40].

Створення проблемної ситуації („ситуації, що виникає в результаті організації викладачем взаємодії студента з пізнавальним об’єктом, завдяки якому виявляється пізнавальне протиріччя” [6, с.277]) передбачає наявність проблеми (задачі) як співвідношення нового і відомого (даного), навчально-пізнавальної потреби студента і вміння (можливості) студента вирішувати цю задачу. Вирішення проблемних ситуацій передбачає аналіз фактів, мотивів, аргументів, рефлексію, ревізію власних можливостей, комунікативних знань, якостей. При розв’язанні проблемної ситуації виникає відчуття пізнавального ускладнення, що викликає подив, посилює емоційну привабливість проблеми, спонукає до пошуку нових знань, необхідних для її вирішення, підвищує можливість самостійно дійти результату. Студенти, висувуючи різні гіпотези, засоби розв’язання проблеми, відточують логічність, послідовність викладу думок, розвивають комунікативно-мовленнєві уміння, застосовують комунікативні знання (досвід) для вирішення професійних питань, моральних, етичних проблем.

Проектуючи задачі-ситуації ціннісно-сміслового аналізу реальності, педагог має добирати зміст ситуації як переживання, що ставить під сумнів емпірично сформовані цінності, зміст, мотиви, ідеали комунікативної діяльності й стимулювати вироблення нових критеріїв оцінки реальності, що виникає. В умовах свободи вибору студента, його самостійності створюються умови для значних змін у переконаннях, відносинах, цінностях, самооцінці. Специфіка діяльності педагога виявляється у своєрідному входженні за допомогою педагогічних технологій у структуру процесів самосвідомості й самоорганізації особистості з метою їх підтримки. Ця невидима зовні діяльність (метадіяльність) “зміцнює або добуває структури самосвідомості й тим самим активізує й оптимізує їх роботу” [3, с.69]. Завданням педагога стає надання предметно-методичної й емоційно-психологічної допомоги студентам у процесі їх мотиваційного й ціннісно-змістовного самовизначення, а саме – в озброєнні студентів знаннями сутності, принципів і процедур, що складають орієнтовану основу

багато ворогів.

Вихователь: - А чи завжди Зайчик у казках такий: добрий і засмучений? Чи однаковим голосом він говорить? Пригадайте, в яких епізодах він був лагідним.

Ганна Ш.: - Коли Зайчик просив Колобка заспівати йому пісеньку, він ласкаво звертався до нього, був лагідним.

Святослав Г.: - Коли Зайчика обдурила Лисиця і вигнала його з хатинки, він плакав тоненьким голоском. Його було жалю.

Вихователь: - А коли Заєць був дурником? Пригадайте такий епізод чи казку. Розіграйте епізод з казки, оберіть собі ролі героїв.

Як видно з протоколу, діти були добре обізнані з героями українських народних казок, здатні дати їм змістовну характеристику, визначити їх поведінку, вчинки, дібрати необхідні для цього слова. Діти також вільно вступали в діалог з вихователем, давали зв’язні відповіді на його запитання.

Задля того, щоб старші дошкільники більш упевнено могли поводитися в будь-якій ситуації, як зі знайомими, друзями, рідними, так і з незнайомими людьми, розробили “рукописний словник ситуацій та почуттів”. З-поміж обраних ситуацій можна виокремити такі: “Знайомство”, “Сварка”, “Пробачення”, “Прощання”, “Заблукав”, “Бійка”, “Тонитва”, “Прохання”, “Подяка”, “Привітання”. Започатковуючи цю роботу, спиралися на методики О.Аматьєвої, С.Курінної, С.Хаджирадєвої [1]. Сприйняття різних ситуацій, безумовно, збагачувало емоційно-чуттєвий досвід дитини. Експериментатор розглядав будь-яку ситуацію, пояснював сутність того чи іншого поняття („знайомство”, „сварка”, „подяка” тощо). При цьому педагог спирався на досвід малюків, пропонував пригадати подібну ситуацію з власного життя або з художньої літератури. Дошкільнятам також пропонувалося розігрування ситуацій та вибір ефективних шляхів виходу зі складної ситуації. Спостерігаючи за дітьми в процесі розігрування ситуацій, ми зазначили, що вони були добре обізнані з простими формами етикету. Водночас з більш складними варіантами висловлювання подяки, привітання, поздоровлення дошкільнята майже не були знайомі. Причини цього вбачаємо у приділенні недостатньої уваги цьому питанню в дошкільних закладах освіти. Слід зазначити, що відповіді дітей суттєво розрізнялися за статевою приналежністю. Так, дівчатка давали більш емоційно забарвлені, схвильовані, розгорнуті відповіді. Відповіді ж хлопчиків були стислими, простими.

Проїлюструємо як здійснювалася ця робота.

Експериментатор: - Уявіть собі зимовий день. На вулиці було дуже холодно. Лебеді, які прилетіли зимувати, зовсім змерзли, вони вже не можуть самі здобувати собі корм.

Ось ідуть по набережній хлопчик і дівчинка, вони повертаються з магазину. У руках у них булка, яку вони купили. Хлопчик і дівчинка вирішили підійти до моря і подивитися на лебедів. Що зробили дівчинка і хлопчик, побачивши стан птахів?

Оля Д.: - Хлопчик і дівчинка розкришили булку і погодували лебедів.

### 1. Вправа "Поясни"

Мета: закріпити знання дітьми літературних творів різних жанрів; розвинути вміння стежити за послідовністю розгортання подій у них.

Матеріал: книжки, ілюстрації до літературних творів різних жанрів (3-5), костюми.

Інструкція до виконання: педагог пропонував дітям розглянути ілюстрації, пригадати, з якої вони казки. Далі діти мали пояснити як сталося, що ведмідь прилип до солом'яного бичка (в казці "Солом'яний бичок"), Дюймовочка опинилася в болоті (в казці "Дюймовочка"), Їжак перегнав Зайця (в казці "Заєць та Їжак"); запросити дітей переодягтися у костюми та розіграти діалоги героїв художніх творів.

### 2. Вправа "Розташуй правильно"

Мета: вчити дітей пригадувати послідовність розгортання подій у творах, головних персонажів твору, діалоги героїв.

Матеріал: ілюстрації зі схематичним зображенням персонажів казок ("Рукавичка", "Теремок", "Солом'яний бичок").

Інструкція до виконання: діти обирали будь-яку ілюстрацію, уважно розглядали її, визначали, чи правильно розташував художник героїв казки, позначали послідовність їх появи у творі відповідною цифрою. Потім дошкільники моделювали казку разом зі своїми друзями, передаючи діалоги персонажів.

Мишка - заєць - лисиця - вовк - ведмідь - собака.

Мишка - жаба - заєць - лисиця - вовк - ведмідь.

Бичок - ведмідь - зайчик - дід - лисичка - баба.

### 3. Гра "Порівняй"

Мета: вчити дітей порівнювати характеристики казкових героїв у різних творах.

Матеріал: іграшки (зайчик, лисичка, вовк, ведмідь тощо).

Інструкція до виконання: педагог пропонував дітям пригадати казки, в яких зустрічається зайчик та порівняти цього персонажа в різних казках. Далі діти обирали будь-яку іграшку, називали казки, в яких вона зустрічається, характеризували цього персонажа, розігрували діалоги літературних героїв.

Наведемо запис фрагменту заняття з використанням гри "Порівняй".

Вихователь: - У багатьох казках ми зустрічаємо зайчика. Назвіть ці казки.

Настя Т.: - „Заєць і Їжак”, "Колобок".

Святослав Г.: - "Рукавичка".

Рома Г.: - "Заяча хатка".

Вихователь: - А який там Зайчик?

Ганна Ш.: - Добрий, доброзичливий, кмітливий, засмучений...

Вихователь: - А як про це можна сказати інакше?

Рома Г.: - Зайчик добрий - не з'їв Колобка.

Настя Т.: - До хатинки пустив Лисичку.

Ігор В.: - Хоч і боягуз, а в рукавичці сидів і з Вовком, і з Лисцею.

Микола С.: - Зайчик засмучений. Йому всі допомагають. У Зайчика

вирішення комунікативних проблем й розвитку досвіду ціннісно-орієнтовної діяльності;

- *комунікативно-рефлексивних задач-ситуацій*, що сприяють усвідомленню особистої відповідальності студента за наслідки власних комунікативних дій і прийнятих рішень. На жаль, студенти іноді схильні "обирати" ситуації, коли мотиви особистого благополуччя переважають. Змістовною основою задач-ситуацій мають виступати професійні ситуації, що потребують здійснення експертизи фактів, різних способів усвідомлення особистої відповідальності за прийняте рішення;

- *задач-ситуацій, що спрямовуються на виховання в студентів педагогічного такту, регуляцію власного емоційного стану*. Зміст ситуації може бути самостійно підібраний студентами (в основі – метод "Case-study" – метод комплексного вивчення явища). На етапі моделювання даних ситуацій студенти мають розробити для однокурсників серію проблемних ситуацій професійного характеру, які передбачають експертизу фактів з досвіду організації ППК (дії педагога в екстремальних ситуаціях (моральні, етичні тощо), і способи їх вирішення. Зразок ситуації може бути обговорений з викладачем заздалегідь.

Після досягнення позитивних результатів у вирішенні задач-ситуацій, дієвим у формуванні компетентності студентів у здійсненні ППК є *моделювання педагогічних ситуацій*, яке забезпечує вияв особистісної позиції майбутніх фахівців у кожному конкретному акті комунікації, підвищення інтересу й активізацію комунікативної діяльності студентів, творчий підхід до навчальної діяльності. Передбачає урахування етапності дій: 1) актуалізація раніше засвоєних опорних знань, пов'язаних з об'єктом, що моделюється; 2) усвідомлення неможливості вивчення даного об'єкта іншими методами і засобами; 3) вибір моделі з числа уже відомих чи створення нової; 4) дослідження моделі; 5) перевірка істинності одержаних фактів і включення їх у систему знань.

Моделювання педагогічних ситуацій у процесі навчання вимагає розмежування їх умов (детальний опис учасників та обставин, у яких вони будуть діяти; мовний стимул як "відношення до обставин тих, хто говорить, їх конкретна позиція, що визначає напрямок, а найчастіше й оформлення мови" [11, с.157]); постановку самого завдання (у більшості випадків це проведення діалогу, установка на монологічну мову чи на письмове завдання) та мовну реакцію (базується на інтересах та життєвому досвіді студентів, рівні їх знань та сформованості комунікативних умінь).

У дослідженні акцентуємо увагу на природних педагогічних ситуаціях (наприклад, запізнення на заняття, невідповідність до заняття тощо), й таких, в основі яких закладений "штучно створюваний стимул у вигляді уявлених обставин" [9, с.185]. Вони розкривають різні аспекти комунікації, тобто яляють собою комунікативні ситуації, героями яких є вчителі, керівники закладів освіти, представники громадськості, психологи, студенти, учні, їх батьки тощо.

Комунікативна ситуація містить структурні компоненти: суб'єкти комунікації; мотивація до даної комунікації; зміст комунікації; ставлення

суб'єктів до змісту; співрозмовники як носії певної ролі; умови протікання акту комунікації; результат комунікації. Студенти, приймаючи участь у моделюванні комунікативної ситуації, виступають виконавцями певних соціальних ролей ("соціально-комунікативна роль" [9, с.175]), що забезпечує максимальне відтворення їх особистісних можливостей, професійного й комунікативного досвіду. Викладач має можливість оцінити як рівень володіння студентами вербальними засобами комунікації, так і охарактеризувати невербальні вияви, зокрема:

– міміку й пантоміміку (розслабленість м'язів обличчя – їх напруженість; зібраність або природна розслабленість м'язів губ – їх напруженість; стриманість, естетична виразність міміки – зайві мімічні рухи, застигла статичність обличчя („камінне обличчя”); доброзичлива усмішка – її відсутність, недобррозичливість; природна динамічність очей – надмірна динамічність; розслабленість пальців рук – їх скутість;

– зовнішні вияви (впевнені, доцільні, пластичні рухи рук – їх безпорадні рухи; природне положення плечей – неприродне положення (піднесеність або надмірна опущеність); природність ходи – напруженість у ході; доречні рухи в аудиторії – недоречні рухи);

– мовлення (правильний добір мовленнєвих засобів – помилковий їх вибір; логічна побудова мовлення – порушення логіки викладу матеріалу; уміле використання засобів виразності мовлення (мовленнєвих, голосових, інтонаційних, дикційних) – невміле застосування засобів виразності мовлення; орієнтація мовлення на слухачів – невміння орієнтуватися на конкретну аудиторію; доцільне поєднання мовлення з невербальними засобами спілкування – невідповідність міміки, жестів, змісту мовлення) тощо.

Технологію ситуаційного навчання (як правило передують іншим технологіям) доцільно використовувати під час проведення лекцій, семінарських занять з метою підвищення позитивної мотивації, активізації пізнавальної, комунікативної діяльності студентів, набуття досвіду вирішення проблем комунікації вчителя.

Загальновідомо, що навчальну діяльність характеризують загальні закономірності набування знань і формування здатності їх застосування (уміння) у різноманітних ситуаціях. Кінцевим результатом набування є створення особистістю індивідуального досвіду, який формується лише в результаті виконання різноманітних систематичних, цілеспрямованих вправ. Зважаючи на це, у процесі підготовки студентів до ППК чільне місце відведено *вправам* – завданням, які потребують багаторазового виконання дії з метою її засвоєння. У процесі виконання вправ відбувається з'ясування змісту дії, її закріплення, узагальнення. Це положення було зафіксоване ще С. Рубінштейном: "Вправи... послуговуються не тільки зміцненню знань, а й повнішому та глибшому усвідомленню їх... Застосування правила або принципу приводить до його розвитку, зміни, збагачення. Вправа, призначена для вироблення автоматичних умінь, може разом з тим підвищувати свідомість виконання дій; послуговуючись закріпленню знань, збагачує та поглиблює ці знання"

прикріплювали їх на карту. Експериментатор запитав: „В якому місті ми з вами живемо? Які міста є сусідами Євпаторії?” Діти називають. Далі експериментатор пропонував дітям взяти собі прямокутник і написати на ньому назву будь-якого міста України, а потім прикріпити це на карту. За аналогією заповнюється вся карта: відзначаються річки, моря, гори, корисні копалини, звірі, птахи тощо. Експериментатор показував дітям зображення - макет хлопчика й дівчинки, пропонував придумати їм ім'я та намалювати український національний одяг. Педагог продовжував: „Оксанка та Іванко живуть в Україні. Вони все хочуть знати про свою країну: які в ній є річки, моря, гори, міста, звірі, птахи. Діти обирали Оксанку й Іванка, при цьому необхідною було розіграти діалог про Україну.

Як видно із запису протоколу, у грі-стратегії деякі діти демонстрували набуті раніше знання, робили висновки, планували подальшу діяльність, наводили приклади з життя. Упродовж усієї гри вони виявляли неабиякий інтерес до неї. Труднощі, що відчувала переважна більшість дітей цієї групи, протягом гри були пов'язані з відсутністю досвіду участі в такій роботі.

На першому етапі також використовували аналіз змісту та художньої форми творів, формували у дошкільників здатність розуміти зміст художнього твору, емоційно на нього відгукуватися, виражати своє ставлення до подій та героїв, а також оцінювати значення виразних засобів для розкриття художнього образу. Для того, щоб підвести дітей до розуміння логіки композиції художнього твору, звертали увагу на її сюжетну побудову (зачин, розвиток подій, щасливе закінчення). У подальшій бесіді увага дошкільників акцентувалася на зображувально-виразних засобах, що використовувались у тексті, та особливостях інтонації, що дозволяють адекватно розкрити зміст твору і передати власне ставлення до нього. Було організовано прослуховування та обговорення особливостей виразності мовлення артистів, що виконують тексти художніх творів. При цьому розкривався зв'язок між змістом епізоду, емоційним станом героя та інтонаційною виразністю оповідача. Особлива увага приділялася засобам мовної виразності. На початковому етапі широко використовувався прийом сумісного коментування. Запитання педагога допомагали задуматися про важливість кожного слова в тексті, зосереджували увагу на мові художнього твору. Особливе місце в роботі приділялося прислів'ям та приказкам, які зустрічалися в текстах українських народних казок. Аналіз різних жанрів фольклору допомагав дітям краще зрозуміти їх смисл, знайти місце даних висловів у певному контексті, стимулював доцільне їх уживання у власних мовленнєвих висловлюваннях. Навчальні завдання розв'язувалися на заняттях із розвитку мовлення, ознайомлення з художньою літературою, під час самостійної ігрової діяльності дітей.

З метою розвитку вміння дітей аналізувати зміст і художню форму літературних творів, пропонували також творчі мовленнєві ігри та вправи: "Поясни", "Розташуй правильно", "Порівняй", читали і розповідали літературні твори, проводили бесіди за їх змістом.

(„Рукавичка”, „Колосок”, „Пан та селянин”, „Три брати”).

Бесіда за змістом художнього твору вимагала зосередження на певній темі розмови, передбачала достатній рівень знань про те, що будуть обговорювати. У процесі бесіди діти вчилися логічно мислити, швидко пригадувати, аналізувати, порівнювати, висловлювати судження, робити умовисновки, формулювати та обстоювати власні думки. Діалог, який виникав між дітьми та педагогом упродовж бесіди, сприяв розвитку вміння слухати та розуміти співрозмовника, зрозуміло відповідати, ясно висловлювати власні думки, з повагою ставитися до іншої думки, не відходити від теми обговорення, стримувати своє безпосереднє бажання висловитися, коли висловлює думку інша дитина - тобто відбувається виховання культури діалогу, суперечки.

Під час бесіди звертали увагу на те, щоб дошкільники логічно та послідовно висловлювали власні думки, наприклад, як у бесіді за змістом казки "Лисиця і Журавель".

Вихователь: - Назвіть героїв казки.

Іван Д.: - Лисиця і Журавель.

Вихователь: - Хто вам із них найбільше сподобався? Чому?

Сашко Ю.: - Мені сподобався Журавель. Він розумний. І він зміг перехитрити Лисицю, щоб вона не сміялася з нього.

Вихователь: - Розкажіть, з чого виникла суперечка між Лисицею і Журавлем.

Сергій З.: - Журавель - птах красивий. Лисичка зла. Лисиця і Журавель стали приятелями. Лисиця запросила Журавля до себе в гості. Дуже погано зустрічала та пригощала його.

Вихователь: - А як, на вашу думку, чи подружилися Лисичка і Журавель?

Антон К.: - Ні! Коли дружать, то ніколи не роблять так, як Лисичка. Краще бути добрим. Тоді ти зможеш знайти багато друзів.

Вихователь: - Звичайно ж, краще мати гарний розум, бо тоді ти ще зможеш знайти багато засобів зупинити суперечку, якщо вона вже виникла, або уникнути її. А ще ти зможеш "постояти" за себе. А зараз запросіть своїх друзів пограти з вами і передайте діалоги героїв казки.

У межах літературно-мовленнєвого напрямку на означеному етапі використовували країнознавчу інформацію, за рахунок якої розширюється світогляд дітей, стає більш повною картина світу. Країнознавчу інформацію пропонували дітям у вигляді гри-стратегії "Я і моя Україна" (модифіковану за С.Курінною).

Експериментатор демонструє дітям зображення - символіку України і Криму (герби і прапори); пропонує уважно подивитися на символіку і згадати, до якої країни й республіки вона має відношення. Далі дошкільнят запрошували послухати гімн України (звучить запис).

Після цього демонстрували зображення - макет карти України і запитували, в якій країні вони живуть. Далі пропонували чисту карту України і повідомляли про те, що заповнювати її вони будуть протягом року. Після чого діти знаходили прямокутники з назвами міст та

(цит. за [4, с.78]).

Результатом виконання вправ стають навички і звички. Цей процес потребує самоконтролю, оцінювання й уточнення кожної повторюваної дії. Багаторазовість виконання вправ формує певні нормативи правильності дій, у подальшому – точності, а потім – швидкості. Засвоєння дії до рівня правильності засвідчує наявність умінь, а точність і швидкість – сформованість навички.

Добір вправ здійснюється за певними критеріями: наявність конкретної мети кожної вправи (чого навчитися); знання послідовності і техніки виконання передбачуваних дій; багаторазове виконання вправ; самоконтроль ходу та результатів дій; контроль за виконанням вправ і його результатами з боку педагога. Отже, вправа має: мету, зміст, умови, порядок дій та їх результат.

Педагогами виділені загальні умови ефективності вправ: система вправ, їхній зміст, доступність, посильність, обсяг, частота повторень, контроль і корекція, особистісні якості студентів, місце і час виконання вправ, поєднання індивідуальних, групових і колективних форм, мотивація і стимулювання вправління.

У дослідженні передбачено застосування розробленої цілісної системи вправ (за принципом від простого до складного), спрямованих на формування комунікативно-мовленнєвих, інформаційно-інструментальних, організаційно-технологічних, невербальних, інформаційно-пошукових умінь, розвиток емоційного інтелекту.

Комунікативні вправи – відтворюють реальний процес комунікації, серед яких виділено:

– *тренувальні вправи* (наприклад, заповнити пропуски в реченні, навести приклад речення за поданим зразком, закінчити речення тощо) Завдання характеризуються високим ступенем "вимушеності", передбачають наявність зразка, за яким студент продукує вислів. Згодом це вже групова участь у доборі необхідних мовних одиниць, одночасне виконання завдання в мікрогрупах і перевірка "підсумків" спілкування);

– *елементарно комбіновані вправи* (скласти діалог за поданою структурою, провести діалог з використанням підстановлювальної таблиці тощо);

– *комбіновані вправи* (провести діалог відповідно до окресленої ситуації, скласти коротке висловлювання з використанням групи слів тощо);

– *творчі вправи* (провести діалог на вільну тему, особисто вибравши й обґрунтувавши необхідні мовні засоби; скласти розповідь на будь-яку виховну тему, обґрунтувавши вибір вербальних та невербальних засобів тощо. Забезпечують вільне експериментування з навчальним матеріалом, виявлення ініціативи, власних творчих здібностей тощо).

*Вправи, спрямовані на практичне оволодіння процедурою й „технологією” комунікації на основі відпрацювання її найважливіших елементів.* Сприяють розвитку комунікативних здібностей, набуттю навичок управління процесом педагогічної комунікації, забезпечують формування органічних і послідовних дій у публічній обстановці, м'язової

свободи й емоційного благополуччя, навичок довільної уваги, зосередженості, міміки й пантоміміки, педагогічно доцільних переживань, мобілізації творчого самопочуття, техніки й логіки мовлення, його виразності та емоційності, уміння вибудовувати логіку майбутнього спілкування з аудиторією.

*Вправи на оволодіння процесом комунікації в заданій педагогічній ситуації.* Сприяють формуванню дій у типових ситуаціях, розвитку педагогічної уяви, навичок імпровізації у спілкуванні, формуванню вміння відчувати особу співрозмовника, просторові й часові умови комунікативного процесу, вступати у процес комунікації з конкретними партнерами.

Значне місце відведено *ситуаційним вправам*, що забезпечують створення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем і студентом. В основі – зображення реальної події, в якій необхідно проаналізувати дії героїв або прийняти необхідне рішення (залежно від мети). Студенти отримують можливість взяти безпосередню участь у розв'язанні проблем, з якими вони зіткнуться у професійній діяльності, розвинути мислення, мовні навички, здатність рефлексії та саморегуляції емоційних станів. Проведення ситуаційних вправ передбачає як взаємодію студентів між собою, так і взаємодію з викладачем [2, с.81]. Акцентуємо на доцільності *ситуаційних вправ на прийняття рішення*, оскільки вони спонукають студентів поглянути на дилему зсередини, з позиції особи, яка приймає рішення, а не тільки вис-тупати у ролі судді чи критикувати інших; істотно допомагають студентам досягти високого рівня навчальних результатів (критичне мислення, навички вирішення проблем і прийняття зважених рішень); слугують потужним засобом у формуванні комунікативних умінь і навичок студентів.

Даний вид вправ включає: визначення особи і ролі того, хто шукає рішення; інформацію про умови роботи школи; формулювання основних моментів, що характеризують ситуацію; визначення цілей, яких прагне досягти той, хто приймає рішення; формулювання основних варіантів вирішення; ілюстративні матеріали, що містять дані про умови роботи та іншу інформацію, необхідну тому, хто шукає рішення. Частина ілюстрацій можна подати як відеоматеріал чи слайди.

*Комунікативно-організаційні вправи* спрямовані на організацію колек-тивно-розподіленої діяльності, що створює передумови для самореалізації студентів. Студентам пропонується для розгляду проблема, яка потребує ви-рішення. Викладач розподіляє студентам індивідуальні завдання (збір ін фор-мації, аналіз різних аспектів проблеми, підготовка повідомлення) – фрагмент-ти загального проекту, який потім вирішується під час обговорення.

У рамках проведеного дослідження передбачено також застосування вправ, розроблених у працях фахівців з театральної педагогіки: вправи на формування м'язової свободи, професійних особливостей уваги, творчої уяви, творчого самопочуття; вправи, що розвивають: професійну увагу, творчу уяву, темпоритм дії й темпоритм мовлення, адаптивні якості у

Інструкція до виконання: вихователь читав дітям уривок з художнього твору і пропонував визначити його жанр за допомогою кольорових фішок. "Як ти гадаєш, що я прочитала: казку, вірш чи оповідання? Чому ти так думаєш? Чим відрізняється оповідання від вірша? Казки? Який колір найбільше підходить до казки? Вірша? Оповідання? Домовимося, що казки ми будемо позначати фішками червоного кольору, вірші - жовтого, оповідання - синього". Далі вихователь читав уривки з художніх творів, а діти визначали їх жанр за допомогою кольорових фішок. Після цього педагог пропонував дитині: „Пригадай, які вислови з цих творів тобі найбільш запам'яталися”.

## 2. Вправа "Чарівні слова"

Мета: вчити дітей визначати літературний жанр на основі відповідних мовних засобів, жанрових особливостей твору.

Матеріал: картки зі словами та висловами з творів різних жанрів (Івасик-Телесик, огірочки-сини й дочки, на печі калачі).

Інструкція до виконання: вихователь називав по черзі слова та вислови, а діти визначали, з якого вони художнього твору, якому жанру відповідають.

## 3. Вправа "Впізнай казку"

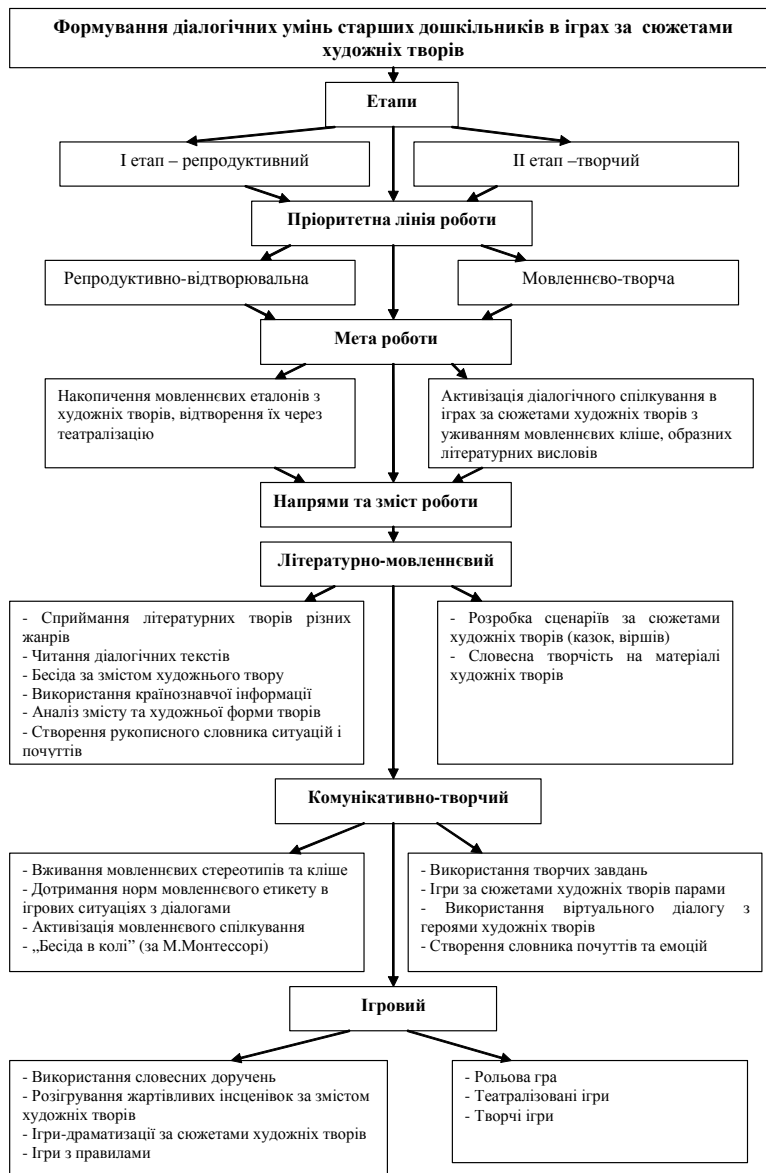
Мета: вчити дітей пригадувати та добирати твір названого жанру.

Матеріал: ілюстрації із зображенням персонажів та предметів (лисичка, зайчик, яблуко, піч, пролісок тощо).

Інструкція до виконання: вихователь демонстрував дітям один із малюнків і пропонував пригадати казку, в якій цей предмет (персонаж) зустрічався. Далі він звертався до дітей: "Пригадайте, в яких казках зустрічається лисичка? Якими словами говориться про неї у творі?" Аналогічно використовували всі ілюстрації.

Дітям також читали діалогічні тексти, тобто художні твори різних жанрів, що містять діалоги. У процесі художнього читання старших дошкільників знайомили з українськими народними казками: "Пан Коцький", "Дідова і бабина дочка", "Лисичка і Журавель", "Котик і Півник", "Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат", "Цап та Баран"; оповіданнями В. Сухомлинського "Як котові соромно стало", М.Герасименка "Як і домовились", Л. Толстого "Розбита чашка", "Кісточка"; віршами Н. Забіли "Двоє козенят", "Зайчикова хатка". Для художнього читання, передусім, добирали твори, в яких відображалися взаємовідносини між героями. Так, наприклад, гостинність (казка "Лисичка і Журавель"); добро та зло (казка "Дідова та бабина дочка"); дружба (казки "Котик і Півник", "Зайчикова хатка"); хитрість (казка "Лисичка-сестричка і Вовк - панібрат"); жадібність (казка "Двоє жадібних ведмежат"); страх (казка "Пан Коцький") тощо.

Діалогічні навички дошкільнят розвивали на основі зразка, поданого у вигляді діалогічного тексту, що був найкращим зразком для навчання репродуктивного ведення діалогу, збагачення арсеналу мовленнєвих еталонів. У процесі цієї роботи вживали такі види діалогів: діалог - бесіду, діалог - інсценівку, бесіду дітей між собою і з педагогом, казкові діалоги



Проілюструємо зміст роботи щодо ознайомлення з різними літературними жанрами описом декількох ігор.

спілкуванні, виразні засоби спілкування; вправи, які сприяють формуванню у майбутніх педагогів виконавських вмінь: володіння професійно-педагогічною увагою, досягнення психофізичної свободи, виконання доцільних психофізичних дій, володіння технікою мовлення, основами практичної роботи з текстом тощо; вправи на формування особливостей дихання, дикції, голосу педагога, його інтонаційної виразності, емоційності, переконливості тощо; вправи на усвідомлення й емоційне переживання позицій майбутнього вчителя в спілкуванні; читання монологічного та діалогічного тексту. Ефективність даних вправ доведена висновками, зробленими у дисертаційному дослідженні В. Пасинок: „Театральність як педагогічний прийом у ході навчально-виховного процесу дає студентіві можливість пережити певне власне відкриття від своєї артистичності, від уміння подати себе в якнайкращому ракурсі” [7, с.272].

Формуванню комунікативних умінь сприяють вправи, в основі яких є: технологія саморозвивальної педагогічної ситуації. Формується певна педагогічна ситуація, яка далі саморозвивається за допомогою прийому проектування “якщо б” (елемент системи К. Станіславського). Студентам ставиться питання: “А якщо протягом уроку непередбачено виникне ситуація, коли запропоновані вправи діти виконують швидше, ніж на це розраховував учитель?” Імпровізуючи, студенти мають дійти висновку, що вчителю доцільно передбачувати несподівані моменти, а отже, за необхідності раптово розширити мету уроку; інсценування педагогічних фактів. Вправи сприяють адаптації майбутніх учителів до публічних виступів, розвивають педагогічну кмітливість, комунікативні вміння. Виконання різноманітних вправ забезпечує розуміння суттєвих особливостей різновидів комунікації вчителя, сприяє формуванню конкретних груп комунікативних умінь майбутніх учителів. Наведемо деякі приклади.

Так, приступаючи до *формування зовнішніх засобів комунікації*, доцільно виходили з того, що природність і невимущеність жестомімічних рухів забезпечується шляхом дотримання таких принципів: одночасний розвиток умінь “зчитувати” невербальну інформацію інших і виражати себе через засоби зовнішньої виразності; орієнтація на виявлення й удосконалення індивідуальних моделей невербальної поведінки; поєднання роботи з формування окремих елементів невербальних засобів з роботою, спрямованою на розвиток комплексних умінь їх застосування.

На сьогодні досить важливого значення набула здатність особистості гнучко впроваджувати в процес комунікації різні її засоби – від мімічних до пантомімічних, використовуючи при цьому власний невербальний запас, з метою забезпечення різноплановості комунікації.

Так, розвиток *умінь адекватно сприймати емоційний стан* доцільно розпочати з тесту “Чи розумієте ви мову міміки?”. Студентам пропонується 12 виразів обличчя, у яких закодовані емоційні стани людини. Необхідно класифікувати ці зображення відповідно до запропонованих емоційних станів: байдужість, ворожість, радість, велике озлоблення, печаль,

зняжовіла посмішка, погане самопочуття, злість, бурхлива радість, глибока печаль, скорбота, скептичність. За такою ж методикою можна формувати вміння визначати інформацію поз і жестів.

Вважаємо доцільним таку послідовність виконання завдань: вправи на розвиток мімічної та пантомімічної виразності; вправи на індивідуальний прояв себе через зовнішні засоби виразності; вправи на комплексне використання зовнішніх засобів виразності в процесі взаємодії. Виконання вправ розпочинається одночасною діяльністю студентів, які не бачать один одного. Методичним матеріалом для роботи слугують ситуації типу: “Почався урок. Відчиняються двері й заходить учень, який запізнився. Ви дивитесь на нього: вимогливо (скоріше сідай), здивовано (не чекала від тебе...) тощо”. Потім виконуються вправи на індивідуальну передачу інформації: кожен студент отримує завдання на картці, зміст якого аудиторії невідомий. Наприклад, пояснити за допомогою невербальних засобів, що таке сходинки, Вавилонська вежа, китайська стіна, степові простори. Група має розкодувати сигнали невербальної поведінки однокурсника, “читаючи” його експресію, виявити недоліки й намітити шляхи їх усунення.

Цікавими вважаємо вправи, спрямовані на розвиток:

– *чіткого, дохідливого, логічного мовлення*. Відомо, що забезпечення чіткості та дохідливості пов’язані з пошуком людиною оптимального способу виразу своїх думок. Логічність мовлення досягається шляхом дотримання під час розмови чи розповіді причинно-наслідкових зв’язків. Забезпечується шляхом дотримання умов: застосування слів, зрозумілих спів-розмовнику, заміна іншомовних слів синонімами, характерними для україно-інської мови; чергування поширених та непоширених речень; виділення наголосом важливих моментів у змісті промови; розчленування думок на часткові питання; послідовність викладу, застосування достатніх аргументів:

– *точного, доречного, естетично виразного мовлення*. Відомо, що точність забезпечує адекватність вербального виразу думок, доречність – оптимальність у виборі слів щодо конкретної ситуації, естетична виразність вимагає заміни слів, що можуть збентежити, засоромити співрозмовника своїм змістом на інші, які не викликають у людини негативної реакції.

Для вироблення вмінь *аналізувати й оцінювати психічні стани людей* ефективною є вправа „Пізнай інших”, яка передбачає виконання таких завдань: за зовнішніми ознаками поведінки людини на вулиці, в автобусі, у метро, у театрі, в кафе тощо визначити її внутрішній стан, професію, соціальний статус, обставини, які зумовлюють поведінку у хвилину спостереження (людина вирішує важливе для себе питання; когось очікує, кого саме; кудись поспішає; прогулюється тощо); провести спостереження й оцінити досунки людей за їхньою поведінкою. Яка, наприклад, логіка взаємодії недавніх знайомих, керівника й підлеглого, учителя й учнів тощо. Важливо відзначити спільність органічного процесу, властиву всім людям, а також індивідуальне, неповторне в проявах різних людей.

Формування вмінь комплексного застосування засобів зовнішньої

мовленнєвих еталонів з художніх творів, необхідних для формування діалогічних умінь, відтворення їх через театралізацію. Пріоритетною лінією роботи на означеному етапі було обрано репродуктивно-відтворювальну. До змісту роботи за **літературно-мовленнєвим напрямом** входили: сприймання літературних творів різних жанрів, читання діалогічних текстів, бесіди за змістом твору, використання країнознавчої інформації, аналіз змісту та художньої форми творів, створення рукописного словника ситуацій та почуттів.

У межах **комунікативно-творчого напрямку** було визначено такий зміст роботи: вживання мовленнєвих стереотипів та кліше, дотримання норм мовленнєвого етикету в ігрових ситуаціях з діалогами, активізація мовленнєвого спілкування, „Бесіда в колі” (за М.Монтессорі). **Ігровий напрям** на репродуктивному етапі передбачав такий зміст роботи: використання словесних доручень, розігрування жартівливих інсценівок за змістом художніх творів, гри-драматизації за сюжетами художніх творів, гри з правилами.

Метою **другого етапу - творчого** - була активізація діалогічного спілкування в іграх за сюжетами художніх творів із вживанням мовленнєвих кліше, образних літературних висловів. Пріоритетною лінією роботи на цьому етапі обрано мовленнєво-творчу. Коротко зупинимося на характеристиці змісту роботи за трьома напрямками творчого етапу: літературно-мовленнєвим, комунікативно-творчим та ігровим.

Перш за все вважаємо за доцільне зупинитися на такому важливому аспекті, як визначення вимог до добору художніх творів для роботи з дітьми. Ми спиралися на принципи добору художніх творів, запропоновані А.Богущ: висока художня майстерність твору; образність, жвавість мови твору, її відповідність літературним нормам; цікавий сюжет твору; простота й чіткість композиції; доступність художнього твору дитині; новизна й контрастність змісту [2, с 176-177]. В роботі з дітьми широко використовували казки про тварин, українські народні казки з діалогами: „Коза-дереза”, „Пан Коцький”, „Хитрий півень”, „Про неробу Юрка”, „Рукавичка”, „Колосок”, „Пан та селянин”, „Три брати” тощо

На заняттях із ознайомлення з художньою літературою дітей учили сприймати художні твори різних жанрів. У процесі навчання звертали увагу на вживання у творих різноманітних мовних засобів, мовленнєвих еталонів. Для цього використовували вправи "Кольорові твори", "Чарівні слова", "Впізнай казку".

#### 1. Вправа "Кольорові твори"

Мета: розвивати художньо-естетичне сприймання художніх творів різних жанрів; вчити визначати жанр твору, вжиті мовленнєві еталони; наводити вислови з тексту.

Матеріал: 3-5 дитячих книжок з текстами творів різних жанрів, кольорові фішки.



П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина. – М., 1972. –262 с.

3. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред.чл. –кор. АН СССР Н. Ю. Шведовой. – 19-е изд., испр. – М.: Рус.яз., 1987. – 750 с.

4. Платонов К. К. Психология: Учеб. пособие./ К.К.Платонов, Г.Г.Голубев. – М.: Просвещение, 1977. – 247 с.

5. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А.Слостенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

Подано до редакції 03.05.2007

УДК 372

## **ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРАХ ЗА СЮЖЕТАМИ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ**

*Любашина В.В.*

*кандидат педагогічних наук, асистент кафедри методик початкової і дошкільної освіти*

*Євпаторійського педагогічного факультету РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Актуальність проблеми.** Недостатня розробленість проблеми формування діалогічної компетенції в іграх за сюжетами художніх творів, епізодичний характер роботи над діалогом у практиці масових дошкільних закладів, що зводиться до репродуктивного відтворення дітьми діалогів, не дозволяє максимально повно й успішно розв'язувати це завдання.

**Ступінь розробленості проблеми.** Проблема розвитку діалогічного мовлення знаходить своє практичне втілення у низці дисертаційних досліджень останніх років (О.Аматьєва, В.Захарченко, Н.Луцан, Е.Палихата, Н.Савінова, В.Скалкін, Г.Чулкова, С.Хаджирадева тощо). Вплив гри на розвиток мовлення дітей висвітлено в роботах Н.Водолаги, В.Захарченко, Н.Луцан, Г.Люблінської тощо

**Мета статті:** розкрити зміст методики формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів.

**Основний зміст статті.** Методика формування діалогічних умінь старших дошкільників в іграх за сюжетами художніх творів будувалася з урахуванням діяльнісного підходу; орієнтована на поступовий перехід від репродуктивного відтворення до творчого комбінування мовних елементів; передбачала набуття дитиною соціально-особистісного досвіду в процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

Методика складалася з таких компонентів: змістовного, структурного, комунікативного та включала два послідовних взаємопов'язаних етапи: репродуктивний і творчий. Для кожного етапу було визначено мету, пріоритетну лінію, напрями (літературно-мовленнєвий, комунікативно-творчий, ігровий) та зміст роботи.

На першому етапі ми прагнули збагатити арсенал мовленнєвих еталонів дітей, оскільки, чим багатшим він буде, тим вільніше почуватимуть себе дошкільники в різних мовленнєвих ситуаціях. Таке збагачення, на нашу думку, мало відбуватися шляхом репродуктивного засвоєння мовленнєвих еталонів, діалогів персонажів з художніх творів.

Метою першого етапу, **репродуктивного**, було накопичення

виразності забезпечується шляхом відпрацювання різних видів жестів (зображувальних, вказівних, символічних) у складних педагогічних ситуаціях. Ефективними вважаємо вправи, складені з урахуванням специфіки вживання жестикуляції у педагогічному спілкуванні й особливостей її вико-ристання вчителями з високим рівнем педагогічної майстерності та спрямовані на „прогривання” педагогічних ситуацій застосування жесту.

У процесі підготовки студентів до ППК увага викладача має акцентуватися на *вправах, спрямованих на розвиток психологічного жесту*, зокрема експресивних жестів, що забезпечують передачу складних почуттів (здивування, замкненість, зневага, розчарування, огида тощо). Наприклад, зобразити пейзаж, картину, музичний твір; показати типи людей: рішучий, слабкий, хитрий, мудрий, егоїст, герой; передати відчуття “Я хочу залишитись наодинці” тощо.

Доцільними вважаємо *пошукові вправи*, що забезпечують формування в студентів інформаційно-пошукових комунікативних умінь. Нами розроблено зміст, технологію спрямованого та контекстного пошуку даних (пошук фахо-вої (психолого-педагогічної) інформації за допомогою пошукових серверів, робота з сайтами бібліотек тощо), інструктивні матеріали для їх виконання.

Наведемо приклади деяких вправ: за допомогою ресурсів [www.earthcam.com](http://www.earthcam.com) провести віртуальну екскурсію для старшокласників по цікавих місцях планети: лондонський „Біг Бен”, Ейфелева вежа, Єлисейські поля; здійснити пошук сайту бібліотеки (зокрема, Вернадського), використовуючи можливості пошукових серверів міжнародної мережі Internet; використовуючи ресурси сайту бібліотеки, зокрема каталоги періодичної літератури, здійснити аналіз найбільш цікавих сучасних психолого-педагогічних проблем; за допомогою пошукових серверів здійснити пошук сайтів періодичних психолого-педагогічних видань (журнали, газети); використовуючи поштовий сервер, надіслати рецензію на самостійну роботу учня за допомогою програми Microsoft Outlook Express.

Впровадження пошукових вправ дозволяє відпрацювати навички передачі, збереження й представлення інформації, поведінки в глобальному інформаційному просторі, корекцію віртуальних прийомів комунікації.

*Підсумовуючи*, зазначимо, що завдяки наданій можливості самореалізуватися у різноманітних професійно спрямованих комунікаціях, виразити себе, завдяки впровадженню різноманітних вправ, через слово, жест, міміку тощо, відчутти себе фахівцем, який вже сьогодні має володіти розмаїттям комунікативних умінь, студенти мають можливість звільнитися від надлишкових емоцій, розсудливо відокремити зовнішні ситуативні нащарування від породжених власною свідомістю думок, почуттів.

### **Література**

1. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся: Книга для учителя. –М.: Просвещение, 1984. – 64 с.

2. Гапійчук І.М. Педагогічні умови емоційної взаємодії „викладач–студент” у процесі навчання у класичному університеті: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. – О., 2003. – 249с.

3. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. – М.: МГУ, 1994. – 144с.
4. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 146 с.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. – 2-е изд., испр. и доп., – М: Смысл, 1997. – 365 с.
6. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. посіб. /Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Х.: „ОВС”, 2002. – 400с.
7. Пасинок В.Г. Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: Дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04. – Х., 2002. – 450с.
8. Пассов Е.И. Ситуация, тема, социальный контакт // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия /Сост. А.А.Леонтьев. – М.: Рус. яз., 1991. – С.162 – 173.
9. Сахарова Т.Е. Проблема ситуации при обучении диалогической речи //Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия /Сост. А.А.Леонтьев. – М.: Рус. яз., 1991. – С.180-187.
10. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / Упор. О.Сидоренко, В.Чуба. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.
11. Скалкин В.Л. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи / В.Л.Скалкин, Г.А.Рубинштейн // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост.: А.А.Леонтьев. – М.: Рус. яз., 1991. – С.154-161.
12. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 371.3

## ВИКОРИСТАННЯ РІЗНОМАНІТНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Габеркорн Ірина Іванівна*  
*асистент кафедри гуманітарних наук*  
*Армянська філія РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»*  
*(м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Важливими шляхами реалізації ідей гуманістичної парадигми освіти є максимальна індивідуалізація та суб'єктна орієнтація навчального процесу, створення умов для самоосвіти і саморозвитку дітей, осмисленого визначення ними своїх можливостей і життєвих цінностей. Орієнтація навчально-виховного процесу на розвиток творчих здібностей особистості – одвічний гуманістичний принцип. Останнім часом прогресивна педагогічна думка дійшла висноку, що для того, щоб на практиці реалізувати гуманістичний принцип освіти, потрібно навчати кожного до рівня його здібностей [2].

Найвищим ступенем навчальної діяльності особистості є творча діяльність. Відповідно творча діяльність школяра є справжнім джерелом розвитку всіх сфер його особистості. Лише в діяльності виявляються й розкриваються здібності. Творчі здібності особистості розкриваються та формуються лише в активній творчій.

Творча діяльність дозволяє повною мірою розкрити природні здібності, знайти своє місце в житті, гнучко реагувати на зміни обставин, ставити значущі цілі і досягати їх. Тому вчитель у сучасній школі має забезпечувати оптимальні передумови для розвитку творчої особистості, її творчих здібностей. Тільки справжня співдружність учителя і учнів запечечують на уроці активну навчальну діяльність.

**Мета статті:** проаналізувати дидактичні можливості різноманітних

аудиторії, где формуються навички як самостійної роботи так і її самоорганізації. Деякі задачі можуть розглядатися окремими групами студентів, а які-то складатимуть індивідуальні траєкторії рухів по матеріалу для них при реалізації спроможностей к самоорганізації. Таким образом, появляется реальная возможность уйти от информационно-перцептивного («знаниевого») обучения к информационно-деятельностному.

**Выводы.** Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов (результатом чего являются знания) на овладение способами взаимодействия с миром (результатом будут умения), мы приходим к осознанию необходимости изменить характер учебного процесса. При этом подходе основным и преобладающим элементом образовательного процесса становится освоение деятельности самоорганизации через решение педагогических задач профессионального характера. Фактические предметные знания становятся следствием работы над задачами, организованными в целесообразную и эффективную систему по выработке навыков самоорганизации.

Отдельные аспекты проблемы самоорганизации обучающихся в определенной степени изучены для учащихся школ и студентов дневного гуманитарного вуза. Не исследована данная проблема для учащихся новых типов учебных заведений (лицей, колледж, гимназия), студентов-вечерников и преподавателей.

Самоорганизация как педагогическая категория не вписывается в существующие организационные основы организации и осуществления обучения, что затрудняет ее распространение. Нуждается в комплексном исследовании проблема самоорганизации участников в системе педагогического и технического образования с целью разработки технологических аспектов ее внедрения.

Большой объем предметных знаний в изменившемся мире практически потерял свою ценность, поскольку информация стала легкодоступной, а объем ее в мире быстро растет. Необходимыми становятся не сами знания, а знание о том, где и как их применять. Но еще важнее – знание о том, как информацию добывать, интегрировать или создавать в режиме самоорганизованного обучения.

**Резюме.** В статье рассмотрена проблема реализации в учебном процессе самоорганизации обучающегося. С позиций личностно-деятельностного подхода выявлены психолого-педагогическая суть и структура самоорганизации обучающегося. На примере учебной дисциплины «Методика трудового обучения» раскрыта последовательность разработки системы заданий на формирование общеучебных и профессиональных умений будущего учителя труда и технологии, способствующих развитию навыков самоорганизации студентов. **Ключевые слова:** самоорганизация обучающегося, личностно-деятельностный подход, информационно-деятельностное обучение

### Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 3 т. / АПН РСФСР. – М., 1956. – Т. 3. – 351 с.
2. Гальперин П.Я. Управление познавательной деятельностью учащихся /

проектировочные специалист	моделирование	определение и формулировка целей деятельности	разработка модели целей деятельности	определение состава, специфики средств и условий достижения поставленных целей	разработка модели деятельности по достижению поставленных целей
	конструирование	анализ существующих целей и выявление их структуры	конструирование структурной модели целей деятельности	анализ средств и условий достижения сконструированных целей	конструирование функциональной модели целей деятельности
	проект	разработка идеальной модели целей деятельности	разработка идеальной модели средств достижения целей деятельности	разработка структурно-функциональной модели целей деятельности	верификация структурно-функциональной модели целей деятельности в соответствии с реальными условиями

Диапазон заданий исследовательского характера предполагает решение педагогических задач, в содержании которых имеют место: проблематизация, разработка гипотез, план обоснования и проверки их, использование теоретических и эмпирических методов исследования, текстуальное обобщение и оформление процесса и результатов исследования и т.д.

Следует отметить ряд особенностей последней группы умений. Наряду с традиционными умениями, связанными с наблюдением и проведением эксперимента, в данной группе отдельно представлены умения по моделированию. Это объясняется тем, что овладение умениями моделирования позволяет лучше понять, как устроен конкретный объект, какова его структура, основные свойства, принципы развития и взаимодействия с окружающими объектами. Кроме того, модель подчас является единственным возможным источником информации об изучаемом объекте.

Перед началом изучения каждого модуля курса «Методика трудового обучения» преподаватель визуализирует списки задач, характеризующих планируемые результаты обучения для каждого уровня его самоорганизации. Студенты могут сами определять, по каким темам какого уровня они хотят достичь. Это значит, что периодически каждый студент может самостоятельно строить для себя профиль своего личного планирования результатов обучения. Личностно ориентированное обучение приобретает реальный технологический смысл, выходя из области научных теорий и благих пожеланий.

Часть из них решает сам педагог, демонстрируя правильные образцы выполнения задания на начальном этапе формирования навыков самоорганизации. Часть решается фронтально с участием всех студентов в

форм організації творчої діяльності молодших школярів у процесі навчання, спрямованих на розвиток їх творчих здібностей.

**Виклад основного матеріалу.** Психологи Л.С. Виготський, І.Я. Лернер, Л.О. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн та багато інших підкреслюють близькість навчально-творчої діяльності і творчості взагалі. Основний закон дитячої творчості, сформульований Л.С. Виготським, говорить, що її цінність слід бачити не в результаті, не в продукті творчості, а в самому процесі. Волошук І.С. наголошує, щоб ефективно творити у будь-якій галузі, творча діяльність повина включати роботу пам'яті, сприйняття, почуття, уваги, мислення та уваги [3, с. 52].

Значний внесок у розробку теоретичних та практичних аспектів творчої діяльності школярів внесли Г.С. Альтшулер, В.І. Андреев, Г.С. Костюк, А.М. Матюшкін, М.М. Скаткін, Н.Ф. Тализіна тощо. Навчально-творчу діяльність учнів В.І. Андреев визначає як один з видів навчальної діяльності, що спрямована на розв'язання навчально-творчих завдань, здійснюється переважно при опосередкованому чи перспективному управлінні, результат якої має суб'єктивну новизну, значення і прогресивність для розвитку особистості, і, особливо, її творчих здібностей [1, с. 51]. Творча діяльність розглядається О.І. Виговською як система суб'єкт-суб'єктної взаємодії в цілісному навчально-виховному процесі, а творчий процес як взаємозв'язок цілепокладання, віртуального полілогу та рефлексивного етапу.

Дидактичні та методичні аспекти проблеми творчої діяльності у психолого-педагогічній літературі досліджували Н.В.Кічук, В.М. Кожевников, С.О. Сисоева, Л.І. Шрагіна тощо. Творча діяльність, як основа розвитку творчих здібностей, має визначену структуру й зміст. Творча діяльність є наслідком включення в діяльність усієї особистості, її здібностей, спрямованості, мотивів поведінки. Как считае Коротяев Б.И., творческая деятельность не мыслима без осознания цели поиска, без активного воспроизведения ранее изученных знаний, без интереса к пополнению недостающих знаний из готовых источников, к самостоятельному поиску, наконец, без воображения и эмоций. В.Н. Белкіна визначила у процесі творчої діяльності такі основні компоненти: перцептивний, інтелектуальний та характерологічний. І.С. Волошук показує, що в основі творчої діяльності людини лежать логічний та інтуїтивний компоненти [3, с.4].

Головним структурним елементом творчої діяльності є мета діяльності. О.М. Леонтьєв розглядає мотивацію як внутрішню пружину дії, як складний механізм, який співвідносить вплив зовнішніх для особистості факторів з внутрішніми властивостями людини, як спрямовану спонуку і регулятор дії, як сукупність спонукань. Я. О. Пономарьов вважає, що особливості мотивації діяльності полягають в тому, що творча особистість знаходить вдоволення не стільки в досягненні мети творчості, скільки в самому його процесі; специфічна межа творця характеризується як майже непереборне прагнення до творчої діяльності.

Як доводить І.С. Волошук, творча діяльність розгортається на фоні і

під акомпанемент її емоційного стану. Емоції як відображення мозком людини певних актуальних потреб і можливостей їх задоволення зростають із збільшення ймовірності досягнення поставленої мети [3, с.30].

Визначення творчої діяльності як процесу створення нового, не заперечує можливості суб'єктивної новизни її результату. Л.С. Виготський підкреслює, що творчий тип діяльності дійсно спрямований на створення «нового», проте це «нове» може бути не лише витвором нової речі зовнішнього світу, але й побудовою розуму чи чуття, що живуть і виявляються в самій людині і є «новим» відносно її системи знань, способів дій, оцінних суджень тощо.

Результати творчої діяльності не завжди є соціально значущими й новими в пряму розумінні цих слів. Б.І. Коротяев доводить, що творча пізнавальна діяльність учнів є самостійний пошук і створення чи конструювання якогось нового продукту. Новизна тут у самостійному підході до створення вже відомого, в індивідуальному відкритті, як говорить С.О. Сисоева [6, с. 163]. З.І. Калмикова вважає, що з психологічного погляду немає принципової різниці між продуктивним мисленням вченого, який відкриває нові, ще невідомі людству закономірності навколишнього світу, і продуктивним мисленням учня, який робить відкриття нового лише для себе самого, тому, що в його основі лежать загальні психічні закономірності.

Дитяча творчість, творча діяльність під час навчального процесу, тобто учнівська творчість не мають суспільної цінності. Це суб'єктивно значуща творчість. Таким чином, створення нового може бути як об'єктивним (з'явилося вперше за історію людства), так і суб'єктивним (нове лише для суб'єкта творення).

Кузьмина Н.В. утверждать, что способности обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности. Таким чином, якщо ми хочемо розвивати творчі здібності, маємо відповідно організувати творчу діяльність.

Дидактична система розвитку творчих здібностей передбачає здійснення п'яти органічно пов'язаних видів навчання: фронтального, колективного, групового, індивідуального, індивідуально-групового. Основною формою фронтального та колективного навчання є урок, але він не є основною формою всього навчального процесу, оскільки в креативній дидактичній системі центральне місце належить індивідуальному і груповому.

У фронтальному навчанні весь клас працює над одним навчальним завданням під безпосереднім керівництвом учителя, який орієнтується, головним чином, на рівень середніх учнів. Тому у фронтальній роботі надзвичайно складно забезпечити високу активність всіх учнів [5, с. 22].

З метою розв'язання суперечності між розвиваючими задачами навчання в умовах масової школи і фронтальною формою організації навчальної роботи, в належному ступені не створюючи умови для розвитку учнів, був знайдений вихід в організації групової навчальної діяльності, тобто навчальної роботи в малих групах. Результати досліджень

	целостное видение частных методик	определены по информационным картам сферы умений будущего учителя труда и технологии	определение по информационным источникам сферы умений будущего учителя труда и технологии	определение по экспериментальным и теоретическим источникам сферы умений будущего учителя труда и технологии	разработка модели «учитель-профессионал»
	целостное видение технологий производства и ремесел	определены по информационным источникам видов производственных технологий и народных ремесел, приоритетных для данного региона	определение по эмпирическим источникам видов производственных технологий и народных ремесел, приоритетных для данного региона	разработка и научное обоснование перечня видов производственных технологий и народных ремесел, приоритетных для данного региона	разработка модели «учитель-специалист»
	собственно технологические умения	разработка ИТК по алгоритму	разработка ИТК самостоятельно	разработка пакета ИТК самостоятельно	разработка пакета ИТК и дидактического материала к нему самостоятельно
гносцистские исследовательские	информационные	информационный поиск	информационный поиск и оформление его результатов	информационный поиск и анализ его результатов	разработка модели на основании результатов информационного поиска
	логические	сравнение на основе анализа и синтеза	обобщение и классификация на основе анализа и синтеза	«выращивание» собственных определенных понятий	доказательство и опровержение на основе анализа и синтеза
	исследовательские	выявление и формулировка актуальных проблем	разработка предположений о способах решения выявленных проблем	планирование процесса обоснования и проверки способов решения выявленных проблем	использования эмпирических и теоретических методов исследования для решения выявленных проблем

объекта. При достоверности исходных положений логичность мысли в известной мере гарантирует ее истинность. В этом заключается познавательная сила логического мышления.

Таким образом, под учебно-логическими умениями, способствующими реализации самоорганизации обучающегося, мы понимаем общеучебные умения, обеспечивающие четкую структуру содержания процесса постановки и решения учебных задач.

Представление планируемых результатов обучения в виде систем учебных задач позволяет видоизменить образовательный процесс, выстраивая его как последовательное решение серии целесообразно подобранных задач. Пример совокупности таких задач предложен нами в таблице 2.

Как видно из представленного в таблице содержания заданий предметного характера они базируются на общеучебных умениях в ситуациях профессиональной направленности и предполагают усложнение учебной деятельности (в т.ч. и по самоорганизации) как по горизонтали, так и по вертикали.

Собственно технологические умения, предусмотренные в их составе, предполагают разработку программного и методического обеспечения видов профессиональной деятельности, включенных в содержание учебной дисциплины «Методика трудового обучения».

Информационные умения по осуществлению информационного поиска при работе с различными источниками конкретизированы профессиональной направленностью, включают навыки оформления полученной информации, ее логическую обработку (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификацию, доказательство, опровержение).

Таблица 2

Задания по формированию профессиональных умений будущего учителя труда и технологии, способствующие реализации самоорганизации обучающихся

уровни	минимальный	общий	продвинутый	творческий
1	2	3	4	5
предметные специалитет-предметник структурирование и интегрирование содержания школьного обучения	определены по информации с картгам сферы знаний будущего учителя труда и технологии	определение по учебникам сферы знаний будущего учителя труда и технологии	определение по школьным программам сферы знаний будущего учителя труда и технологии	определение по различным информационным источникам сферы знаний будущего учителя труда и технологии

М.Д. Віноградової, Б.І. Первіна, Б.І. Дегтярьова, Е.С. Задой тощо переконливо довели психологічні і педагогічні переваги роботи в малих групах над фронтальною навчальною роботою [4, с. 121].

Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями.

Особливості застосування групової навчальної діяльності в початковій школі досліджуються в роботах Н.М. Бібік, Е.С. Задой, К.Ф. Нор, Н.І. Потапової, О.Я. Савченко і свідчать, що групова навчальна діяльність сприяє активізації навчальної діяльності, формує позитивну мотивацію учіння, комунікативні, моральні і гуманні якості особистості, сприяє умінню доводити і відстоювати свою точку зору, культурі ведення діалогу.

На думку О.Я. Савченко, групова форма роботи виховує вміння співробітничати в колективі, організуватися на співпрацю. К.Ф. Нор указує, що групова навчальна діяльність молодших школярів сприяє їх розумовому розвитку за умов врахування особливостей мети і завдань навчальних занять, змісту навчального матеріалу, оптимального кількісного складу групи з урахуванням рівнів і можливостей кожного з членів групи, регулювання міри допомоги групам у процесі їх роботи з поступовим збільшенням самостійності та оволодіння учнями навичками співпраці та взаємодії.

О.Г. Ярошенко доводить, що в основі групової навчальної діяльності покладені: спільна для всіх учасників групи мета і план виконання навчальних операцій; спільний розподіл ними об'єктів діяльності: обговорення і вибір способів вирішення навчальних завдань; взаємодія, співробітництво, взаємозалежність учасників групи, взаємодопомог.

Н.І. Потапова стверджує, що залучаючись до групової роботи, учень має можливість постійно говорити, відповідати, пояснювати, формулювати доведене, перевіряти, оцінювати, корегувати помилки відразу після їх виникнення, сприймати мову партнерів.

У малій групі чудово працюють методи пошуку, дослідження, «мозкового штурму», «синектики», які оптимізують творчість малого колективу, передбачають критичне відношення дітей до умов творчої задачі, перетворення проблеми «як вона є» в «проблему як вона зрозуміла», використання на етапі генерації ідей прийому аналогій – прямої, особистої (емпатія), символічної, фантастичної [4, с. 124]. Таким чином діяльність молодших школярів у малих групах сприяє розвитку їхніх творчих здібностей.

Групова навчальна діяльність потребує цілеспрямованих постійних зусиль та відповідних організаційно-педагогічних дій вчителя. Організуючи групову навчальну діяльність на занятті, як вважає К.Ф.Нор, вчитель повинен дотримуватися таких вимог: завдання мають бути проблемними, спонукати учнів до активності, до творчого мислення, до пошуку нових знань і нових способів дій; уважно спостерігати за ходом навчальної діяльності в малих групах; заздалегідь інструктувати ланкових,

спрямовуючи їх роботу в групі; не створювати ніякого змагання на швидкість виконання завдань.

О.Г. Кучерявий зазначає, що вимоги до складу малих творчих груп залишаються такими ж, як і до складу груп навчальних: число членів малої групи повинне бути непарним – 3, 5, 7 чоловік (оптимально – 5) - це забезпечує вищу її працездатність; склад груп не повинен бути тривалий час постійним; малу групу потрібно скласти з дітей, які суттєво не відрізняються по темпу творчої роботи, але володіють різною інформованістю по конкретному виду творчої діяльності; діти з низьким статусом повинні потрапити в групи, учасники творчої діяльності яких відносяться до них нейтрально [4, с. 122].

Однак те, що групову форму роботи в принципі можна застосовувати на всіх етапах заняття творчого характеру зовсім не означає, що вона повинна витіснити всі останні форми. У груповій роботі є один дуже великий недолік – надмірне захоплення нею приводить до перевантаження дітей, негативно позначається на їх здоров'ї.

Індивідуальна форма організації творчої діяльності найбільш повно відповідає розвитку творчих здібностей молодших школярів. Питанням зорієнтованого на особистість навчання та індивідуального розвитку дитини присвячено роботи В.М. Володько, І.А. Зязюна, О.М. Пехоти, І.Є. Унт, І.С. Якиманської тощо. В останні роки з'явилися терміни «індивідуалізація навчання», «індивідуалізоване навчання», «індивідуальне навчання». На думку О.Я. Савченко, індивідуалізація навчання – організація навчального процесу, з урахуванням індивідуальних особливостей учнів з метою створення сприятливих умов для реалізації їх пізнавальних можливостей, потреб, інтересів. І.Є. Унт визначає індивідуалізацію як врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей учнів у всіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості і в якій мірі враховуються. За В.М. Володько, індивідуалізація навчання – це організація такої системи взаємодії між учасниками навчального процесу, коли найкраще враховуються і використовуються індивідуальні особливості кожного, визначаються перспективи розумового розвитку та гармонійного вдосконалення особистої структури. Л.А. Липова вважає, що індивідуалізація передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до кожного суб'єкта навчання, щоб забезпечити запроєктований рівень розвитку особистості [2].

При індивідуальній роботі кожен учень працює самостійно, темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів, нахилів [5]. Самостійність є обов'язковою умовою для продуктивних мислительних процесів, її можна вважати показником активності особистості, її здібностей до пізнання. Вона визначається умінням учня побачити проблему і самостійно її розв'язати [2]. Высока ступінь самостійності молодших школярів у творчості – важливий фактор їх розвитку [4, с. 126].

Тільки індивідуальна форма організації творчої діяльності забезпечує максимальне виконання педагогом всіх функцій організатора дитячої

	подетальность по деятельности преобразованию действительности	наблюдение эксперимента по фиксации фактов и событий	наблюдение эксперимента по анализу фактов и событий	эксперимент и описание его хода	эксперимент и анализ его хода
	детальность по логическому анализу действительности	сопоставление результатов анкетирования с дидактическими нормами	обобщение результатов анкетирования с анализом фактов и событий эксперимента по видео	сопоставление результатов анкетирования с ходом эксперимента	сопоставление и обобщение результатов анкетирования с анализом фактов и событий эксперимента

Исходя из информационного подхода в качестве основания для группировки заданий для формирования у студентов самоорганизации по выработке учебно-информационных умений, выбраны ведущие источники информации. Очевидно, что приоритетными и наиболее актуальными источниками информации в процессе обучения являются тексты и реальные объекты.

Под реальными объектами можно понимать предметы, процессы, явления, объективно существующие в действительности. Под текстом понимается целостная последовательность знаковых единиц. В свою очередь, умения, направленные на работу с текстом, можно декомпозировать, учитывая деление текстов на устные (вербальные) и письменные (документальные).

На основании этого в программе заданий представлены три группы учебно-информационных умений: «умение работать с письменными текстами», «умение работать с устными текстами», «умение работать с реальными объектами как источниками информации».

Таким образом, под учебно-информационными умениями, способствующими реализации самоорганизации обучающегося, мы понимаем общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач.

Учебно-логические умения самоорганизации обучающегося нами выделены в соответствии с типом задач, которые решаются в процессе мыслительной деятельности. Наглядно-действенное мышление – это решение задач, в котором преобладают реальные, практические действия с материальными предметами. Наглядно-образное мышление – это решение задач, в котором на первый план выступают действия с образами. Логическое мышление – это решение задач, которое с начала и до конца осуществляется на основе готовых знаний, выраженных в понятиях, суждениях и умозаключениях.

В данном случае при решении задач не обращаются к опытному изучению действительности и не предпринимают практических действий по ее преобразованию. В самом общем виде назначение логического мышления состоит в том, чтобы содержание мысли обрело адекватную форму и в единстве с ней соответствовало сущности рассматриваемого

	организация	выбрать доступную методику исследования	сравнить известные методики исследования	выбрать оптимальную методику исследования	разработать методику исследования
	контроль	рефлексивная самооценка своей деятельности	самооценка своей деятельности посредством сравнения с другими	оценка деятельности всех участников группы посредством сравнения с нормами	определение проблем собственной учебной деятельности в группе
	регулирование	изменение своей учебной деятельности на основе рефлексии	изменение своей учебной деятельности на основе замечаний участников группы	изменение своей учебной деятельности на основе самостоятельно выявленных причин	изменение своей учебной деятельности на основе коллективно выявленных причин
	анализ	выявление степени владения выбранной методикой	выявление факторов, по которым выбрана соответствующая методика исследования	выявление причин, по которым члены группы приняли конкретную методику в качестве оптимальной	выявление причин успехов и неудач в совместном исследовании
учебно-информационные умения	работа с письменными текстами	сканирование или партитурное чтение	предварительное чтение с пометками	повторное чтение, составление тезисов	аналитическое чтение, составление аннотации, рецензии
	работа с устными текстами	составить простой план	составить сложный план	составить устную аннотацию	проанализировать в форме таблицы или схемы
	работа с реальными объектами	найти подходящую анкету для данного характера исследования	определиться с контингентом и выбрать оптимальную анкету	анкету составить из нескольких стандартных, руководствуясь выборкой контингента	разработать анкету в соответствии с конкретным контингентом и исходным материалом
учебно-поисковые	опытное изучение действительности	анкетирование с фиксацией результатов	анкетирование с систематикой результатов	анкетирование с классификацией результатов	анкетирование с анализом результатов

творчості. На думку О.Г.Кучерявого, керуючись знаннями індивідуально-психологічних особливостей учня, рівня його творчих інтересів і здібностей, психологічного механізму творчості, педагог надає суттєву допомогу в реалізації поступового просування свого виховання по дорозі творення [4, с. 125]. О.М. Пехота вважає, що головне завдання педагога – визначити індивідуальну зону найближчого розвитку дитини, допомогти формуванню ще не сформованих здібностей дитини. Формування здібності навчити самого себе є творчим підходом до учня, як до суб'єкта навчально-виховного процесу [5, с. 40].

Найчастіше індивідуальне навчання є позакласним. В умовах класу ця форма набуває характеру змішаної індивідуально-групової роботи, яка передбачає самостійне виконання кожним учнем завдань різної складності на уроці, а також роботу за індивідуальними програмами, що адаптовані до кожного учня класу. Така програма гнучко пристосована до можливостей учня, динаміки розвитку його творчих здібностей [2, с. 160-161].

Немає рівних індивідуальній формі організації роботи дітей для рішення педагогом задач формування у них творчих вмінь і розвитку самостійності у творчості [4, с. 126]. Однак, індивідуальній навчальній діяльності не властива пряма взаємодія учнів між собою, а контакти з учителем обмежені та нетривалі [5, с. 39].

Методи навчання учнів, зорієнтовані на індивідуальні особливості, передбачають і колективні форми навчальної діяльності. Типовим прикладом колективної учнівської творчості є поділ творчої задачі (завдання) на окремі частини (підзадачі), паралельне розв'язування їх окремим учнем і зведення результатів роботи в єдине ціле на завершальному етапі. Такий підхід дозволяє кожному учневі проявити свою індивідуальність, виконувати завдання у власному темпі і, разом з тим, привчає його працювати разом з іншими, виховує почуття відповідальності, спонукає до розвитку власних творчих здібностей.

Аналіз дидактичних можливостей колективної, індивідуальної та групової форми діяльності розкриває сильні та слабкі сторони кожної з них і показує, що в реальному навчальному процесі, спрямованому на розвиток творчих здібностей молодших школярів, вони не можуть функціонувати ізольовано одна від одної [5, с. 77]. Залежно від мети навчання, складності та обсягу матеріалу добираються оптимальні варіанти поєднання форм навчальної роботи, причому кожна наступна форма має компенсувати недоліки попередньої з метою раціонального використання часу й підвищення результативності навчального процесу в цілому [2, с. 162].

**Висновки.** Аналіз накопиченого наукового фонду свідчить, що створення сприятливих умов для розвитку творчих здібностей учнів значною мірою визначається формуванням мотивації творчої діяльності, створенням творчої атмосфери в класі, змістом навчального матеріалу, застосуванням у навчально-виховному процесі активних форм і методів навчання, які сприяють розвитку творчого мислення, проблемного бачення, фантазії й уяви.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі розвитку творчої діяльності

молодших школярів у процесі навчання. Розглядаються дидактичні можливості колективної, індивідуальної та групової форми діяльності, спрямовані на розвиток творчих здібностей молодших школярів. **Ключові слова:** творчі здібності; творча діяльність; індивідуальна, групова та колективна форми навчальної діяльності.

**Резюме.** Стаття посвячена проблемі творчеської діяльності младших школьников в процесі навчання. Розглядаються дидактичні можливості колективної, індивідуальної та групової форм діяльності, направлених на розвиток творчеських здібностей младших школьников. **Ключевые слова:** творчеські здібності; творчеська діяльність; індивідуальна, групова та колективна форми навчальної діяльності.

**Summary.** The article is devoted to the problem of the creative activity of junior students during the education process. In the article the author analyses didactic possibility of the collective, individual and group form activity, purposeful of development of creative abilities of junior students. **Keywords:** creative abilities; creative activity; collective, individual and group form activity.

**Література**

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. – 288 с.
2. Бондар С.П., Момот Л.Л., Липова Л.А., Головки М.І. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навчальний посібник /За заг. ред. С.П. Бондар – Рівне: Редакційно-видавничий центр «Теніс» Міжнародного ун-ту «РЕГІ» ім. С. Дем'янука, 2003. – 200 с.
3. Волошук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 160 с.
4. Кучерявий О.Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості (аспект самоформування вмінь організувати творчість дітей): Навчальний посібник. – К.: ЗМН, 1998. – 156 с.
5. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська тощо.; За заг. ред. О.М. Пехоти. - К.: А.С.К., 2001. – 256с.
6. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. - К.: Міленіум, 2006. - 346 с.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 378

**РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА З РЕКЛАМНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ**

*Гаркуша Інеса Вікторівна  
старший викладач*

*Дніпропетровський національний університет*

Вимоги, які висуваються суспільством і державою до сучасних спеціалістів, містять у собі, крім відповідного рівня професійної підготовки, наявність умінь грамотно, переконливо й аргументовано висловлювати свої погляди, враховуючи при цьому й думку співрозмовника. Така організація процесу спілкування сприяє ефективній взаємодії між комунікантами, їх співробітництву. Очевидно, що підготовка спеціалістів такого рівня спричиняє необхідність удосконалення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Насамперед, необхідно підкреслити важливість удосконалення процесу формування в майбутніх менеджерів з рекламної діяльності, оскільки мова рекламіста і стиль його мовленнєвої взаємодії з людьми є могутнім засобом переконуючого впливу потенційних споживачів об'єкту рекламування.

Используя выше представленные уровни, мы разработали систему заданий по развитию общеучебных умений обучающихся, способствующих развитию и реализации их самоорганизации в учебном процессе (см. таблицу 1).

Общеучебные умения - это универсальные для многих учебных дисциплин способы получения и применения знаний, в отличие от предметных умений, которые являются специфическими для той или иной учебной дисциплины. Данные умения как компоненты самоорганизации, считаем целесообразным рассматривать сквозь призму управленческого цикла, под которым принято понимать целостную совокупность ориентированных на достижение определенной цели взаимодействующих управленческих функций, выполняемых одновременно или в некоторой последовательности.

Под учебно-управленческими умениями, содействующими самоорганизации обучающегося, можно понимать общеучебные умения, обеспечивающие планирование, организацию, контроль, регулирование и анализ собственной учебной деятельности обучающимися самостоятельно.

Нами включены задания, предполагающие основные виды управленческой деятельности:

- планирование, как определение целей и средств их достижения;
- организацию, как создание и совершенствование взаимодействия между управляемой и управляющей системами для выполнения планов;
- контроль, как сбор информации о процессе выполнения намеченных планов;
- регулирование, как корректировка планов и процесса их реализации; анализ, как изучение и оценка процесса и результатов выполнения планов.

Следует отметить, что осмысление учебно-управленческих умений самоорганизации в аспекте управленческого цикла позволило не только установить полный состав данных умений, но и определить их взаимообусловленность, взаимодействие, взаимодополняемость, определенную последовательность использования.

Таблица 1

Система заданий по развитию общеучебных умений обучающихся, способствующих реализации их самоорганизации в процессе изучения методики трудового обучения

учебно-управленческие умения	уровни	минимальный	общий	продвинутый	творческий
	1	2	3	4	5
планирование		составить рациональную последовательно сть своих действий	составить рациональную последователь ность своих действий в группе	составить рациональную последовательно сть действий членов группы	разработать детальный план исследования



(аналитико-синтетическая деятельность);

- на глобальные признаки и свойства, отличающие широкие классы объектов и явлений [2, с.94].

Третье основание предполагает использование задачного подхода. Всякая диагностично и операционально заданная цель называется задачей. Представимость целей в виде задач является необходимым и достаточным условием возможности проектирования процесса самоорганизации в обучении для их достижения. Представление группы целей учебного периода системой задач называется планированием результатов обучения.

Среди всех задач до 90% составляют по ряду оценок такие, которые не нуждаются в собственно процессе решения, как таковом. Они решаются на уровне подсознательных автоматизмов.

Нешаблонные задачи требуют специального процесса решения, состоящего в членении задач на подзадачи, тех – на другие, и так далее до тех пор, пока все подзадачи, завершающие цепочки, не окажутся шаблонными.

Нешаблонные задачи могут иметь между подзадачами ассоциативные связи явного или латентного типа. Если при этом обнаруживается латентная связь, то в ее основе всегда можно найти предшествующую ей явную связь.

Имеем опять триаду:

- нет связей (шаблонные задачи),
- один тип связей между подзадачами,
- два типа связей между подзадачами [5, с.108].

Шкала уровней заданий, способствующих самоорганизации в обучении студентов методике трудового обучения, построена на основе всех трех теорий сразу, поскольку соответствие между ними применительно к получающимся уровням планируемых результатов обучения является очень хорошим. Получившиеся таким путем три уровня нами выделены как минимальный, общий и продвинутый.

Особая ценность ассоциаций связана с тем, что творческая деятельность всегда характеризуется дефицитом исходной информации. Проявление в сознании подсознательно существующего ассоциативного ряда называют инсайтом. При инсайте сам процесс обработки информации не осознается человеком, а проявляется в сознании лишь его результат, поэтому на нем фокусируется все внимание.

Внешне инсайт выглядит как логический разрыв, скачок в мышлении, получение результата, не вытекающего однозначно из посылок. Симультанное мышление, вскрытие латентных ассоциаций, инсайт – могут быть целью обучения и тренируемы. Причем, чем больше и чаще человек решает творческие задачи, тем успешнее он это делает. На работе с латентными ассоциациями основаны почти все используемые в мире техники развития мышления. Данное положение позволило в составе уровневой дифференциации заданий по методике трудового обучения, способствующих формированию самоорганизации, выделить четвертый уровень – творческий.

Тому, актуальність зазначеної проблеми зумовлена тим, що на сучасному етапі соціального, культурного і науково-технічного розвитку суспільства, процесі реформування національної освітньої системи з метою вступу до Болонської співдружності, проблема оволодіння культурою мовленнєвого спілкування постає особливо гостро для будь-якого його члена, незалежно від сфери професійної діяльності.

У теорії і практиці навчання риторики проведені істотні дослідження, на основі яких було встановлено взаємозв'язок між рівнем сформованості мовленнєвої культури мовця й продуктивністю його діяльності. Відзначимо, що вченими (В. Аннушкін, Г. Елеонська, Ю. Роджественський) вивчалися різні аспекти риторики, історичні етапи становлення вітчизняної і зарубіжної неориторики. Проте зазначені дослідження спрямовані насамперед на вивчення й розвиток риторичних принципів організації ділового спілкування, різних видів публічних виступів, полемічної майстерності.

Л. Ассуїрова, В. Гончарова, Т. Ільїна, І. Кононенко, А. Коренева, В. Ли-патова, О. Наїмова, М. Соколова та ін присвятили свої дослідження різним аспектам навчання старшокласників ділової мови засобами риторичної науки. Проблему формування професійної мовної компетенції майбутніх фахівців розглядають Т. Мазур (майбутній юристи), О. Гойхман (студенти-нефілологи сервісних спеціальностей), Н. Валєєва, Р. Харчук (майбутні медичні працівники), О. Орлов (майбутні економісти) тощо Науковці (Н. Бабич, Г. Михальська, О. Мурашов, Г. Сагач) досліджували проблеми педагогічної риторики, аналізуючи педагогічно-риторичні категорії й закономірності, що впливають на організацію мовленнєвої поведінки педагога. Проте проблема формування риторичної культури в майбутніх менеджерів з рекламної діяльності залишається поза увагою дослідників.

*Метою даної статті є розкриття певних аспектів змістовної та технологічної побудови модульного курсу „Риторична культура менеджера з реклами”*

*Згідно мети поставлено такі завдання:* розкрити особливості побудови модульного курсу „Риторична культура менеджера з реклами”; розкрити особливості реалізації у навчальному процесі діалогічно-дискусійних та ігрових технологій навчання.

Рекламне красномовство – один із різновидів соціально значущого красномовства, що активно розвивається на Заході і починає розвиватися у незалежній демократичній Україні [3]. Його розуміють як особливу сферу практичної діяльності, продуктом якої є словесний твір – рекламний. Його основні риси – зміст і зовнішнє оформлення (відмінні від нерекламних), функціональні ознаки, місце у загальній сукупності текстів, які створюються даною мовою. Реклама – це особливий „товар”; її зміст не повинен зашкодити покупцям, а має привернути їх увагу, вплинути на їх свідомість, переконати, змусити позитивно відгукнутися на презентований зміст.

Переконані, що для того, щоб майбутній менеджер з реклами умів

працювати, спілкуватися публічно, він повинен мати не тільки певне загальнокультурне, освітньо-професійне підґрунтя, відповідні психофізіологічні риси, але й необхідний рівень риторичної культури, що включає в себе знання, уміння й навички змістовної та культурно-мовної підготовки, управління власною поведінкою, застосування різних засобів підвищення ефективності спілкування, урахування специфіки різних форм ораторства, деякі інші фахові надбання, необхідні для здійснення рекламної діяльності. Це вимагає залучення сучасної риторичної науки, яка сприяє розвитку культури мислення (ерудиції, оперативності, відкритості, самостійності, самокритичності), культури мовлення (відповідності мовлення нормам літературної мови, ясності, стислості, доцільності, правильності дикції та інтонації), культури поведінки (ввічливості, тактовності, поваги до співрозмовників тощо).

З метою формування риторичної культури в майбутніх менеджерів з рекламної діяльності нами розроблено модульний курс „Риторична культура менеджерів з реклами”. Модульне структурування курсу дало можливість виділити групи фундаментальних питань, логічно й компактно їх поєднати в єдину адаптовану і відкриту систему знань, норм і цінностей; забезпечило наочність змісту навчання, полегшило його засвоєння за рахунок цілісності представлення і сприйняття тієї частини, що вивчається, спрямувало увагу студента, їх сприйняття і засвоєння.

Навчальні модулі ми розглядаємо як відносно самостійні та цілісні частини навчально-виховного процесу, до складу яких входять компоненти:

- змістовний, що забезпечує теоретичне викладення навчального матеріалу, розкриття ключових питань; передбачено дві форми організації навчання (аудиторну, що забезпечує викладач, і самостійну, що забезпечує студент);

- технологічний, що забезпечує його практичну реалізацію через систему практичних, семінарських занять; поєднує різноманітні технології навчання, орієнтовані на самостійне оволодіння студентами теоретичних положень курсу та їх практичне використання; містить додаткову інформацію, завдання для самоконтролю, самостійного опрацювання навчального матеріалу, інструкції (інструктивні матеріали, які містять критерії оцінки якості виконаних завдань (критерії оцінки якості виступу, проведеної бесіди, написаної статті), що сприяють більш об'єктивному контролю і самоконтролю з боку викладача і студентів, дозволяють визначити кількість балів за кожне виконане завдання) до виконання цих завдань та бібліографію.

Форми організації процесу навчання передбачають: аудиторну форму навчання за рахунок його модернізації, а саме діалогічно-дискусійними технологіями навчання; застосування ігор (ділових, рольових), виконання розмаїття вправ. Взаємодія студентів під час занять може здійснюватися по-різному: у парах (діадах), групах, під час вільного руху по аудиторії і почергових зустрічах один з одним одного чи декількох студентів, що ведуть бесіду з членами групи, яка виконує індивідуальне завдання, у

- морально-волевые (самоконтроль, самоприказ, самообязательство).

Выявление психолого-педагогической сути самоорганизации позволило предположить возможность определения уровней ее развития через уровни формирования общеучебных и профессиональных умений обучающихся при решении педагогических задач профессионального характера.

Независимо от внешних условий и качества реализации образовательного процесса (в т.ч. средствами самоорганизации), расслоение студентов по достигнутым результатам на выходе будет неизбежным. С признанием этого объективного закона природы связана большая часть употреблений слова «уровень» в трудах педагогов (уровни обученности, уровни усвоения, уровни прочности и так далее).

По существу речь идет о замерах результатов образовательного процесса по окончании учебного периода, постфактум. Нами задача поставлена наоборот. Необходимо планировать уровни результатов до начала процесса обучения конкретной дисциплине. Делая их открытыми для студентов, мы тем самым, предоставляем им право выбора, обеспечиваем реализацию каждым обучающимся его права на самоорганизацию в обучении.

С одной стороны, используемая уровневая шкала должна быть достаточно чувствительной, чтобы мы могли заложить в нее необходимое разнообразие результатов. Этот критерий требует увеличения числа уровней.

С другой стороны, шкала уровней результатов и самоорганизации в обучении должна быть технологичной. Трудно представить образовательный процесс в группе из тридцати студентов при десяти уровнях планируемых результатов для его самоорганизации. Таким образом, ради технологичности количество уровней в шкале должно быть уменьшено. Эти два критерия могут мирно сосуществовать и даже сотрудничать только в середине диапазона – при трех-четырёх уровнях.

Основания для выделения не менее трех уровней планируемых результатов обучения и его самоорганизации дают три получивших широкое признание теории.

От работ Л.С.Выготского берет начало теория развивающего обучения. В частности, в ней классифицируется учебная деятельность по трем уровням:

- репродуктивная,
- реконструктивная,
- вариативная [1, с.157].

Другое основание дает теория поэтапного формирования умственных действий. В ней важная роль отводится ориентировочной деятельности человека, и рассматриваются три типа ориентировки:

- на единичные, случайные признаки, свойственные отдельным объектам;
- на локальные признаки, присущие группам сходных объектов

сути самоорганізації. Згідно першої, самоорганізація розуміється як діяльність, згідно другої – особисте виховання.

Сторонниками першої точки зору є Болдышева Т.Н., Бочарова Е.П., Параходов Ю.М., Тюрина Т.Н., Закиров Г.С. і др.

Другої точки зору приєднуються Трофимова Н.А., Копейна Н.С., Пейсахов Н.М., Губайдулліна Т.А.

**Актуальність дослідження.** Вказані підходи не суперечать один одному, а взаємодоповнюють, збагачують один одного. Дослідження зовнішніх сторін самоорганізації намагається вирішити важливі для навчальної діяльності проблеми підвищення культури навчальної праці, вдосконалення процесуальної сторони діяльності.

Дослідження внутрішньої сторони самоорганізації дозволяє виявити для особистості сенс і особливості майбутньої професійної діяльності, оптимальні способи самоосвіти до даної професії, нові підходи до вирішення професійно і особисто важливих завдань.

**Цілі та завдання публікації.** Розглядаючи вищезазначені підходи до дослідження суті досліджуваного явища, ми вважаємо цілесамостійним його трактування з позицій особисто-діяльничого підходу. Особистий підхід дозволяє нам визначити професійну самоорганізацію як внутрішню працю особистості над собою. Діяльничий підхід дозволяє стверджувати, що здатність до внутрішньої праці людини над собою успішно формується в діяльності, націленій на вирішення професійно і особисто важливих завдань.

Дана трактування збігається з відомим в психології положенням, що внутрішніми діями передують зовнішні дії. З позицій особисто-діяльничого підходу самоорганізація розуміється нами як свідомий праця людини над собою в інтересах вдосконалення інтелектуальних, емоційних, морально-вольових рис характеру в діяльності, націленій на вирішення професійно і особисто важливих завдань.

В межах даної публікації вважаємо можливим відобразити процедуру «вирощування» самоорганізації навчального за допомогою вирішення педагогічних завдань професійного характеру, представлених в формі системи завдань до певної навчальної дисципліни.

**Зміст дослідження.** До основних структурних елементів самоорганізації ми відносимо: самопізнання, самоосвіта, самоконтроль. Самоорганізація як загальне поняття може проявлятися в певних (саморегуляція), певних (самоуправління) випадках. Найвищою формою проявлення самоорганізації, на нашу думку, є самореалізація, яка здійснюється на творчому рівні.

Аналіз елементів самоорганізації в психолого-педагогічному аспекті дозволяє виявити в останній наступні складові:

- інтелектуальні (самопізнання, самоаналіз, самонаблюдіння, самодіагностика);
- емоційні (самоосвіта, самоповага, самолюбство);

процесі взаємодії між окремими міні-групами чи групами в процесі виконання загальної завдання всією групою. Вибір кількості студентів залежить від рівня їх підготовленості, специфіки завдань та матеріалу, що вивчається.

*Диалогічно-дискусійні технології навчання вважаємо ефективними в риторичній підготовці майбутніх менеджерів з рекламної діяльності.* Технологія організації діалогу передбачає: виявлення комунікативної ситуації (Де відбувається діалог? Хто партнер у діалозі? Яка мета діалогу? (у того, хто вступає в діалог виникає потреба щось з'ясувати, повідомити, переконати, до чогось спонукати). Мотив спричиняє найрізноманітніші вияви спілкування: запитання-відповідь, прохання-згода (або відмова), пропозиція-згода (незгода) тощо. Зорієнтувавшись у комунікативній ситуації, учасник діалогу має спланувати своє висловлення, тобто продумати його тему, основну думку, форму і стиль. Зберігаючи у внутрішньому мовленні початок розмови (зміст попередніх реплік), кожен співрозмовник знову-таки у внутрішньому мовленні планує „сміслові згустки” наступної репліки, намагаючи основну тезу спілкування і логічно просуваючись до бажаної мети.

Одним із критеріїв успішної комунікації в аудиторії слід вважати встановлення між викладачем і студентами контактів, про виникнення яких можливо судити по тому, „чи досягнуті в процесі взаємодії: *співроздуми* (студенти не пасивно сприймають інформацію, що повідомляє їм викладач або інші члени студентської групи, які виступають на семінарах); *співпереживання* (емоційна підтримка того, що відбувається в аудиторії, коли викладач зумів зацікавити студентів); *сприяння* (результат співроздумів та емоційного переживання, коли викликана відповідна активність тих, хто навчається: вони ставлять питання, доповнюють, наводять нові аргументи й факти)” [7, с. 27]. Створення атмосфери *співробітництва і співтворчості* забезпечує взаємодію викладача й студентів на паритетних засадах і взаємозацікавлені у наслідках навчальної діяльності. Вони стають партнерами, мають право на критику та помилки, на власне ставлення до діяльності.

За основні диалогічно-дискусійні технології навчання майбутніх менеджерів з рекламної діяльності Дніпропетровського національного університету під час викладання курсу „Риторична культура менеджерів” було обрано: лекція-бесіда (діалог), лекція-дискусія, проблемна лекція, лекція-аналіз певної ситуації, лекція-консультація). Реалізація зазначених технологій сприяла формуванню таких умінь: визначати особливості комунікативної ситуації і враховувати їх у виборі відповідної стратегії і тактики мовленнєвої поведінки; реалізовувати комунікативні цілі висловлення на основі ефективної риторичної стратегії; формувати переконливу аргументацію з урахуванням особливостей аудиторії слухачів; добирати мовні і мовленнєві засоби оформлення висловлення, які відповідають його цілям і змісту; створювати успішний, впливовий текст висловлення тощо

Ми урахували наукові здобутки М.В. Ломоносова, який

наголошував, що для успішного впливу на слухачів треба добре знати людину, стан оратора, стан слухачів (вік, стать, виховання, звички, рівень освіти тощо), силу красномовства. Він вважав, що оратор має володіти своїми пристрастями, вміння збуджувати й гасити свої почуття, тоді слухачі будуть знати, що ця людина чесна, совісна, їй не є чужими ті пристрасті, які вона хоче збудити в слухачів. Силу красномовства М. В. Ломоносов вбачав у гострому розумі, розгляді етичних мотивів тієї чи іншої дії (добра вона чи зла). Найбільше, з його погляду сприяє збудженню пристрастей образне зображення подій, виразне й зрима зображення їх у словах, щоб слухачі начебто ясно побачили картину перед очима [4, с. 451].

Цікавими й корисними вважаємо погляди М. Сперанського на стиль висловлення думок: ясність, багатоманітність, єдність, відповідність предметові думки, вимова, вигляд оратора, його обличчя, голос, рухи, жести тощо. Доказ має бути стислим, ясным, чистим, приправленим філософською сіллю. Сила, істинність змісту можлива за умови підготовки душ до сприйняття, вважав вчений. Для цього необхідно оволодіти мистецтвом розміщення матеріалу, коли усі думки промови підкорені головній, домінуючій [6].

Змістовність, логічність, точність, ясність, стислість, простота, емоційна виразність, яскравість, образність мовлення, літературно правильна вимова, відсутність мовного баласту (вульгаризмів, провінціалізмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих іноземних слів), вільне, невимушене оперування словом, фонетична виразність, інтонаційна різноманітність, чітка дикція, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів та психологічних пауз; взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою нами ураховувалося під час проведення професійно спрямованих диспутів, діалогів, дискусій.

Суттєву роль у формуванні в студентів риторичної культури відіграли ігрові технології як один з активних методів навчання (І. Добрянський, Ю.Друзь, А.Капська, С.Киричук, О. Мороз, О. Мармаза, Л. Яценко тощо). Гра – форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, станів [1, с.73]. Вона сприяє організації словесної діяльності студентів з метою виділення основних ознак майстерності, переконаності слова; виробленню навичок перевтілення відповідно ролі; донесенню до слухачів такого підтексту, який відповідав би певному змісту мовлення і конкретній ситуації; виявленню й розвитку внутрішнього бачення, з'ясуванню його впливу на характер словесної дії мовця; формуванню в студентів уміння правильно визначати і передавати слухачам власне ставлення до того, про що йдеться. Її особливістю є відтворення предметного й соціального змісту професійної діяльності, що досягається завдяки ігровому імітаційному моделюванню й вирішенню професійно-орієнтованих ситуацій у разі доцільного поєднання індивідуальної й групової ігрової діяльності учасників. Водночас вона надає можливість студентам, перш за все,

#### Література

1. Береснева Е.В., Бакулєва М.А. Развитие познавательных процессов при изучении органической химии // Химия в школе. – 2004.- №4.– С.19-22.
2. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
3. Коротяева Е.Б. Уровни познавательной активности // Народное образование. – 1995. - №10. – С.156-159.
4. Кульчичина Л.С. Активизация учения: сущность и содержание // Педагогика. – 1994. - №1. – С.7-11.
5. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – 2-е вид., доп. – Харків: «ОБС», 2000. – 164 с.
6. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 1982. - №4. – С.5-17.
7. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

Подано до редакції 11.05.2007

УДК 373.132.

### СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА КАК СРЕДСТВО САМООРГАНИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

*Лукашєна Зоя Владимировна  
кандидат педагогических наук доцент кафедры технологии  
(обслуживающий труд) с методикой преподавания  
УО «Барановичский государственный университет»*

**Проблематика исследования.** Для отечественной психолого-педагогической науки понятие самоорганизации обучающегося является сравнительно новым, но актуальным в аспекте реализации современных образовательных парадигм. Концептуальные идеи доверия к природе обучающегося, к потенциально большим возможностям его развития, к его личному опыту предполагают необходимость исследования ресурсных и потенциальных резервов реализации различных аспектов «самости» личности студента.

Проблема эффективной реализации в учебном процессе самоорганизации обучающегося разработана недостаточно. Нет единой трактовки в определении самоорганизации, недостаточно выявлена психолого-педагогическая суть этого феномена.

В справочно-педагогической литературе самоорганизация трактуется как: деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя [4, с.126]; процесс, в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы [3, с. 544].

**Анализ состояния проблемы исследования.** Впервые понятие самоорганизации рассматривается с кибернетической точки зрения в трудах М.Винера, А.А.Малиновского, Б.Г.Юдина, В.Н.Пушкина, Дж.Неймана, Г.Паски, У.Р.Эшби и др.

Самоорганизующуюся систему в кибернетике понимают как сложную динамическую систему, способную при изменении внешних и внутренних условий ее функционирования и развития сохранять или совершенствовать свою организацию с учетом прошлого опыта.

Выявлены две точки зрения в понимании психолого-педагогической

розумова дія, яка виключає зазубрювання великої кількості формул і рівнянь реакцій, оскільки дозволяє замінити знання багатьох подібних випадків знаннями одного принципу чи правила. Ми використовуємо наступні вправи:

- \* Зазначте властивості, спільні для мінеральних і органічних кислот.
- \* Чому аміни називають органічними основами?
- \* Що спільного в будові спиртів і фенолів?

Чим складніша розумова операція, тим більше інших мислительних прийомів необхідно застосовувати для її проведення. Так, для виконання запропонованих вправ учень повинен володіти прийомами аналізу і синтезу, порівняння та абстрагування.

Перевірено на практиці, що в процесі виконання подібних завдань відбувається розвиток не тільки одного пізнавального процесу, але й усіх інших, включаючи пам'ять. Спостереження й аналіз результатів виконання учнями запропонованих вправ сприяють розвитку пізнавальних процесів школярів, що необхідно для усвідомленого засвоєння знань.

**Висновки.** Використання спеціально розробленого дидактичного матеріалу з хімії сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів на заняттях, що виявляється у підвищенні навчальної мотивації школярів, бажанні без спонукань учителя працювати над опануванням навчального матеріалу.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку ми вбачаємо у глибшому аналізі проблеми і пошуку ефективних методів активізації пізнавальної діяльності учнів у навчанні хімії.

**Резюме.** Формування пізнавальної активності учнів у навчанні хімії передбачає певну організацію навчального процесу, яка потребує цілеспрямованого створення ситуацій, що викликають необхідність гностичних дій школярів, та використання завдань, що спонукають учнів до творчого сприйняття нової інформації та нешаблонного мислення. **Ключові слова:** пізнавальна активність, активізація навчально-пізнавальної діяльності, пізнавальні процеси, стимулювання.

**Резюме.** Формирование познавательной активности учащихся при изучении химии предполагает специальную организацию учебного процесса, которая требует целенаправленного создания ситуаций, вызывающих необходимость гностических действий школьников, и применения заданий, которые побуждают учеников к творческому восприятию новой информации и нешаблонного мышления. **Ключевые слова:** познавательная активность, активизация учебно-познавательной деятельности, познавательные процессы, стимулирование.

**Summary.** Forming of pupil's cognitive activity in learning chemistry provides the certain organization of the educational process, which requires purposeful creation of situations, that cause the necessity of schoolchildren's gnostic actions, and use of the tasks, which prompt the pupils to creative perception of new information and nonpattern thinking. **Keywords:** cognitive activity, activation of didactic-cognitive activity, cognitive processes, stimulation.

самоорганізуватись з огляду на те, що під час гри формуються мотиви, які пов'язані із виконанням взятих на себе обов'язків. Студент пізнає свої можливості, вчиться їх оцінювати, відчуває різні емоції. Таким чином, гра виступає і як засіб професійно спрямованого спілкування, самореалізації майбутніх фахівців з реклами.

У процесі формування риторичної культури використовували ділові (діалог на професійному рівні, в якому відбуваються зіткнення різних думок, позицій, взаємна критика гіпотез, їх обґрунтування й утвердження, що веде до появи нових знань і уявлень [2, с.71], форма моделювання управлінської дійсності, імітації конкретних управлінських ситуацій та їх рішення [5, с.296]) й рольові (розвиває в студентів аналітичні здібності, виробляє вміння застосовувати в комплексі набуті знання з питань виконавсько-мовленнєвої діяльності [2, с.71]) ігри.

Наведемо приклад гри, метою якої було збагатити й систематизувати знання студентів щодо риторичного закону моделювання аудиторії; навчити правильно визначати й аналізувати статус співрозмовника, будувати висловлення відповідно до психологічних і соціальних особливостей слухачів. Хід виконання. Студентам пропонується кілька рекламних проспектів, після вивчення яких, їм пропонується викласти власний погляд з різних позицій (позитивні й негативні якості реклами, змістовність, переконаність тексту тощо). При цьому вся група поділяється на дві підгрупи: перша – учасники обговорення; друга складається з експертів, завдання визначити якість роботи студентів першої підгрупи.

Кожна з підгруп одержує однаковий набір карток, у яких визначено ролі учасників обговорення: Ви не сприймаєте нічого нового і незвичайного, з вашого погляду усілякі політичні й соціальні зміни ні до чого гарного не приведуть, життя має бути стабільним і передбачуваним, у розвитку людства не повинно бути ніяких різких, несподіваних змін; суперечка складає сенс вашого життя. При цьому ви завжди намагаєтеся довести свою правоту будь-що; Ви – учений-дослідник, сенс життя якого – безперервний пошук нових шляхів розвитку людства. Ви переконані, що будь-яка ідея, незалежно від своїх наслідків, має право на існування, вірите, що прогрес будь-якої цивілізації неможливий без жертв і втрат; У вас відсутня будь-яка життєва позиція. Ви легко погоджуєтеся з усім, що говориться навколо вас і дуже швидко змінюєте свою думку; Ви щиро прагнете вникнути у зміст дискусії і зрозуміти своїх співрозмовників, тому уважно слухаєте, що вони говорять, і ставите уточнюючі питання; Ви нікого і нічого не слухаєте, усі ваші висловлення не пов'язані з темою, яка обговорюється, і не мають ніякого відношення до того, що говорять ваші співрозмовники; усе, що відбувається, вас зовсім не цікавить і будь-яка дискусія стомлює вас; поведіться так, як вважаєте за потрібне. При зміні теми обговорення його учасники міняються картками, постійно змінюючи стиль мовленнєвої поведінки.

Використання ігрових завдань у навчально-виховному процесі студентів суттєво підвищує їх творчу активність, інтерес до діяльності менеджера-рекламіста. Проте не можна не відмітити, що використання

ігрових технологій – процес складний та довготривалий, що потребує від педагога ВНЗ перегляду власних педагогічних концепцій, змісту навчальних завдань, що ставляться перед студентами. Педагог має відійти від стереотипних методик проведення занять, перебороти почуття протистояння новому, має сам бути творчою особистістю.

Таким чином, розвитку риторичної особистості майбутнього менеджера з рекламної діяльності сприятиме уведення курсу „Риторична культура менеджера з реклами”, який передбачає відповідне змістовне й технологічне забезпечення, залучення студентів до різноманітних форм риторичної діяльності у навчально-виховному процесі вузу.

#### Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
  2. Капська А.Й. Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова //Рідна школа. – №10. – 1991. – С.71-73.
  3. Кришемінська Л. Д. Етика ділових відносин у торгівлі. – К., 1995.
  4. Ломоносов М. В. Избранные философские произведения. – М.: Госполитиздат, 1950.
  5. Мармаза О.І. Ділова гра у навчальному процесі вищої школи // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. /Редкол.: Т.І.Сущенко тощо – Київ-Запоріжжя: ТОВ „Фінвей”, – 2002. – Вип. 25. – С.296-300.
  6. Сагач Г. М. Золотослів: Навч. посіб. для середн. і вищ. навч. закл. – К.: Райдуга, 1993. – 378 с.
  7. Семиченко В.А. Психологія об'єкції. – К.: Центр «Магістр – S», 1997. – 152с.
- Подано до редакції 10.05.2007

УДК 371.12

### ДІЯЛЬНИО-ОРІЄНТОВАНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

*Гузій Наталія Василівна*

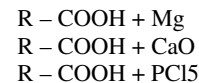
*завідувач кафедри педагогічної творчості*

*Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова*

**Постановка проблеми.** Сучасний рівень розвитку будь-якої галузі наукового знання вимагає пошуку методологічних засад дослідження різноманітних явищ і процесів для адекватного розуміння їх сутності, обґрунтованого вибору фундаментальних стратегій їх вивчення, проектування, діагностики. Методологічне забезпечення наукового дослідження полягає у визначенні сукупності теоретичних знань і положень, необхідних і достатніх для обґрунтування його програми, логіки, структури, вибору і реалізації системи методів і засобів. Комплекс таких ідей відображає не лише фундаментальні істини, теорії, принципи, а й глобальну філософсько-світоглядну позицію дослідників. У педагогічних науках в умовах реформування інноваційні концепції співіснують з традиційними, наповнюючи їх новими смислами, модернізують зміст усталених понять для їх повноцінного функціонування в сьогоденні, складаються і розвиваються нові міжгалузеві наукові напрямки.

Особливого значення вибір методологічних засад набуває при вивченні проблем майстерної та творчої професійно-педагогічної праці, яка в сучасних соціокультурних умовах суттєво ускладнюється, оскільки задаються їй нові цільові, змістові, технологічні параметри.

**Аналіз останніх публікацій і досліджень.** В.В.Краєвським (1998) і



\* В чому причина підвищення температури кипіння спиртів у порівнянні з галогеноалканами?

Прийомами аналізу і синтезу повинен володіти кожен учень, так як вирішення будь-якої поставленої перед ним задачі починається з її аналізу і закінчується синтезом окремих її частин.

2. Завдання для розвитку операцій порівняння.

\* Порівняйте хімічну активність одноатомних і багатоатомних спиртів.

\* Порівняйте за будовою і хімічними властивостями оцтову і масляну кислоти.

Вправи на порівняння будови і властивостей представників різних класів органічних сполук потрібно пропонувати систематично, оскільки тільки за умови досконалого володіння прийомами порівняння, учні будуть здатні здійснювати більш складні прийоми розумових дій, таких, як класифікація, систематизація, узагальнення.

**Вправи для розвитку умінь класифікувати.**

\* На скільки груп і за якими ознаками можна розділити сполуки, формули яких наведені нижче?

$NH_2 - CH_3$ ;  $C_6H_4(NH_2)_2$ ;  $NH_2 - (CH_2)_2 - NH_2$ ;  $CH_3 - CH(CH_3) - NH_2$ ;

$C_6H_5 - NH - C_6H_5$ ;  $C_3H_7 - NH_2$ ;  $CH_3 - NH - CH_3$ ;  $C_6H_5 - NH_2$ ;

$C_2H_5 - N(CH_3) - C_2H_5$ ;  $CH_3 - C(CH_3)_2 - NH_2$ ;  $(C_6H_5)_3N$ ;  $(CH_3)_3N$ .

Під час виконання таких вправ розвивається операція порівняння, результатом чого стає класифікація. Розвиток прийомів класифікації здійснюється шляхом ускладнення завдань: спочатку достатньо використовувати одну підставу для класифікації, а надалі їх може бути кілька, як у наведеному прикладі.

**Розвиток операції систематизації.**

Систематизація – це встановлення закономірностей між окремими предметами, об'єктами та явищами і об'єднання їх в одну систему [1, с.21].

Для формування в учнів умінь систематизувати знання з хімії і структурувати вивчений матеріал ми використовуємо завдання на зразок:

\* Розташуйте наступні формули в порядку зменшення кислотних властивостей речовин і дайте їм назви.

$CH_3 - CH_2 - CH_2 - OH$ ;  $Br - CH_2 - CH_2 - CH_2 - OH$ ;

$CH_3 - C(CH_3)_2 - OH$ ;  $CCl_3 - CH_2 - OH$ ;  $CH_3 - OH$ ;

$C_2H_5 - CH(CH_3) - OH$ .

Починаючи з перших занять вивчення хімії необхідно давати спеціальні завдання для формування в учнів умінь складати таблиці, схеми, графіки, діаграми; зокрема схеми, що відображають генетичні зв'язки між класами органічних сполук і порівняльні таблиці з будови та властивостей окремих їх представників.

**Розвиток операції узагальнення понять.** Узагальнення – важлива

г) будучи основами, аміни взаємодіють з кислотами, утворюючи солі.

У ході виконання цієї вправи відбувається тренування концентрації уваги – здатності чітко і ясно виокремлювати певний об'єкт. Концентрація уваги на одному понятті дає позитивний результат тільки в поєднанні з достатнім об'ємом і розподілом уваги між іншими об'єктами-поняттями.

#### **Вправи для розвитку сприйняття.**

Завдання 1. Прослухайте текст з навмисно зробленими помилками і знайдіть їх під час викладу.

«Розчинні у воді органічні кислоти, на відміну від спиртів, мають кислий смак, забарвлюють лакмус у червоний колір, проводять електричний струм, відносяться до сильних електролітів, під час дії на їхні речовини деяких металів виділяється водень і утворюється сіль. Виділення водню йде швидше, ніж під час взаємодії металів із мінеральними кислотами – сульфатною і соляною. Під час взаємодії органічних кислот з основними оксидами утворюються солі. Сила карбонових кислот залежить від полярності зв'язку «О-Н» у гідроксогрупі і збільшується в гомологічному ряду з ростом числа атомів вуглецю. Реагуючи з солями, органічні кислоти витісняють слабкіші і леткіші кислоти, а зі спиртами вступають у реакцію етерифікації».

Цю вправу, розраховану на слухове сприйняття, можна застосовувати в якості матеріалу для первинного закріплення знань під час вивчення хімічних властивостей карбонових кислот. Її виконання вимагає вольових зусиль учнів, що сприяє тренуванню різних властивостей довільної уваги, перш за все її стійкості та концентрації. Адже концентрація уваги на об'єкті, який розглядається, сприяє вірному і чіткому сприйняттю.

#### **Вправи для розвитку уваги і мови.**

Завдання 1. Передбачте всі можливості застосування речовини (наприклад, мурашиної кислоти, глюкози, целюлози тощо).

У цій вправі акцент зроблений на знанні учнями властивостей і будови зазначених речовин, умінні уявно провести хімічні перетворення з ними і переконливо аргументувати свої мисленеві операції.

Завдання 2. Уявіть і поясніть, що може відбутись у світі, якщо зникне та чи інша речовина (вибір сполуки здійснює вчитель відповідно до теми, яка вивчається).

Під час виконання цієї вправи в учнів розвивається здатність бачити взаємозв'язок речовин і явищ, розвиваються всі види мовлення: внутрішнє і зовнішнє, усне і письмове, монолог і діалог.

#### **Вправи для розвитку мислення.**

Мислення дуже складний, але водночас найважливіший процес пізнання. Мислительні завдання людина розв'язує за допомогою операцій аналізу і синтезу, порівняння і узагальнення, класифікації і систематизації, абстрагування і конкретизації, тому всі вправи на розвиток мислення підпорядковані формуванню і розвитку цих операцій.

1. Завдання для розвитку операцій аналізу і синтезу.

\* Виключіть зайве, на вашу думку, рівняння реакції:

R – COOH + NaOH



Е.Г.Юдіним (1986) сформульовані вихідні положення наукознавства щодо існування методологічних рівнів та джерел дослідження – загальнофілософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, рівня методик і технік дослідження, а також методологічної рефлексії (застосування дослідником способів наукового пізнання, в яких інтегруються всі джерела методологічного забезпечення). Їх аналіз довів, що на сьогодні створено необхідні передумови для екстраполяції цих положень на дослідження проблеми професіоналізму педагога, а також окреслено перспективи для конструктивного добору та систематизації таких методологічних стратегій вивчення даного соціально-педагогічного явища і психолого-педагогічного феномена.

**Мета статті** полягає в обґрунтованому визначенні діяльнісно-орієнтованих конкретних методологічних стратегій вивчення педагогічного професіоналізму, які, на наш погляд, відображають сучасний рівень наукових знань, а їх урахування та використання дає змогу теоретично вивірити шляхи емпіричних досліджень даного соціально-педагогічного явища і феномена, сприятиме підвищенню їх ефективності. До них належить *діяльнісний* та *праксеологічний* підходи. Використання їх рефлексивних можливостей допоможе визначити сутнісні характеристики професіоналізму педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Особливе місце у вивченні проблем професійної праці вчителя посідає така фундаментальна методологічна стратегія вітчизняної філософії, психології, педагогіки як *діяльнісний підхід*. Становлення основних положень теорії діяльності закладене в працях І.Фіхте, М.Гегеля, К.Маркса, однак особливого значення діяльнісний підхід набуває у 20-х – 30-х рр. ХХ ст. як загальнонауковий і конкретна науковий методологічний принцип. Діяльнісний підхід відображає ідеї матеріалістичної діалектики марксизму у вітчизняній психолого-педагогічній науці радянського періоду. Такий підхід сприяв подоланню на той час методологічної кризи цих наук, стимулював розвиток багатьох продуктивних теорій і на сьогодні залишається значущим методологічним орієнтиром.

Філософсько-психологічне осмислення і виділення категорії діяльності відбувається через її розгляд з позицій людської праці як прототипу будь-якої форми взаємовідносин людини із середовищем та предметним світом. Такий підхід відмежовувався від інших, в яких протиставлялися свідомість і діяльність людини, та закладав основи принципово нової фундаментальної діялісної теорії, що вперше знайшла висвітлення у працях М.Я.Басова (1892-1931), досягла певного ступеня завершеності у концепціях С.Л.Рубінштейна та О.М.Леонтьєва і була в подальшому розвинута їхніми послідовниками: у філософії М.С.Каганом, Е.Г.Юдініним, Г.С.Батишчевим тощо, у психології – К.О.Абульхановою, Д.Б.Гальпериним, В.В.Давидовим, П.Я.Ельконіним, Б.Т.Ломовим тощо

У вітчизняній науковій традиції категорія діяльності в цілому розглядалася як онтологічна основа концепції людини, сутність якої пов'язувалася із здатністю до створення принципово нових можливостей

для власного розвитку. Сутнісні сили людини за таких умов виступають універсально-діяльними здібностями, наповненими конкретно-історичним змістом.

Торкаючись питання введення “діяльнійної” термінології, слід зазначити, що С.Л.Рубінштейн у 20-ті рр. сформулював “принцип самодіяльності”, у 30-40-і рр. – “принцип єдності свідомості і діяльності”. О.М.Леонт'єв же, розробляючи цю проблему з середини 30-х рр., використовував термін “діяльнійний принцип”, а в 70-ті рр. з'явилась назва “діяльнійний підхід”. “Доленосними” для цього підходу були праці С.Л.Рубінштейна “Принцип творчої самодіяльності” (1922), “Основи загальної психології” (1940), “Буття і свідомість” (1957), а також роботи О.М.Леонт'єва “Проблеми розвитку психіки” (1959), “Діяльнійність. Свідомість. Особистість” (1975). Діяльнійний підхід виступає фундаментальним пояснювальним принципом, предметом вивчення та оцінювання сучасної педагогіки і психології, оскільки розглядає провідні механізми формування та розвитку особистості шляхом проектування, конструювання, організації і управління процесом людської діяльності.

Найбільш наукомістким є внесок С.Л.Рубінштейна і О.М.Леонт'єва в методологічне і психологічне вирішення проблем діяльності. Їх наукові школи будувалися на близьких світоглядних позиціях марксистського спрямування, розроблялися хронологічно майже в один час, однак мали, на думку сучасного дослідника діяльнійного підходу В.А.Іваннікова, не тільки розходження індивідуальних позицій, а й різні типи аналізу – технологічний і смисловий, хоча й відзначались певною подібністю в еволюції поглядів учених. Якщо технологічний аналіз діяльності, відображаючи запити практики, дає проекцію на пізнавальну сферу психіки людини, його уміння, навички і є необхідним при дослідженні трудової, професійної, навчальної діяльності, то смисловий аналіз торкається особистісної сфери людини, її ціннісного ставлення до світу та інших мотиваційно-смислових утворень, реалізованих через діяльність. Варто погодитися із зауваженням В.А.Іваннікова про те, що технологічний аспект аналізу діяльності сьогодні більш розвинутий і опрацьований у теоретичному й операційному плані, а смисловий – тільки починає освоюватися [8, с.42-47].

У концепції С.Л.Рубінштейна утверджується особистісний принцип діяльності, розвиваються положення про діяльнійну природу людини крізь призму ідеї суб'єктності, відповідно до чого діяльнійність розуміється не як замкнена у собі сутність, а як прояв активності суб'єкта в системі його суспільних відносин конкретно-історичного характеру у всій розмаїтості зв'язків особи зі світом, що виявляє і формує його психіку і сприяє розвитку. Діалектика зв'язку психіки людини з її діяльнійністю полягає в об'єктно-діяльнійному та суб'єктно-свідомому співвіднесенні конкретного суб'єкту з іншими, з продуктами його діяльнійності та відносинами, що її детермінують. Тому людина як суб'єкт виявляє вищий рівень активності, цілісності, автономності, стає творцем власної долі, а її діяльнійність завжди є змістовною, самостійною, творчою і властивою лише людині [6].

самоперевірку та аналіз особистих пізнавальних і практичних дій.

3. Використання різних форм навчання, проведення нестандартних уроків (уроки-турніри, уроки-диспути, пізнавальні ігри), що спонукають школярів до розумового напруження і змагання.

4. Створення в навчанні ситуацій вибору. Дидактичний вибір передбачає активні інтелектуальні й вольові дії суб'єкта (аналіз, співставлення, прийняття рішення тощо), спрямовані на визначення переваг однієї з альтернатив у змісті навчального матеріалу.

5. Створення ситуацій успіху, що залежить від застосування вчителем різних форм і методів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

6. Забезпечення адекватної системи оцінювання результатів навчання.

Для активізації пізнавальної діяльності учнів учителю необхідно здійснювати успішне управління нею, що залежить від врахування наступних дидактичних вимог:

- навчальний матеріал має містити максимально можливу кількість інформації, але не вище того об'єму, який може бути засвоєний учнем;

- засоби, методи і форми організації пізнавальної діяльності мають бути адекватними особливостям матеріалу, що вивчається (теоретичний, фактологічний, практичний тощо);

- пізнавальну діяльнійність учнів необхідно будувати з урахуванням їх пізнавальних здібностей і забезпечувати поступовий перехід від репродуктивної діяльності до дослідницької.

У пошуках методів навчання, які б сприяли розвиткові пізнавальних процесів учнів (уваги, сприйняття, уяви, мислення, мови, пам'яті тощо), забезпечували самостійність їхньої навчально-пізнавальної діяльності, створювали умови для поглибленого вивчення хімії, ми розробили і систематично застосовували спеціальні вправи. Наведемо приклади деяких з них.

#### **Вправи для розвитку уваги.**

Завдання 1. Учні пропонується список з 20-25 формул органічних сполук (спиртів, кислот, вуглеводнів) і дається завдання: згрупувати зазначені формули згідно їх належності до певного класу сполук, підкреслюючи формули спиртів однією рисою, кислот – двома, вуглеводнів – хвилястою лінією. Цю вправу необхідно виконувати швидко, точно, переглядаючи кожну формулу один раз, тому вчитель повинен дотримуватись обмеження учнів у часі (5 хв.). У ході виконання вправа тренує переключення (зумисне перенесення уваги з одного об'єкта на інший) і розподіл уваги (здатність утримувати в центрі уваги кілька об'єктів).

Завдання 2. Визначте на слух правильні твердження:

а) аміни можна розглядати як похідні аміаку, в молекулах яких один або кілька атомів гідрогену заміщені вуглеводневими радикалами;

б) аміни, як і аміак, є основами, а їх властивості аналогічні властивостям кислот;

в) аміни є похідними насичених вуглеводнів, більш сильні основи, ніж аміак, і менш сильні, ніж ароматичні аміни;



учнів і створення позитивної мотивації до процесу набуття знань. Тому основним завданням нашої статті стало обґрунтування способів активізації пізнавальної діяльності учнів на заняттях з хімії.

**Виклад основного матеріалу.** Формування особистості школяра поєднується з розвитком усіх його пізнавальних процесів, у першу чергу його мислення, що досягається підведенням учнів до більш складних рівнів узагальнення, до оволодіння ними багатоманітними логічними операціями, до переведення їх з формально-логічних форм мислення до мислення діалектичного. Збагачення термінологічного наукового складу структури мовленнєвих форм відбувається неухильно і безперервно завдяки спеціальним вправам і творчим завданням, які встають на шляху учіння. Інтелектуальний, вольовий, емоційний розвиток учнів у навчальному процесі знаходиться в залежності від характеру тієї діяльності, яка організується у пізнавальних цілях. У складній діяльності, що вимагає пошуку різних шляхів розв'язування завдань, виходу з незвичайної ситуації, що вимагає гри уваги, активного використання минулого досвіду в цілях створення нових рішень, в діяльності, яка завершується успіхом, розвиток відбувається інтенсивніше для самого учня.

Тому активізація навчально-пізнавальної діяльності вимагає певної організації процесу пізнання, коли об'єкт пізнання включається у сферу діяльності школяра, а діалектична взаємодія між ними створює передумови виявлення активності. Таким чином, активізація – це використання певних способів організації діяльності, які забезпечують формування активності школяра. Розв'язанню завдання сприяє цілеспрямоване використання різноманітних методів, прийомів, засобів, форм навчання тощо. В.І.Лозова підкреслює, що «активізація процесу навчання – це удосконалення методів і організаційних форм навчальної роботи, що забезпечують активну і самостійну теоретичну і практичну діяльність школярів у всіх ланках навчального процесу» [5, с.70].

Усі способи активізації пізнавальної діяльності учнів спрямовуються на формування їх позитивного ставлення до процесу пізнання, що визначається їх позитивною мотивацією, пізнавальними інтересами. Школяр повинен усвідомити значення своєї навчально-пізнавальної діяльності, щоб у нього з'явилась потреба в надбанні знань. Завдання вчителя – підвести учнів до розуміння значення освіти в цілому і вивчення конкретного матеріалу зокрема. Цим самим реалізується особистісний аспект навчання, який виявляється в активності учня.

Стимулюванню пізнавальної активності учнів сприяє:

1. Відбір змісту навчального матеріалу (його новизна, наукова, теоретична і практична цінність, зв'язок із сучасністю, досвідом школярів, незвичайність фактів або їх протиріччя тощо).
2. Використання методів і прийомів, які стимулюють самостійність розумової діяльності школярів: створення ситуацій, в яких учень може захищати свою думку, наводити на її захист аргументи, докази, використовувати набуті знання, заглиблюватися у процес пізнання, знаходити не єдине рішення, а декілька самостійних, здійснювати

О.М.Леонтьєв уперше дає розуміння діяльності як універсальної форми здійснення життя живої істоти, що виявляється у різному її предметному змісті, а предметність діяльності виступає її основною “конститууючою” характеристикою. Положення про предметність діяльності дало змогу вченому детально розробити питання про її структуру, виділити “окремі діяльності”, що спонукаються різними мотивами, “дії – процеси”, що підкоряються свідомим цілям, “операції”, що безпосередньо залежать від умов досягнення конкретної мети [3, с.157]. За О.М.Леонтьєвим, психічна діяльність людини також є морфологічним об'єктом, що має цілісну розвинену функціонально-психологічну структуру, яка поєднує в собі потреби, мотиви, предмет, ціль та умови її досягнення і співвідноситься з діями, операціями, функціональними блоками та має певний предметний зміст і смислову будову.

В останньому питанні позиції О.М.Леонтьєва і С.Л.Рубінштейна майже зближуються, хоч у С.Л.Рубінштейна ця схема значно м'якша, вона виражає зв'язок мотивів та цілей і з діяльністю, і з дією, але в першому випадку це більш загальні мотиви й цілі, а в другому – більш часткові. На думку А.В.Брушлинського, розроблена С.Л.Рубінштейном і О.М.Леонтьєвим загальна схема співвіднесення діяльності, дій, операцій у їх зв'язках із мотивами, цілями, умовами стала важливим етапом у розвитку психології [7, с.79].

Розроблення категорії діяльності як концептуальної основи філологісько-психологічних теорій дозволила С.Л.Рубінштейну і О.М.Леонтьєву сформулювати методологічні принципи про єдність свідомості і діяльності, єдність побудови зовнішньої і внутрішньої діяльності, принцип інтеріоризації як механізм засвоєння історико-суспільного досвіду, положення про провідну діяльність як основу розвитку психіки в онтогенезі тощо. Особливого значення набув розроблений С.Л.Рубінштейном принцип детермінізму “зовнішнє через внутрішнє”, дещо протилежний сформульованій О.М.Леонтьєвим формулі “внутрішнє через зовнішнє”. Ці висновки набули методологічного значення для педагогіки та освіти, що зумовило розроблення сучасних положень про “кільцеву залежність” психіки людини та її діяльності, в якій психічні якості не тільки проявляються, а й формуються. Відповідно, підкреслює А.В.Брушлинський, принцип єдності свідомості і діяльності дістав нового розвитку і перетворився на сучасний діяльнісно-процесуальний підхід [7, с.102].

Г.С.Костюк (1989) показав динамічний зв'язок процесів інтеріоризації та екстеріоризації як перетворення внутрішнього у зовнішнє і навпаки, що пов'язував з об'єктивізацією суб'єктивного світу людини і його трансформацією, підкреслюючи усвідомленість процесу діяльності, розуміння її соціальної значущості. В структурі продуктивної праці як основного виду діяльності людини вчений виділяв наступні компоненти: усвідомлення цілей, наявність мотивів, предметів, способів дій і операцій; спілкування, проміжні і кінцеві результати.

Значний інтерес має концепція Г.О.Балла (1990) про можливість

опису будь-якої діяльності як складної системи процесів розв'язування задач і запропонована вченим структура завдань, компонентами якої є предмет задачі в її вихідному стані, перехід задачі з вихідного стану в необхідний, а також осмислення понять потреб, мотивів, цінностей у контексті діяльності.

Діяльність як вихідне родове поняття набуває видової своєрідності у різноманітних сферах реалізації активності людини, у зв'язку з чим виникає проблема розкриття специфіки конкретного прояву видової людської активності, у тому числі професійної діяльності, педагогічної діяльності, навчально-професійної (квазіпрофесійної) діяльності.

Методологія діяльнісного підходу широко використовується у сучасних дослідженнях педагогічної праці, професійно-педагогічної підготовки, уявлення про їх діяльнісну природу переважають у більшості існуючих концепцій. Визначення сутнісних сторін якісної продуктивної професійно-педагогічної діяльності на основі методології діяльнісного підходу, як це демонструє таблиця 1, має значні евристичні можливості дослідження педагогічного професіоналізму в його діяльнісному контексті. Сама ж категорія педагогічної діяльності традиційно належить до центральних одиниць аналізу педагогічної праці, хоча межі застосування даного поняття виявляються досить розмитими, в них часто домінують технологічні характеристики продуктивної педагогічної праці.

Таблиця 1

Педагогічний професіоналізм у ракурсі діялісно-орієнтованих методологічних підходів

Методологічні підходи		Сутність педагогічного професіоналізму
	Діялісний	Професіоналізм педагога виявляється, функціонує і розвивається у процесі цілеспрямованої зовнішньої і внутрішньої активності працівника освітньо-виховної сфери у педагогічній діяльності та забезпечує продуктивність педагогічної праці.
	Праксеологічний	Професіоналізм педагога передбачає кваліфіковане оволодіння фахівцем-освітянином досконалими педагогічними діями на основі засвоєних алгоритмізованих раціональних технологій та відпрацьованої педагогічної техніки.

*Праксеологічний підхід* як конкретна наукова методологічна стратегія є порівняно новою проекцією діялісного підходу, яка звернена до дослідження власне технологічних аспектів різних видів людської діяльності. Джерела праксеологічних ідей містяться в законах життєвої мудрості, фольклорі, закріплені в приказках, афоризмах, максимах, байках, що стосуються питань доброякісності праці, продуктивності і доцільності виконання діяльності. Розвиток праксеології як галузі наукового знання безпосередньо пов'язується з проблемами економіки, продуктивності і поділу праці, що вимагає вивчення її наукової організації та ефективного управління, теоретичні основи яких закладені в працях Ф.Сміта, У.Тейлора, Л.Шательє, К.Маркса, К.Адамецького. Термін "праксеологія" (від грец. "праксис" – дія, досвід, підприємливість) був запропонований французьким філософом і соціологом А.Еспіною, а перші концепції праксеології як науки про досконалу дію розроблені на початку ХХ ст.

коледжів України: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2002. – 242с.

5. Пожар Н.В. Групові форми організації пізнавальної діяльності старшокласників в умовах інформатизації навчання: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. – Х., 1999. – 25 с.

6. Розина І.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика: монография. – М.: Логос, 2005. – 439 с.

7. Фатурова В.М. Интернет-средовище як фактор психологічного розвитку комунікативного потенціалу особистості: – Дис. ... канд. психол. наук. – 19.00.07. – К., 2004. – 213 с.

8. Халыпина Л.П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам: Автореф. дис....докт. пед. наук: 13.00.02. – С-Пб. – 2006. – 47с.

9. Barnes S.B. Computer-mediated communication: human to human communication across the Internet. – Allyn and Bacon.

10. Dawn Michele Jacobsen. Adoption Patterns and Characteristics of Faculty Who Integrate Computer Technology for Teaching and Learning in Higher Education. Doctoral Dissertation. – 1998. – <http://www.acs-ucalgary.ca/~dmjacobs/phd/diss>.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 371.302.2

## АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ХІМІЇ

*Лицур Юрій Миколайович  
вчитель хімії ЗОСШ№2  
м. Івано-Франківськ*

**Постановка проблеми.** Прогресивні зміни в освіті відображають процес творчого пошуку найбільш ефективних систем організації і технології навчання. У сучасній педагогічній літературі визначається стратегічна мета розвитку освіти і науки – «модернізація освітньої діяльності, щоб готувати людину, здатну до ефективної життєдіяльності у ХХІ столітті» [2, с. 231]. Тому формування пізнавальної активності як якості особистості передбачає певну організацію її діяльності, адекватну висунутому завданню.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав, що проблемі активізації пізнавальної діяльності учнів приділялась увага у працях Е.В.Бересневої та М.А.Бакулевої [1], Є.Б.Коротяєвої [3], Л.С.Кульчиної [4], В.І.Лозової [5], А.М.Матюшкіна [6], Г.І.Щукиної [7] та інших учених і педагогів.

**Мета статті** полягає в тому, щоб розглянути деякі способи активізації пізнавальної діяльності учнів на заняттях з хімії.

Аналіз стану і можливих організаційних змін освітньої діяльності дозволив виокремити певні невирішені проблеми в існуючій системі навчання, а саме:

- невміння багатьох школярів учитися і переборювати труднощі пізнавальної діяльності;
- великий обсяг навчального матеріалу, яким треба оволодіти, що без належної мотивації та інтересу до нього призводить до перевантаження, перевтоми й відсутності зацікавленості учнів у навчанні;
- одноманітність і непродуманість методики й організації навчального процесу.

Виникає проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності

взаємна інформаційна продуктивність комунікації; стійке прагнення до емоційного наповнення змісту інформації (використання „смайликів”, аббревіатур, подвоєння дієслів); своєрідність міжособистісного сприйняття в умовах відсутності невербальної інформації (вплив механізмів стереотипизації та ідентифікації, установки, очікування бажаних якостей у партнері).

Найбільш ґрунтовною працею, що розкриває особливості професійно-педагогічної комунікації, зокрема комп’ютерної комунікації, теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до її здійснення є докторська дисертація Н. Волкової [1]. Автором виділено уміня, якими має володіти вчитель, здійснюючи Інтернет-комунікацію, а саме: використовувати інформаційні ресурси комп’ютерних технологій (діалог „людина-комп’ютер” (працювати з різними видами, носіями, електронними банками інформації; здійснювати швидко й кваліфіковано пошук, відбір необхідних даних із різних джерел (професійна, психолого-педагогічна література, періодика) інформації; працювати з текстовими файлами – Web-сторінками); інформаційно-комунікативні технології для організації навчально-виховного процесу (використовувати інформаційні ресурси Інтернет та локальної мережі для організації навчального процесу; управляти навчально-виховним процесом за допомогою комп’ютерних технологій); комунікативні ресурси комп’ютерних технологій (діалог „людина-комп’ютер-людина”) (приймати й надсилати повідомлення електронною поштою; встановлювати комунікативні зв’язки в асинхронному режимі зв’язку (або режимі „off-line” та „on-line”); володіти культурою діалогу (сетікетом) із всесвітньою мережею) [1, с. 81-82].

Виходячи з реалій сьогодення, науковці свідомі того, що рівень Інтернет-комунікації майбутніх учителів мусить бути досить високим, щоб забезпечити їх органічну адаптованість до життя у світі багатоманітних зв’язків – від контактів із найближчим оточенням до міжкультурних комунікацій. Як відзначають дослідники Н. Волкова, О. Майборода, Е. Манушин, С. Русаков, А. Петренко тощо, світ Інтернет-комунікації – це не просто сума знань, яку можна отримати завдяки електронним підручникам, це особлива реальність, нова культура, якою, як і будь-якою іншою культурою, необхідно крок за кроком оволодівати, накопичуючи власний комунікативний досвід.

Отже, проведений аналіз психолого-педагогічних робіт демонструє наступність досліджень Інтернет-комунікації, зокрема педагогічної, виділення її особливостей, позитивних характеристик, найбільш значущих для використання у процесі підготовки майбутніх фахівців.

#### Література

1. Войскунский А.Е. Преобразование общения, опосредованного компьютером. Дисс... канд. психол. наук. – М., 1990. – 195 с.
2. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації: Дис... докт. пед. наук: 13.00.04. – Луганськ, 2006. – 628 с.
3. Гулько С. О. Формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01/Нац. пед. ун-т ім. Драгоманова. – К., 1999. – 19 с.
4. Майборода О.В. Становлення і розвиток комп’ютерної освіти студентів педагогічних

ученими, Е.Слущким, П.Бурдо, А.Богдановим, С.Прусом, Ж.Гостеле. Створення ж цілісної теорії досконалості дії узагальненого характеру пов’язується з появою праць польських учених Т.Котарбинського (основоположника праксеології) “Трактат про гарну роботу” і Т.Пщоловського “Принципи досконалої діяльності”. Їх підтримали українські вчені В.Андреев, М.Сацков, що заснували в 1980 р. у Києві інститут праксеології для дослідження і розроблення проблем, що не входили на той час до існуючої класифікації наук.

Метою праксеології стало дослідження загальних законів досконалої людської діяльності на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду. Предмет праксеології, що визначає її зміст, розуміється як “загальна теорія успішної цілеспрямованої діяльності” (Е.Слущкий), “граматика дії”, що займається з’ясуванням загальних шляхів та засобів підвищення продуктивності праці в кількісному та якісному вимірах (Т.Котарбинський), як загальна теорія людської діяльності, метою якої є ознайомлення з основами досконалої, бездоганної довільної діяльності (Т.Пщоловський).

Не всі ідеї, твердження, теоретичні положення праксеології є незаперечними. Так, дещо перебільшено можна вважати тезу про загальні закони досконалої діяльності, оскільки це залежить від багатьох умов і факторів, що не передбачають однаковості. Разом з тим праксеологія збагачує термінологічний апарат теорії діяльності, багато її положень позначені конструктивізмом і практичною значущістю. Вивчаючи закони й умови ефективної і результативної роботи, праксеологи приділяють особливу увагу ретельній підготовці до її виконання, що полягає у підготовці (підготуванні) дій, виробленні плану дій (їх обміркованоості, виконуваності, перспективності, точності, гнучкості, тривалості). Цінними є положення, сформульовані Котарбинським і Пщоловським, про дію, яку слід розуміти не просто як “механістичну сукупність, помноженість простої праці”, а як щось “якісно нове, кооперативне, організоване”; про підготовленість дії в широкому розумінні, що охоплює оволодіння знаннями, свідомий вибір засобів, методів; про критерії емоційного і практичного оцінювання результатів (точність, економічність, вправність, старанність, раціональність); про позитивну і негативну кооперацію (остання – боротьба в праксеологічному розумінні); про свідому дію у співвіднесенні з волею й оптимальністю виконання вироблених рішень [2; 5].

Сучасні дослідники (К.О.Абульханова, А.О.Деркач, І.А.Зязюн, Г.І.Сагач, В.О.Сластьонін тощо) вважають праксеологічну культуру фахівця важливою складовою його професійної культури, що полягає у сукупності необхідних способів і стратегій, здібностей, що забезпечують перехід від формулювання проблем, задач до конкретних дій для їх вирішення.

Використання праксеологічного підходу при вивченні професійної праці вчителя спрямовує на досягнення в ній практичної досконалості, майстерності за допомогою правильної її організації – вироблення системи

заходів, оптимальних умов, засобів, докладання цілеспрямованих зусиль для досягнення максимальних результатів. Особливу роль у цьому відіграють прогностичні аспекти праці вчителя футурологічного напрямку – питання педагогічного прогнозування, педагогічного моделювання, педагогічного цілепокладання, що розробляються в працях Б.С.Гершунського, І.В.Бестужева-Лади, Е.Г.Костяшкіна.

Проблема професіоналізму педагогічної праці з позиції праксеологічного підходу передбачає всебічний аналіз майбутньої педагогічної діяльності, цілеспрямоване розроблення засобів її вдосконалення для подальшого підвищення продуктивності, регулярне поновлення знань, обґрунтоване планування, раціональне використання часу, зусиль тощо. Практико-орієнтовані положення виявляються цілком актуальними при дослідженні проблем педагогічної майстерності, досконалості педагогічної діяльності та підготовки до неї майбутніх учителів. У зв'язку з цим суттєвий інтерес для нашого дослідження становлять ідеї педагогічної праксеології (І.А.Колесникова, О.В.Титова), предметом якої виступають закономірності та умови досягнення раціональності й успішності перетворювальної активності людини у педагогічній діяльності, метою – презентація професійному співтовариству практико-орієнтованого методологічного знання про загальні принципи і способи раціональної та продуктивної педагогічної діяльності, а провідним завданням – розробка та обґрунтування норм ефективної педагогічної діяльності [1, с.13-14], а також розроблені А.Ф.Ліненко на основі праксеологічного підходу наступні принципи досконалої педагогічної діяльності: постановка цілей педагогічної діяльності (головних та другорядних, первісних, проміжних та кінцевих); уміння зіставляти, порівнювати, аналізувати поставлену мету і здобуті результати; прогнозування можливих результатів педагогічної діяльності; планування наступних дій, підготовка майбутньої діяльності, що охоплює самовиховання і самовдосконалення, велику тренувальну роботу для набуття навичок, збагачення професійними знаннями та вміннями; позбавлення інвіліяції в майбутній педагогічній діяльності (надмірне опікування, тиск на учнів) [4, с.21-22].

Реалізація праксеологічних ідей стосовно організації праці вчителя, проблеми підвищення педагогічної майстерності розглядається сьогодні переважно в ракурсі *технологічного підходу* до професійно-педагогічної діяльності і підготовки до неї, що активно здійснюється сучасними дослідниками В.П.Беспальком, В.І.Бондарем, М.М.Левіною, В.О.Сластьоніним, О.М.Пехогою, А.Я.Пітюковим, Н.Е.Щурковою тощо. Це дає змогу вчителю бачити цілісну систему педагогічної діяльності у вигляді завершеного технологічного циклу, застосовувати “технологічні ланцюжки”, алгоритми послідовних цілеспрямованих і результативних дій й варіативно їх використовувати, що додає професійній праці вчителя статусу майстерності, як це показано у табл.1. У такому праксеологічному розумінні технологічність виступає невід’ємним атрибутом, характеристикою педагогічного професіоналізму і спеціальним об’єктом

обміну, способи збереження, емоційне наповнення, власну лексику й етику, що збагачує, але не заміняє традиційні форми комунікації.

Так, у дослідженні М. Самнера (M. Sumner), і Д. Хостетлера (D.Hostetter) відзначено збільшення часу для ухвалення рішення, виконання завдань, значні труднощі у досягненні консенсусу при виборі рішень, але дають широке поле для висловлення думок, генерації ідей, акцентовано увагу на умінні чітко й лаконічно виражати свої думки і задавати питання, розуміти сутність проблем тих, з ким спілкуєшся.

Попри досягнень у галузі комп’ютерної комунікації західних та російських учених, педагогічна комунікація за допомогою Інтернету практично не вивчалася в україномовному просторі, і на сьогодні залишає широкий простір для досліджень і творчості.

Серед незначної кількості існуючих наукових досліджень, слід виділити роботу В. Фатурової [6], яка акцентувала увагу на вивченні комунікативного потенціалу студентів-користувачів Інтернет-середовища та особливостях його цілеспрямованого формування та розвитку. Дослідницею було доведено, що спілкування в Інтернет-середовищі сприяє розвитку таких комунікативно значущих якостей, як відповідальність, великодушність, толерантність, підкреслене виявлення своєї доброзичливості, схильність до компромісної поведінки та співробітництва з іншими, прагнення показати свою належність до соціальної спільноти.

С. Гунько [2] у процесі формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів, обґрунтував доцільність підготовки їх до комп’ютерно-опосередкованого спілкування.

На можливість використання комп’ютера як комунікаційного засобу, виконання самостійної експериментальної праці при одночасній доступності всіх членів групи до об’єкту спільної діяльності у будь-який момент часу, варіативність складу групи, завдяки праці у локальній або глобальній мережі вказує Н. Пожар [4].

Презентуючи власний погляд на комп’ютерну освіту студентів педагогічних коледжів, О. Майборода [3] приділяє увагу необхідності формування в студентів умінь комунікативно-стимулюючого компоненту комп’ютерної діяльності (користування електронною поштою, робота у мережі Internet тощо).

Дослідники (Н. Волкова, О. Майборода, Є. Манушин, С.Русаков, А.Петренко, А. Уваров тощо) акцентували увагу на значних дидактичних перевагах Інтернет-комунікації, що роблять її привабливою для використання в освіті (*гнучкість, швидкість, письмовий характер, поєднання інформаційної й комунікативної складових, особистісна спрямованість, можливості співробітництва*); характерних особливостей цієї форми спілкування: сталість і висока інтенсивність і добровільність контактів; зближення комунікативних інтересів партнерів, взаємна інформаційна продуктивність комунікації, велика активність користувачів і як наслідок – висока інформаційність у досліджуваних питаннях, взаємне перетинання комунікативних інтенцій; можливість „бути в один і той же час у різних місцях”; інтерактивність (можливість зворотного зв’язку);

колегами, адміністрацією, а у зв'язку із змінним комунікативним середовищем навчального закладу – з комп'ютерними фахівцями (технічний персонал, адміністратор локальної мережі, адміністратор, редактор або дизайнер веб-сайту, Інтернет-провайдер). Отже, сучасний викладач має бути готовий будувати ефективну комунікацію з людьми, які безпосередньо беруть участь у педагогічному процесі (колеги, студенти), підтримують процес навчання в електронному середовищі (адміністратори, технічний персонал), управляють навчальним закладом, системою освіти (адміністрація навчального закладу, органи управління освітою).

Педагогічна взаємодія за допомогою Інтернет-комунікацій стала предметом досліджень науковців після зародження Інтернету (1973 р.); сервісів обміну текстовими повідомленнями: дискусійні групи (discussing groups), списки розсилання (mailing list), телеконференції (1979 р.), форуми, чати (IRC); сервіси: WWW (1989 р.); інтерактивних Інтернет-технологій (1999 р.). Сьогодні педагогічна Інтернет-комунікація являє собою об'єкт прикладних міждисциплінарних або комунікативних досліджень [І. Розіна, [6, с.9], S. Barnes [9, с.207], М.Якобсон [10]], педагогічний науковий напрямок, у якому досліджується використання учасниками освітнього процесу електронних (переважно текстових) повідомлень з метою формування розуміння в електронному освітньому середовищі, інформаційної та комунікативної культури; здійснюється орієнтація на ефективне використання освітнього електронного середовища, розвиток культури цього виду комунікації у педагогічній практиці. Науковцями відзначено, що Інтернет-комунікація включає всі традиційні види і форми мовлення – усну, письмову, внутрішню, монологічну, діалогічну й полілогічну (системи „людина – комп'ютер – людина”, „людина – комп'ютер”), що зумовлює створення особливої форми комунікації – *метакомунікації*, яка знімає просторово-часові обмеження в процесі роботи з різними джерелами інформації й визначає новий темп і ритм розвитку розумової діяльності майбутніх фахівців.

Згідно дослідження А. Войскунського, мовна діяльність в Інтернет-середовищі являє собою гібрид усно-письмового мовлення, що містить ознаки публічної, діалогічної та монологічної мови [1, с.143]. Так веб-сайти мають велику представленість письмового мовлення, у той час, як синхронні chat-конференції переважно наділені специфічними особливостями усного мовлення, електронна пошта й асинхронна chat-конференції в однаковому ступені виявляють характеристики як усного, так і писемного мовлення. Специфічні особливості мовної діяльності у мережі Інтернет мають бути враховані при формуванні культури Інтернет-комунікації майбутніх учителів.

На думку Л. Халяпіної [8], для мови Інтернет-комунікації властивими є інтенсивність дискурсивних утворень, специфіка мовлення. Проте інші дослідники виокремлюють комп'ютерно-опосередковану мовленнєву діяльність від усної і письмової, надаючи їй статус абсолютно нової форми (electronic conversation) (Popolov D., Callaghan M., Luker P.), яка має соціальні, культурні, мовні, комунікативні особливості, власний темп

управління в процесі професійної підготовки вчителя.

**Висновки.** У цілому проведений аналіз діяльнісно-зорієнтованих підходів свідчить, що такий методологічний напрямок у всій розмаїтості його видів і трансформацій був і далі залишається значущим науковим орієнтиром при вивченні проблем професіоналізму праці вчителя. Проте, крім діяльнісної природи педагогічного професіоналізму як соціально-культурного явища, слід зважати і на антропологічну сутність феномену. Сучасна трансформація предметно-діяльнісної теорії у суб'єктно-діяльнісну, ствердження принципу єдності свідомості і діяльності людини (С.Л.Рубінштейн, А.В.Брушлинський, К.О.Абульханова тощо) – посилює увагу дослідників до особистісних параметрів суб'єкта діяльності, праці, орієнтує на збереження її цілісності, самобутності, творчих можливостей, внутрішньої активності.

**Summary.** The article focuses on proving the methodological basis for activity-oriented approaches: the activities approach and praxeological approach. The analysis of their heuristic potential in terms of the pedagogical professionalism key features is provided. **Keywords:** pedagogical professionalism, activities approach, praxeology.

**Резюме.** В статті обґрунтовуються методологічні основи діяльно-орієнтованих підходів – діяльнісного та праксеологічного, аналізуються їх евристичні можливості щодо розуміння сутності педагогічного професіоналізму. **Ключові слова:** педагогічний професіоналізм, діяльнісний підхід, праксеологія.

**Резюме.** У статті обґрунтовуються методологічні засади діяльнісно-орієнтованих підходів – діяльнісного та праксеологічного, аналізуються їх евристичні пояснювальні можливості щодо розуміння сутності педагогічного професіоналізму. **Ключові слова:** педагогічний професіоналізм, діяльнісний підхід, праксеологія.

#### Література

1. Колесникова І.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология: Учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Академия, 2005. – 251 с.
2. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. – М.: Экономика, 1975. – 271 с.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х тт. / Под ред. В.В. Давыдова. – Т.2. – М.: Педагогика, 1983. – 318 с.
4. Ліненко А.Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1996. – 44 с.
5. Пцоловский Т. Принципы совершенной деятельности (Введение в праксеологию): Пер. с польского. – К., 1993. – 271 с.
6. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101-108.
7. С.Л.Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы. – М.: Наука, 1989. – 435 с.
8. Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н.Леонтьева. – М.: Смысл, 1999. – 429 с.

Подано до редакції 06.05.2007

## АКТУАЛЬНОСТЬ РЕГИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Долецкая Светлана Валентиновна  
ассистент кафедры истории и правоведения Евпаторийского педагогического факультета РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Актуальность проблемы.** Новый политический рубеж, который сегодня проходит Украина, обозначен актуализацией региональной проблематики. Залогом успешности социальной трансформации украинского общества является оптимизация региональной политики, которая, в свою очередь, требует всестороннего исследования процессов регионализации и регионализма с применением современных методологических подходов. В связи с появлением тенденций к федерализации научное моделирование современной региональной структуры украинского общества становится одним из приоритетных заданий. Прояснение места и роли исторического знания в этом процессе, исторических условий формирования украинской территории, особенностей культуры и ментальности населения регионов Украины выступает как необходимая предпосылка преодоления диспропорций регионального развития.

Актуальность ретроспективного исследования региональности не в последнюю очередь предопределяется особенностями исторического развития Украины. На протяжении многих периодов украинские земли развивались в разных цивилизационных системах. В составе разных государств украинский этнос испытал значительные ассимиляционные влияния – российских, польских, австрийских, венгерских и других. Современные украинские регионы отличаются один от другого не только хозяйственной и социальной структурой, но и общественными настроениями, отличными внешними ориентациями населения, специфическими этноконфессиональными проблемами.

**Целью исследования** является обоснование необходимости научного осмысления сформированных в ходе исторического развития особенностей региональной структуры Украины, что подчинено решению практических задач: без понимания исторических истоков отличий невозможна эффективная региональная политика.

В ходе дискуссий по поводу формирования современной концепции регионального управления и нового административно-территориального устройства постоянно отмечается отсутствие научного понимания Украины как регионального комплекса. Алгоритм такого осмысления способен предложить междисциплинарное научное направление – регионалистика, которая основывается на достижениях разных отраслей знаний – теории управления и экономики, истории и правоведения, географии и статистики, демографии и социолингвистики. Однако явного прогресса в социально-экономической географии и теории управления на протяжении длительного времени не было, но такая тенденция всегда присутствовала в

Интернет-средовище важливим об'єктом для вивчення детермінант комунікації й поведінки в так званому “невизначеному середовищі”.

На становлення Інтернет-комунікації вплинули дослідження з телебачення, виконані Хортоном і Волом (Horton & Wohl) (1956 р.), Дж. Мировіцем (J. Meutowitz) (1985 р.). Відзначимо, що ідея використання комп'ютерів як комунікативного середовища уперше була передвіщена зарубіжними науковцями: С.Барнесом (S. Barnes), Д. Енгельбартом (D. Engelbart), Д.Ліклідером (J.C.R. Licklider) і Р. Тейлором (Robert Taylor), Р. Хилтц (Starr Roxanne Hiltz), М. Тьюроффом (Murray Turoff), які заклали концептуальні ідеї мережі Інтернет: комп'ютерні мережі є більше, ніж пристрій для відправлення й одержання інформації; основну роль у процесі комунікації виконують комуніканти (користувачі комп'ютерів і мережі); взаємодія між комунікантами і є комунікативний процес. Автори акцентували увагу на можливості реалізації професійної взаємодії (комунікації) в електронному середовищі.

Дослідження, що проводилися протягом останніх років, довели, що Інтернет-комунікація являє собою новий, якісно інший спосіб актуалізації і розвитку розумової, комунікативної і творчої діяльності людини і призводить до корінної перебудови структури комунікативної поведінки людини; сприяє зростанню комунікативної відкритості й толерантності. Через те, що наукова рефлексія проблем Інтернет-комунікації тільки починається, дані дослідження мають ряд особливостей: у них, як правило, відсутня чітка дисциплінарна приналежність, що слугує відображенням початкового етапу їх розвитку; ці праці носять переважно описовий характер, що відбиває початковий етап вивчення проблем Інтернет-комунікації і властиві їй труднощі методичного характеру; висновки переобтяжені оцінками судженнями, що відбиває певну стереотипізацію Інтернет-комунікації у масовій свідомості.

Попри певні досягнення у цій галузі, питання щодо концептуальних засад Інтернет-комунікації, культури Інтернет-комунікації залишаються відкритими.

**Метою** даної статі є розкриття особливостей становлення й розвитку Інтернет-комунікації, зокрема педагогічної, зарубіжними, російськими та українськими дослідниками.

Згідно мети поставлені **завдання**: розкрити процес становлення педагогічної Інтернет-комунікації як специфічної форми взаємодії фахівців; проаналізувати погляди українських науковців на Інтернет-комунікацію та її вагомість для сучасного вчителя.

Як і для процесу становлення теорії і практики Інтернет-комунікації у цілому, для Інтернет-комунікації в освіті характерні інтегративні міждисциплінарні дослідження, у проведенні яких беруть участь фахівці з інформатики, інформаційних технологій, лінгвістики, психології, педагогіки, соціології, філософії тощо Увага науковців до педагогічної Інтернет-комунікації обумовлена наявністю такої особливості педагогічної професії – необхідність постійної конструктивної й ефективної взаємодії з учасниками процесу навчання – учнями (студентами) та їх батьками,

таблице находим ответы. 4-6 негативных ответа означают I степень отклонений в поведении ребенка (педагогическая запущенность); 7-9 – II степень (трудновоспитуемость); 10-13 – между III и IV степенями трудно провести четкую границу, так как здесь начинаются правонарушения и преступления.

Наша диагностика создана много лет тому назад, имеет высокую степень вероятности, подтверждена практикой в Николаевской, Херсонской, Одесской и других областях.

Раннее выявление неблагополучных семей и детей с отклонениями в поведении с помощью наших таблиц дает возможность практическим работникам (инспекторам милиции, служб по делам несовершеннолетним, педагогам и психологам детским садов, школ, профтехучилищ и др. учебно-воспитательных заведений) своевременно начинать профилактическую работу с выше названными категориями лиц.

Также разработана методика коррекционной воспитательной работы.

Усиление требовательности к родителям в воспитании детей, улучшение внеклассного и внешкольного воспитания, создание сети внешкольных учреждений, кружков и клубов по месту жительства, сообщение родителям необходимых знаний педагогики и психологии, обучение студентов педагогических институтов и факультетов особенностям работы с девиантными детьми и проблемными семьями, совместные спланированные действия всех заинтересованных лиц и организаций ( в т. ч. культурно-просветительных, спортивных, молодежных и др. ) помогут привести к положительным результатам.

#### Литература

1. Титаренко Т. М. Такие разные дети. – К., 1985
2. Трудный подросток: причины и следствия / Под. ред. В.А. Татенко. – К., 1985
3. Фицула М.Н. Педагогические проблемы перевоспитания учащихся. – Тернополь, 1993
4. Квитковская Н.В. Система работы комиссий по делам несовершеннолетних по профилактике трудновоспитуемости учащихся общеобразовательных школ. Дисс... канд. пед. наук. – К., 1986.

Подано до редакції 05.05.2007

УДК 378

## СТАНОВЛЕННЯ ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЙ ЯК СПЕЦИФІЧНОЇ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ

*Кущенко Ольга Сергіївна  
аспірант*

*Дніпропетровський національний університет*

Актуальність проблеми обумовлена тим, що світова мережа Інтернет, яка на сьогодні перетворилася на один із символів нашої епохи, сприймається сучасною людиною, зокрема вчителем, не просто як засіб збереження інформації, але й як середовище, де можна знаходитися і спілкуватися. Динаміка поширення Інтернет-комунікації і, відповідно, підвищення її «питомої ваги» у процесах комунікації загалом не має аналогів. (Як часто відзначається, єдино можливим зіставленням за силою комунікативного ефекту є поширення друкарства). Розхитаність соціальних норм, розмаїття засобів комунікації і видів діяльності, опосередкованої Інтернетом, роблять

історическої науці. Історическа регіоналістика в Україні існує вже свйше двох вєков, но до недавнього вємени она не мєла надлежачего теоретико-методологического обоснования.

Сняв проблему «запрещенных» тем, девяностые годы открыли широкое пространство и для исследования Украины в «горизонтальном» (региональном) измерении, и для обобщения всего сделанного предшественниками в этой отрасли. Существенно изменились – преимущественно в направлении «национального» виденья истории Украины – методологические подходы к осмыслению явлений регионализации в общеукраинском контексте (Я.В.Верменич, Я.Грицак, Я.Исаевич, Г.Касьянов, З.Когут, С.Кульчицкий, В.Потульницький, Ф.Сисин, В.Смолий, О.Субтельный, Н.Яковенко). Появились не только специальные труды, посвященные «знаковым фигурам» украиноведения (В.Короткий, Р.Пирог, Ю.Пинчук, В.Сарбей, В.Санцевич, В.Ульяновский, Ю.Шаповал и др.), но и интересные исследования истории отдельных регионов (Д.Данилюк, Л.Евселевский, П.Лавров, А.Михненко, Л.Мельник, В.Пирко, В.Шандра), научные разработки о развитии исторической науки в региональном аспекте (Л.Баженов, А.Непомнящий, В.Прокопчук и др.) Особенно большое внимание в литературе обращалось на формирование инфраструктуры региональной историографии – деятельность научных школ, научных обществ, научных журналов (В.Бездрабко, С.Белоконь, И.Верба, С.Водотика, И.Гирич, Т.Григорьева, Р.Гримстед, О.Гуржий, Ю.Данилюк, О.Журба, З.Зайцева, С.Заремба, М.Костриця, З.Першина, О.Савчук, Е.Скляренко, Т.Щербань, О.Юркова, О.Ясь и др.). Обстоятельные историографические обзоры подготовили С.Величенко, Л.Зашкильняк, И.Колесник, А.Коцура, В.Кравченко, С.Михальченко, В.Онопrienko, Т.Попова, О.Реент, С.Стельмах, П.Тронько, О.Удод и др.

Годы независимости в Украине ознаменовались бурным развитием специальных исторических дисциплин, в рамках которых создавалась эмпирическая база современного регионоведения, отрабатывались соответствующие методологические подходы. Особенно ощутимые сдвиги произошли в отрасли источниковедения (Я.Калакура, С.Макарчук, С.Павленко, П.Сохань), архивоведения (Г.Боряк, И.Матяш), исторической географии (Я.Дашкевич, Р.Сосса), социотопографии (М.Капраль). Проблемы историко-географического районирования с акцентом на вопросах административно-территориального устройства были в фокусе исследовательского внимания В.Горобця, А.Гурбика, М.Дмитrienko, М.Крикуна. Критерии районирования Украины на разных исторических этапах предложили В.Горбик и П.Скрипник.

Историческая регионалистика уже имеет собственное, четко определено предметное поле, разрабатывающееся средствами целого ряда смежных дисциплин. Однако в результате недостаточного теоретического и методологического обоснования она до сих пор не заняла надлежащую ей по праву нишу в системе социогуманитарного знания. Её границы в настоящее время вырисовываются на пересечении с исторической регионологией как системой познания процессов и факторов

районирования и регионоведением как частью страноведения. Опираясь, с одной стороны, на историческую географию, «антикварное» направление и «обласничество» в историографии, а с другой – на наработку западных и советских региональных школ XX ст., историческая регионалистика осваивает собственное научное пространство на основе обогащения достижениями культурологии, ландшафтоведения, археологии и т.п.

Параллельное исследование тех составляющих, из которых выросла система современной исторической регионалистики, демонстрирует достаточно большие возможности, поскольку изыском «государствоведческих» подходов была нехватка системности, а недостатком региональной науки – нехватка историзма (П.Тронько) [3].

Анализ взаимодействия исторической регионалистики со смежными отраслями научного знания – исторической и социально-экономической географией, краеведением, археологией, памятниковедением и тому подобное – приводит к выводу о почти неограниченных возможностях приращивания научного знания на основе междисциплинарности. Однако в этом русле есть и свои «подводные камни» – разногласия в трактовке многих понятий. Предоставляя особое внимание анализу терминологического инструментария исторической регионалистики, В.Я.Вирменич пытается в своей работе «Теоретико-методологические проблемы исторической регионалистики в Украине» работе пытается отыскать в подходах представителей разных научных дисциплин то, что их способное объединить [1; 2].

Размытость и неустойчивость понятий «регион» и производных от него (регионализм, регионализация, региональная историография и тому подобное) создает достаточно большие трудности в осмыслении региональной специфики. Опираясь на широкий спектр подходов и оценок, В.Я.Вирменич пытается сформулировать собственное понимание региональности и понятия «историко-географический регион» как базового в регионалистике. При всей условности этого понятия в нем отражается устоявшийся взгляд на регион как динамическую социоэкоцистему, триединство естественной, исторически сформированной и современной социальной среды, которая имеет свой естественно ресурсный потенциал, собственный национально-культурный менталитет, специфическое самосознание.

Крепкий исторический фундамент – единственно возможна надежная основа для региональной науки в Украине. Регионалистика должна быть относительно самостоятельной отраслью знания – с собственным научным пространством и собственной системой методов и исследовательских средств. Сфера ее приоритетных поисков – естественно ресурсный потенциал регионов, производственная и территориальная структура хозяйственных комплексов, внутрирайонные и межрайонные экономические связи, система коммуникаций, проблемы административно-территориального устройства. Историческая регионалистика должна органически вписаться в ту систему научных центров, которые уже существуют в столице и в регионах. Она мыслится,

Нами вычленены основные виды деятельности и отношений детей с отклонениями поведения, с помощью чего создана таблица уровней девиантного ( либо делинквентного) поведения.

**Диагностика уровня девиантного ( делинквентного ) поведения ребёнка**

Основные виды деятельности и отношений	Оценивается знаком + или –	I педагогическая запущенность	II трудовая питуемость	III правонарушение	IV преступления
1. Учебная деятельность и отношение к ней	успевает + не успевает - удовлетвор. + неудовлетвор. -				
2. Дисциплина в учебно-воспитательном учреждении	положит. + отрицательн. -				
3. Увлечения и интересы в свободное время, организация досуга	положит. + отрицат. -				
4. Трудовая деятельность и отношение к ней, участие в домашнем труде	положит. + отрицат. -				
5. Общественная активность	объективная + необъективная - положит. + отрицат. -				
6. Отношение к себе (самооценка)	правильное + неправильн. -				
7. Отношение к правовым и моральным нормам, их соблюдение	положит. + отрицат. -				
8. Отношение к материальным ценностям	положит. + отрицат. -				
9. Общение в неформальных группах (с социальной либо асоциальной направленностью)	положит. + отрицат. -				
10. Взаимоотношения со сверстниками	положит. + отрицат. -	эпизод.	частое	почти постоянно	постоян
11. Взаимоотношения с педагогами	приблизительно				
12. Взаимоотношения с родителями		4 - 6	7 - 9	10 - 11	12-13
13. Отношение к своему будущему					
Устойчивость проявлений					
Всего отрицательных показателей					

Принцип работы со 2-ой таблицей такой же простой, как и с 1-ой: подсчитываем количество отрицательных ответов. Если их больше 4-х – в



1. Состав семьи	полная + неполная -			
2. Образование и общая культура родителей	высокое + низкое - положит. + отрицат. -			
3. Социальная ориентация и общественная активность	удовлетв. + неудовлет. - правильное + неправильн. -			
4. Материально-бытовые условия семьи	присутств. + отсутств. -			
5. Отношение к материальным ценностям	положит. + отрицат. -			
6. Трудовое воспитание детей в семье	положит. + отрицат. -			
7. Отношение к законам и нравственным нормам, их соблюдение	положит. + отрицат. - положит. + отрицат. -			
8. Занятия и интересы родителей в свободное время	положит. + отрицат. - положит. + отрицат. -			
9. Взаимоотношения родителей	положит. + отрицат. -			
10. Отношение к воспитанию детей	положит. + отрицат. -			
11. Умение их воспитывать (результаты воспитания)				
12. Взаимоотношения с детьми	приблизительно	эпизод.	частое	постоян.
13. Отношение к учебно-воспитательному учреждению и его педагогам		4 - 6	7 - 10	11 - 13
Устойчивость проявлений Всего отрицательных показателей				

Из 13 вопросов, представленных в таблице, и ответов на них (положительных или отрицательных) можно установить уровень семейного неблагополучия. Примерно 4 отрицательных показателя свидетельствуют о начальной степени. Также имеет значение устойчивость их проявлений: эпизодическая, частая либо постоянная. Количество отрицательных показателей ( 4-6, 7-10, 11-13, ), а также устойчивость проявления негативных качеств семьи указывают на I-ую, либо II-ую или III-ю степень семейного неблагополучия.

Как правило, в таких семьях растут безнадзорные, бесконтрольные дети, воспитанием которых родители не занимаются. Нездоровый образ жизни родителей, их безразличие к детям, отсутствие заботы, внимания, одежды, еды приводят к отклонениям в поведении детей, которое с каждым годом, по мере взросления ребенка, все более ухудшается. И если вначале ребёнок имел девиации (отклонения) поведения, то теперь его поведение является делинквентным ( он склонен к совершению правонарушений и преступлений).

следовательно, и как часть страноведения, и как отрасль региональной науки (В.Щербатюк) [4].

Регионоведение способно предложить исторической науке и дополнителное – территориально пространственное – измерение истории культуры. Вопрос о структуре культурного пространства регионов (с выделением его научно образовательного, художественного, морально-этического блоков) – прерогатива культурологии, но широкий междисциплинарный ракурс его исследования открывает новые возможности системного подхода к объяснению соотношения локального и регионального, патриотизма и национализма и тому подобное. Междисциплинарный подход в исследовании культурного потенциала может оказаться полезным и для регионалистики – в первую очередь для преодоления упрощенного и вульгаризирующего взгляда на региональный потенциал как почти исключительно экономический ресурс. Сведение ресурсной компоненты региона к производственной инфраструктуре приводило к игнорированию его интеллектуального и инновационного ресурса, в результате чего много потеряла и сама региональная наука.

**Вывод.** Способность украинской регионалистики преодолеть предубежденность старых подходов и занять должное ей место в арсенале социогуманитарного знания в решающей мере будет зависеть от будущих преподавателей истории, которые будут широко использовать ту часть школьной программы по украинской истории, которая выделяется для изучения родного края. Однако для того, чтобы учитель научил своего школьника, требуется ввести в вузовские программы соответствующие дисциплины. В частности, автор данной статьи предлагает в цикле предметов по выбору вуза учебного плана студентов-историков расширить курс «Исторического краеведения», ввести спецкурсы «История Евпатории», «Теоретические основы исторической регионалистики».

**Резюме.** Рассмотрены современные тенденции и место исторической регионалистики в современной исторической науке, ее потенциальные возможности для формирования нового общественно-политического научного мышления. Обосновывается необходимость введения соответствующих спецкурсов «Историческое краеведение», «История Евпатории», «Теоретические основы исторической регионалистики» в цикл предметов по выбору вуза учебные планы студентов-историков Евпаторийского факультета КГУ. **Ключевые слова:** регионы, регионализм, историческая регионалистика, исторические дисциплины.

**Резюме.** Розглянуті сучасні тенденції і місце історичної регіоналістики в сучасній історичній науці, її потенційні можливості для формування нового суспільно-політичного наукового мислення. Обґрунтовується необхідність введення відповідних спецкурсів «Історичне краєзнавство», «Історія Євпаторії», «Теоретичні основи історичної регіоналістики» в цикл предметів по вибору ВНЗ у навчальні плани студентів-істориків Євпаторійського факультету КДУ. **Ключові слова:** регіони, регіоналізм, історична регіоналістика, історичні дисципліни.

**Summary.** Modern tendencies and place of historical regionalistica are

considered in modern historical science, its potential possibilities for forming of new social and political scientific thought. The necessity of introduction of the proper special courses is grounded the «Historical study» of a particular region, «History of Evpatoria», «Theoretical bases of historical regionalistica» in the cycle of objects on the choice of institute of higher educational plans of students-historians of the Evpatoria faculty of CSU. **Keywords:** regions, regionalism, historical regionalistica, historical disciplines.

**Литература**

1. Вірменіч В.Я. Історична регіоналістика в Україні: спроба концептуального аналізу. – К.: Інститут історії України НАНУ, 2001. – 231 с.
2. Вірменіч В.Я. Теоретико-методологічні проблеми історичної регіоналістики в Україні. – К.: Інститут історії України НАНУ, 2003. – 516 с.
3. Тронько П.Т. Краснзнавчий рух в Україні: шляхи подальшого розвитку// Український історичний журнал. – 2004. - №2. – С.82-93.
4. Щербатюк В. Історія регіонів України. – К.: Логос. 2002. – 428 с.

Подано до редакції 12.05.2007

УДК 371

**МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДИК (ЧЕТЫРЕ УРОВНЯ)**

*Игнатенко Николай Яковлевич*

*доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник образования Украины, Первый проректор*

*Республиканское высшее учебное заведение «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Известно, литературы по педагогике, методических пособий для учителей издаётся много, не говоря уже о постоянно проводящихся курсах и семинарах.

Но как ориентироваться в этом море книг? Какие критерии помогут определить, хороши ли книга или семинар? Стоит ли всерьёз рекомендовать их коллегам?

**Цель статьи.** Предлагаемая нами методика состоит из 5 шкал оценки. Для экспресс-оценки анализируемой разработки предлагается просто пробежаться глазами по предложенным контрольным вопросам, а для серьёзной оценки – выставить баллы в графе справа.

Настоящая «Методика оценки методик» написана не столько с позиций науковедения, сколько с позиций защиты прав **потребителя педагогических методик** – то есть прежде всего учителя. Критерии применимы не только к книгам, но и к многочисленным конкурсам и семинарам.

**Изложение основного материала**

**Актуальность методики** (какие конкретно ваши проблемы решает)

1 уровень: методика практически неактуальна, применение её ничего в вашей работе не изменит.

2 уровень: методика затрагивает неосновные моменты работы; владение методикой улучшит некоторые второстепенные параметры (например, повысит точность оценки знаний).

3 уровень: методика затрагивает основные моменты работы, но с её

дома, бродяжничеству, курению, алкоголизму, наркомании, токсикомании, СПИДу, другим тяжелым заболеваниями, а далее – к делинквентному поведению (кражам, грабёжам, разбойным нападениями и т.д.).

Неоднородны случаи, когда даже при наличии обоих родителей воспитанием детей занимается только мать, а отец, проживая в семье, не занимается детьми ( так называемая «скрытая безотцовщина», составляющая до 68% ).

У 30,2% изученных нами проблемных семей родители пьянствовали, из-за чего не уделяли детям внимания, не являлись для них авторитетом. Ни один из воспитанников Николаевской спецшколы реабилитации не хотел быть похожим на своего отца, брата, или другого родственника.

Большинство родителей не знает интересов своего ребенка, его друзей, их имен, где и как они проводят свое свободное время. Почти все родители ( 96% ) хотели бы вырастить своих детей честными, добрыми, трудолюбивыми, но не сумели этого сделать. Одной из причин неудач являлась педагогическая неграмотность родителей, 60% которых никогда не посещали школьный (или другой) лекторий педагогических знаний, не бывали даже на родительских собраниях.

По нашему мнению, семьи, не справляющиеся со своими воспитательными функциями, можно разделить на две группы:

1. Семьи, которые не хотят заниматься воспитанием своих детей ( из-за алкоголизма, наркотизации, аморального поведения и т. д.), что ведет к отклонениям в поведении их детей

2. Семьи, которые занимаются воспитанием детей, но применяют неправильные, не - педагогические методы ( жестокость и строгие ограничения либо чрезмерную мягкость и вседозволенность ), что также ведет к девиациям в поведении детей.

К сожалению, в условиях города педагоги мало знают о взаимоотношениях в семьях своих воспитанников, о «методах» родительского воспитания. Принимаются меры лишь тогда, когда с семьёй или детьми случается несчастье. Поэтому особенно важно выявлять семьи, не занимающиеся воспитанием своих детей, на раннем этапе.

Нами вычленены основные виды деятельности и отношений в неблагополучных семьях. С их помощью создана таблица психолого-педагогической диагностики, в соответствии с которой можно установить уровень семейного неблагополучия. Раннее выявление кризисных семей дает возможность начать с ними необходимую профилактическую работу по возвращению семье её воспитательных возможностей.

Диагностика уровня социально-воспитательной несостоятельности семьи	Оценивается знаком + или -	I начальная степень	II средняя степень	III глубокая степень
Основные виды деятельности и отношений				

морали и правила общежития, приобретает первые навыки общего труда, где формируются его идеалы» (Учебно-воспитательный процесс в школах и группах продлённого дня. – К., 1982).

Только в семье проявляются лучшие человеческие эмоции: любовь к членам семьи, забота друг о друге, тепло, внимание, уважение к людям, что позволяет ребенку самому научиться проявлять эти качества.

На примере образа жизни родителей, либо других членов семьи, закладываются основы гражданского поведения, усвоение детьми правил общественной морали, соблюдение требований законов.

Такое же сильное, но отрицательное влияние оказывает на нравственность детей семья, в которой родители ведут нездоровый образ жизни, не работают, пьянствуют, употребляют наркотики, нарушают мораль и законы государства. Многие из них не занимаются воспитанием своих детей, а нередко и их материальным содержанием, что заставляет детей бродяжничать, нищенствовать, воровать, заниматься проституцией.

Как свидетельствуют наши данные и данные других исследователей, эффективность семейного воспитания детей в первую очередь зависит не от материального положения семьи, а от её социального благополучия: положительного микроклимата в семье, образа жизни родителей, их взглядов, теплоты взаимоотношений друг с другом и с детьми, участия в производительном труде.

В семьях, где взгляды и поведение родителей противоречат представлениям общества, где родители ведут нездоровый или аморальный образ жизни, нет доверия и теплоты взаимоотношений, -- это губительно влияет на детей, их поведение, развитие и становление их нравственности.

В таких семьях вырастают морально опустошенные, озлобленные, агрессивные, склонные к нарушению общественных норм и правил поведения дети, которые в дальнейшем становятся нарушителями закона.

Негативным фактором в воспитании детей является неполная семья, в которой отсутствует один из родных родителей (чаще всего отец), что тяжело отражается на воспитании детей подросткового возраста, особенно мальчиков. Неполную семью нельзя огульно причислять к неблагополучным семьям. Такая семья может быть экономически и нравственно вполне благополучной, однако ребёнок в неполной семье получает одностороннее воспитание – либо мужское, либо женское. Нередко одна мать не в состоянии содержать и воспитывать ребенка, а то и нескольких, без моральной и материальной помощи отца. Отсутствие материальных средств иногда приводят её к нездоровому образу жизни, аморальному поведению, что отрицательно влияет на детей.

Безответственное отношение родителей к своим обязанностям, низкий уровень сознания, конфликтные отношения в семье, низкая общая культура и профессиональный уровень, недостаток духовного общения родителей с детьми, безразличие к внутреннему миру и интересам ребенка, бесконтрольность поведения, неумение рационально органи-

зовать его свободное время, отсутствие положительных интересов и увлечений зачастую приводят ребенка к отклонениям поведения: уходам из

внедрением можно и подождать. Например, потому, что и старые методы неплохо справляются.

4 уровень: это как раз то, что необходимо школе сегодня!

**Новизна** (что реально нового даёт профессионалу разработка)

1 уровень: новизна на уровне терминологии. Автор заменяет известные слова новыми, переодевая банальные истины в новые одежды. Жонглирует, переставляет местами давно известные вещи, создавая видимость новых подходов. Сюда же следует отнести новизну на эмоциональном уровне. Автор показывает новую точку зрения на уже известные факты, заставляет волноваться и переосмысливать, воодушевляет и «заряжает энергией». Что само по себе хорошо и полезно, но имеет мало общего с настоящей методикой.

2 уровень: новизна на информационном уровне. Даны новые факты, примеры, задачи, упражнения и решения...

3 уровень: новизна на системном уровне. Известные приёмы в новой, более рациональной или оптимальной компоновке.

4 уровень: принципиальная новизна. Предлагаются новые способы работы, дающие отличающиеся от прежних результаты. Здесь уместно заметить два существенно различающихся подуровня. Первый, методика-1, даёт новый способ решения известных задач, не изменяя содержания обучения и не ломая основной его формы. То есть методика-1 остаётся в старой парадигме образования. Методика-2 изменяет сами цели, а значит, и парадигму образования. Она даёт способ постановки и решения новых педагогических задач.

**Инструментальность** (насколько технологична, инструментальна для профессионала разработка)

1 уровень: методика сводится к призывам. Внимание! Возможно, эти призывы красивы и даже благородны, но от их повторения толку не будет. Контрольные вопросы: какие проблемы решает данная разработка и каков процент успешных решений?

2 уровень: методика эффективна лишь в «авторском исполнении». В отсутствие автора её результаты, к сожалению, не воспроизводятся надёжно. Требуется много дополнительных подсказок, длительное обучение у автора, постоянные консультации, чтобы методика начала уверенно работать в «чужих руках».

3 уровень: методика передаваема частично, отдельными рекомендациями; или работает нестабильно, только в благоприятных условиях; или передаваема, но только отдельным, особенно способным к ней людям.

4 уровень: методика передаваема, даёт стабильные результаты, не требуя больших усилий или много времени для освоения.

**Понятность** (доступность изложения)

1 уровень: текст (или речь) напоминают словесные джунгли, через которые без словаря трудно продрасться. Автор пишет длинными, «кручеными» фразами, тщательно маскируя смысл сказанного. Возможно, автору и не нужно быть понятным - у него другие цели... Общее

впечатление: подделка под «высокий научный стиль».

2 уровень: отдельные куски методики понятны, а вот связи между разделами и система работы в целом – нет. Многие положения методики не аргументированы. Непонятно: это проверено на практике или придумано автором вчера в тиши кабинета, это факт или одно из возможных предположений? Встречаются выражения типа: «Ученые доказали, что...» Нет достаточного – для понимания и практической применимости – количества примеров.

3 уровень: методика в целом понятна. Но читать (слушать) её сложно. Есть достаточное количество примеров. Но в процессе изучения возникают вопросы типа: «А как быть, если...», на которые нет авторских ответов.

4 уровень: методика понятна в частности и в целом. Можно сказать – «прозрачна». Автор открывает нюансы, know how методики (буквальный перевод «знаю как»).

**Критерий роста** (насколько методика помогает профессиональному росту)

Говорят: человек делает работу, а работа делает человека. Плохая методика ограничивает рост личности, ставит преподавателя в сложное положение, не столько снимает проблемы, сколько добавляет их. Хорошая методика развивает не только детей, но и самого учителя, делает работу приятной и успешно-результативной.

1 уровень: методика никак не помогает профессиональному росту.

2 уровень: методика помогает профессиональному и личностному росту косвенно. Например, путём облегчения труда и высвобождения времени.

3 уровень: методика позволяет увеличивать основные показатели работы, обеспечивает профессиональный рост и повышает степень уверенности в себе.

4 уровень: методика позволяет выйти на самостоятельный творческий уровень, стимулирует желание постоянно совершенствовать мастерство, развивать педагогический инструментарий, в том числе и саму эту методику.

**Оценка.** Попробуйте теперь оценить любую предлагаемую вам методику по данным критериям. Выставьте, не боясь субъективности, баллы от 1 до 4 по каждому из критериев. Предупреждаем, это может показаться неожиданно жестокой процедурой – по крайней мере автору этой статьи неизвестна методика, которая получила бы высшие баллы по каждому из критериев.

Но и это замечательно: если мы обнаружили несовершенство по какой-либо из шкал, значит, есть простор для совершенства! Зато халтура будет явно «засвечена». И это справедливо.

А если вам повезло, и на курсах или семинаре вы лично встречаетесь с автором какой-либо методики, не стесняйтесь задавать вопросы. Ибо святое право потребителя – знать, что ему действительно предлагают. Тем более потребителя столь ответственной продукции, как педагогические

методики. А чтобы не остаться голословным и в этой части, приведу несколько стандартных в такой ситуации вопросов:

Существуют ли альтернативные методики (аналоги)? В чём сходство их с предлагаемой методикой? В чём различия? Кем и где уже опробовалась методика? Каковы результаты? Как их измеряли? Какие недостатки методики видят сами авторы? Как можно проверить утверждения автора самому слушателю семинара? Какие затраты времени и средств понадобятся для внедрения методики? Стоят ли обещаемые результаты таких затрат – может быть, такие же или сходные результаты можно получить иначе и проще?

**Выводы.** Предлагаемая методика не претендует на полное совершенство. Вместе с тем, на наш взгляд она может быть успешно применена учителем, и в некоторой степени защитит его от низкопробных разработок и рекомендаций.

**Резюме.** В предлагаемой статье представлены критерии оценки педагогических методик.

**Резюме.** В запропонованій статті представлені критерії оцінки педагогічних методик.

**Summary.** The article represents the criteria for putting marks in some pedagogical methods.

#### Литература

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. – Новосибирск: Наука, 1986.
2. Альтшуллер Г.С. Как оценивать книги по техническому творчеству: Рукопись. – ТРИЗ-фонд ЧОУНБ.
3. Альтов Г. Инженер читает фантастику // Техника и наука. – 1983. - № 3. – С. 36-38.
4. Викентьев И.Л. О критериях оценки работ по педагогике творчества: Рукопись. – ТРИЗ-фонд ЧОУНБ.
5. Викентьев И.Л. Опыт написания отзывов на разработки по ТРИЗ // Журнал ТРИЗ. – 1991. – 2.1 (№ 3). – С. 82-87.
6. Контрольные вопросы для оценки методик в области маркетинга, менеджмента и рекламы (версия 1.2) // Викентьев Л.И. Проблемы рекламы и Public Relations: 215 примеров, 130 учебных задач и 15 практических предложений. – СПб.: Изд-во ТОО «ТРИЗ-ШАНС», 1995. – С. 214-217.

Подано до редакції 02.05.2007

УДК 371

## ПСИХО-ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

*Квитковская Н.В.,*

*кандидат пед. наук, доцент кафедры общей и возрастной психологии  
Николаевский государственный университет им. В.А. Сухомлинского*

Для гармонического развития каждого ребенка главным условием является семейное воспитание. Именно от личности отца, матери и других членов семьи, принимающих участие в воспитании ребенка, их образа жизни, взаимоотношений, уровня образования и культуры, черт характера, привычек в первую очередь зависит, каким вырастет ребенок.

«Корни развития личности лежат в семейном воспитании, -- утверждал Б.С. Кобзарь, - именно семья является первичным воспитательным коллективом, где ребенок впервые усваивает нормы