

Наукове видання
Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.
Випуск двадцятий. Частина 3.

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

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

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.

ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Серія: Педагогіка і психологія
Випуск двадцятий
Частина 3

Здано до набору 14.06.08. Підписано до друку 21.06.08.
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
2008

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Для нотаток

Рекомендовано вченою радою РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» від 27 червня 2008 року (протокол № 11)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей : – Ялта : РВВ КГУ, 2008. – Вип.20. – Ч.3. – 244 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 11.04.2001 р.)

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

© РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта), 2008 р.

<i>Алиева З. Э.</i>	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В КЛАССЕ СПЕЦИАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА	184
<i>Наимова Е. А.</i>	ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ	189
<i>Пірожкова О. О.</i>	РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ДО ІСТОРИКО-КРАСЗНАВЧОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У АВТОНОМНІЙ РЕСПУБЛІЦІ КРИМ	194
<i>Овчинникова М. В.</i>	ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	203
<i>Башаевець Н. А.</i>	СВІТОГЛЯДНО-РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮВАЛЬНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ СТУДЕНТІВ	211
<i>Коробська Г. В.</i>	ПРО ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ	219
<i>Ильина В. Ю.</i>	ВОЗМОЖНОСТИ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УКРАИНЕ НА ОСНОВЕ ОПЫТА США: ПОЛИТИЧЕСКИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ	222
<i>Бернацкая С. Н.</i>	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	228
<i>Дем'янчук А. С.</i>	ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФОЛЬКЛОРУ	233

УДК 159.9

ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЛІЕТНІЧНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Саакова Жанна Леонідівна, викладач
Національний фармацевтичний університет*

Постановка проблеми в загальному вигляді. В останні роки толерантність у молодіжному середовищі заявляє про себе як активна моральна сила, позиція й готовність до терпимості заради позитивної взаємодії з іншими культурами, етносами, людьми різних національностей та релігійних переваг. Сучасна молодь, а саме студентство, на жаль, має досить обмежений досвід конструктивної, позитивної взаємодії в полікультурному, поліетнічному середовищі. Відсутність знань, загальної культури й психологічної готовності не дає можливості сучасній молоді досить глибоко розбиратися в етнічних проблемах і брати участь у їхньому розв'язанні. Серед тих завдань, які ставить перед людиною сучасна цивілізація, формування міжетнічної толерантності є найважливішим завданням, рішення якого необхідно не тільки для розвитку, а й просто для збереження суспільства. На наш погляд, система вищої освіти ніяким чином не повинна залишатися осторонь від даної проблеми. Як значущий інститут соціалізації вищій навчальний заклад покликаний не тільки формувати систему знань і професійних навичок, а й безпосередньо впливати на особистість студентів, підвищуючи рівень їхньої соціально-психологічної компетентності й психологічної культури, тому розвиток толерантності, а також міжетнічної толерантності має перебувати тут на одному із пріоритетних місць.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасній літературі теоретичний аналіз і обґрунтування самого поняття «толерантність» були зроблені в роботах Г.М. Андрєєвої, О.О. Бодальова, Л.І. Божович, В.В. Бойко, Б.З. Вульфова, Л.М. Дробіжевої, О.Г. Ковальова, А.Г. Козлової, І.С. Кона, Б.В. Купріянова, Г.У. Кцосєвої, А.М. Лутошкіна, А.С. Макаренко, В.Г. Маралова, А.В. Мудрика, В.М. М'ясищева, Р.С. Немова, С.Д. Полякова, В.В. Рогачова, М.І. Рожкова, В.А. Ситарова, В.О. Сухомлинського, А.І. Тимоніна, В.О. Тюріної, Л.І. Уманського, А.Л. Уманського, К.Д. Ушинського та ін. Аналізом міжетнічної толерантності займалися А.Г. Агаєв, Е.М. Верещагін, Л.М. Дробіжева, С.А. Арутюнов, С.М. Губогло, Н.М. Лебедева,, В.Ю. Хотинєць Т.Г. Стефаненко, Л.М. Татарко, Г. Тешфел, Дж. Тернер і ін. Формування міжетнічної толерантності студентської молоді вивчали Г.Г. Абдулкаримов, Н.П. Єдигова, З.Ф. Мубінова, Ф.М. Малхозова, Н.П. Магомєдова, Н.В. Мольденгауер, В.О. Тишков, Ф.М. Філіппов.

Виділення раніше невирішених частин загальної проблеми. Не зважаючи на те, що у цей час проблема формування міжетнічної толерантності знайшла відбиття в психолого-педагогічній теорії, на практиці дуже мала увага приділяється формуванню міжетнічної толерантності у студентів вищих навчальних закладів.

Мета статті – дати визначення поняття «міжетнічна толерантність», показати роль освітнього середовища у процесі формування міжетнічної

толерантності студентів поліетнічних вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Етимологія терміна «толерантність» походить від латинського дієслова *tolero* - нести, тримати, терпіти. Відповідно до визначення, даного в «Декларації принципів толерантності» (підписана 16 листопада 1995 року в Парижі 185 державами членами ЮНЕСКО), толерантність означає повагу, прийняття й правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження й способів проявів людської індивідуальності. Це визначення є найбільш масштабним. Воно передбачає терпиме ставлення до інших національностей, рас, кольору шкіри, статі, сексуальної орієнтації, віку, інвалідності, мови, релігії, політичної або іншої думки, національного або соціального походження, власності та ін.

Однак деякі вчені толерантність розуміють як позицію невтручання, байдужого ставлення до іншого, тобто як допущення мирного існування спільно й поруч. Це не можна назвати вірним, оскільки, така пасивна терпимість неприйнятна. Формування реальної, активної толерантності здійснюється в умовах міжетнічної, міжкультурної, міжконфесійної взаємодії в поліетнічному освітньому просторі.

Толерантність не нав'язують зверху, а вона формується в процесі навчання й виховання, на основі особистого життєвого досвіду. Вона знаходить своє вираження на етнопсихологічному й когнітивному рівні освітнього простору. Для практичного розв'язання проблеми формування толерантності в суспільстві стратегічно найбільш важливою є сфера освіти, яка може й повинна ініціювати інтерес до проблеми толерантності в зовнішньому середовищі - у власному суспільстві й міжнародному співтоваристві в цілому. Але освіта існує й функціонує не у вакуумі. Своїми власними силами настільки глобальну проблему, як виховання толерантності в людських відносинах, сфері освіти вирішити непросто. Необхідними є спільні зусилля вищих навчальних закладів, батьків, громадськості тощо [3].

Міжетнічна толерантність особистості проявляється в різних критичних ситуаціях міжособистісного й внутрішньособистісного вибору тоді, коли вироблені в іншому соціально-культурному способі життя етнічні стереотипи й норми розв'язання проблем, що встають перед особистістю, не спрацьовують, а нові норми або стереотипи перебувають у процесі свого формування. Також міжетнічна толерантність особистості виявляється й у певному змісті, формується в проблемно-конфліктних ситуаціях взаємодії із представниками інших етнічних груп [4].

У процесі формування міжетнічної толерантності студентської молоді вищих навчальних закладів із багатонаціональним контингентом студентів доводиться зустрічатися із затрудненням реалізації процесу навчання й виховання, а також із проблемою комунікативної взаємодії студентів у зв'язку з наявністю в освітньому просторі поліетнічного вищого навчального закладу різних етнокультурних груп. Ця взаємодія затруднена на початку навчання специфікою етнопсихологічних особливостей, відмінністю стереотипів і менталітету, а також неоднаковим рівнем культурного розвитку студентської молоді. Освітній простір поліетнічного вищого навчального закладу може регулювати й контролювати процес взаємодії, спілкування студентів

<i>Філер З. Ю., Музиченко О. І.</i>	СТІЙКІСТЬ СИСТЕМ З ПЕРІОДИЧНОЮ МАТРИЦЕЮ	113
<i>Чирікова Г.І.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У НІМЕЧЧИНІ	121
<i>Шацька Н. М.</i>	МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УКРАЇНОМОВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	127
<i>Шигонська Н. В.</i>	СТРУКТУРА І ЗМІСТ ПРОЦЕСУ МОДЕЛЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ	131
<i>Шевчук І. В.</i>	ЗНАЧЕННЯ ВІЛЬНОГО ЧАСУ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА – МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	139
<i>Шлякчак С. О.</i>	НОВІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ- МАТЕМАТИКІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ЩОДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ	144
<i>Якименко С. І.</i>	ЕТИКО-ЕСТЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	149
<i>Янкович О. І.</i>	ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИКЛАДАЧАМИ В НЗ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ	156
<i>Бекирова Э. Ш.</i>	ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ	162
<i>Брюханова Н. О.</i>	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	166
<i>Лисенко О. І.</i>	ПОНЯТТЯ ВИПРАВДУВАЛЬНОГО ВИРОКУ: МЕТОДОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ	172
<i>Луцьков В. Є.</i>	ПРОФЕСІЙНЕ ЮРИДИЧНЕ МИСЛЕННЯ В ОПЕРАТИВНО- РОЗШУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ПСИХОДІАГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ	178

<i>Кучеренко Н. В.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ	48
<i>Тиховська О. Ю.</i>	ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЯК СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	53
<i>Бруннер Е. Ю.</i>	МОДЕЛЬ ЦЕНТРА РЕАБИЛІТАЦІЇ ИНВАЛІДОВ. БЕЛЬГІЙСЬКИЙ ОПЫТ	59
<i>Тадесва М. І.</i>	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ	70
<i>Ігнатенко М. М.</i>	ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТИХ ПІДСОБНИХ ГОСПОДАРСТВ В УКРАЇНІ У 90-Х Р.Р. ХХ СТ.	75
<i>Поліщук Н. П.</i>	ФУНКЦІОНАЛЬНА ЗНАЧИМІСТЬ МОВНИХ ЯВИЩ В ПРОЦЕСІ КОМУНІКАЦІЇ	78
<i>Скрябіна Т. О.</i>	ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ	83
<i>Степаненко Э. К.</i>	ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕСІОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ	89
<i>Танько Т. П.</i>	ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ МУЗИЧНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛЕЙ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	93
<i>Тулєгенова А. Г.</i>	ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ МОЗГА НА ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ	99
<i>Турчина Л. А.</i>	НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОЯВЛЕНИЯ ПРОФЕСІОНАЛЬНОГО ОТБОРА В ИСТОРИЧЕСКОМ РАЗРЕЗЕ	106

відповідно до тих конвенціональних відносин, які прийняті в конкретному навчальному закладі. У навчальних програмах вищої школи вперше з терміном «толерантність» студент знайомиться на I курсі - на заняттях по культурології, історії України, а на II курсі - по філософії і релігіознавству, на III курсі на заняттях по політології, соціології і психології з'являється термін «міжетнічна толерантність» і найчастіше залишкові знання студентів показують, що міжетнічна толерантність більшістю розуміється елементарно - як терпимість до іншого, чужого. Процес формування міжетнічної толерантності на когнітивному рівні здійснюється в свідомості студентів, яку слід розглядати як систему, здатну до самоорганізації. Еволюція системи свідомості регулюється внутрішніми чинниками особи, її специфічними особливостями, такими як самостійність і критичність, лояльність і терпимість. У студентів виробляється здатність орієнтуватися в складному режимі осмисленого автономного пошуку оптимального рішення проблем в комунікації.

Виходячи з цього, можна сказати що в студентському середовищі й повинна формуватися міжетнічна толерантність. Сьогоднішнє студентство як майбутня інтелектуальна еліта країни може стати активним провідником ідеї мультикультурності, гарантуючи тим самим стабільний розвиток суспільства. Особлива роль у цьому процесі належить системі освіти, яка покликана скорегувати негативні прояви різного роду, створити умови для формування й поширення тих ціннісних орієнтирів, які кращі як для особистості, так і для суспільства. Одним із завдань системи освіти є формування вміння переборювати конфліктні ситуації, формувати навички міжнаціонального спілкування у студентської молоді. Освоєння, розуміння й прийняття іншої національної культури - важлива вимога нашого часу. І на перший план виходить проблема толерантності в міжетнічних і соціальних відносинах. Розвиток міжетнічної толерантності в освіті має відбуватися шляхом діалогу співробітництва сторін – учасників навчально-виховного процесу [2].

Цей діалог дозволяє: сформувати у тих, хто навчається, уявлення про різноманіття типів культур (расового, етнічного, соціального, гендерного, релігійного) як в Україні, так і за кордоном; сформувати уміння спілкуватися і співробітничати з представниками різних національностей, рас, віросповідань, соціальних груп; створити умови для інтеграції в культуру інших народів; виховати позитивне ставлення до культурних відмінностей, розуміння рівності культур; сформувати у студентів ставлення до навколишнього світу у душі виховати у душі миру, терпимості, гуманного спілкування, тобто сформувати гуманістичний світогляд; сприяти активній діяльності, спрямованій на вирішення існуючих культурних конфліктів, мінімізацію культурної дискримінації, культурної агресії і культурного вандалізму.

Висновки. Одне з важливих завдань будь-якого навчального закладу у формуванні міжетнічної толерантності студентської молоді полягає в залученні молоді до універсальних, глобальних цінностей, формування у студентів умінь спілкуватися і взаємодіяти з представниками різних культур як у власній Вітчизні, так і в світовому просторі. Оскільки саме молодь завжди є найбільш чутливою до традицій і нового впливу, а студентський вік є найважливішим етапом формування етнічної самосвідомості, то саме на даному етапі вплив на

етнічні стереотипи й установки може виявитися найбільш ефективним. Включення вищих навчальних закладів України в Болонський процес веде до інтенсифікації міжетнічних контактів, а, отже, формування толерантних установок свідомості, міжетнічної толерантності є вкрай актуальним завданням саме на сучасному етапі розвитку й покликано вирішити проблеми формування міжетнічної толерантності у студентської молоді поліетнічних вищих навчальних закладів.

Резюме. В статті розглянуто психолого-педагогічні засади формування міжетнічної толерантності студентської молоді поліетнічних вищих навчальних закладів; приділено увагу ролі системі освіти у процесі формування міжетнічної толерантності студентів поліетнічних вищих навчальних закладів.

Ключові слова. Міжетнічна толерантність, поліетнічність, толерантність.

Резюме. В данной статье рассмотрены психолого-педагогические принципы формирования межэтнической толерантности студенческой молодежи полиэтнических высших учебных заведений; уделяется внимание роли системе образования в процессе формирования межэтнической толерантности студентов полиэтнических высших учебных заведений.

Ключевые слова. Межэтническая толерантность, полиэтничность, толерантность.

Summary. In this article language the question is about psychologik - pedagogical principles of forming of ethnic tolerance of student young people. An author spares attention of role the system of education in the process of forming of ethnic tolerance of students of polietnik of higher educational establishments.

Keywords. Ethnic tolerance, polietnic, tolerance.

Литература

1. Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология: Учебное пособие для вузов. - М.: Аспект Пресс, 1998. - 271 с.

2. Формирование толерантности личности в полиэтнической образовательной среде / В.Н. Гуров, Б.З. Вульф, В.Н. Галаянина [и др.]. - М., 2004. - 240 с.

3. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание./ В.Ю. Хотинец – СПб.: Алетейя, 2000. – 398 с.

4. Этническая толерантность личности: опыт эмпирического исследования./ Е.А. Шлягина // Век толерантности. Вып. 3-4. – С. 52 - 54.

Подано до редакції 11.06.08

УДК 929: 37 (477.54)

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ І.І.СЛАТІНА: ГЕНЕЗА ТА СТАНОВЛЕННЯ

Салюкова Ганна Юрїївна, викладач

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

Постановка проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті зазначається, що система освіти має: забезпечити реалізацію особистісно-орієнтовного навчання і естетичного виховання; виховувати загальнолюдські цінності, людину демократичного світогляду та культури, стимулювати внутрішні сили особистості до саморозвитку й самовихованню.

В умовах національно-культурного відродження України, удосконалення системи вищої педагогічної освіти, важливе значення займає духовний розвиток студентської молоді. Одним із найважливіших джерел у формуванні духовної культури студентів стає естетичне виховання і, зокрема, його багатогранна складова – музична освіта.

Аналіз досліджень і публікацій. Реформування та вдосконалення системи музично-педагогічної освіти на шляху її ефективного втілення в життя, стає звернення до історичної спадщини нашої країни. Досвід підготовки музично-педагогічних кадрів в якому створювались новаторські педагогічні ідеї набуває особливого значення в останній третині XIX століття – початку XX століття у Харкові. В цей час спостерігається інтенсивний період стосовно

ЗМІСТ

<i>Саакова Ж. Л.</i>	ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЛІЕТНІЧНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	3
<i>Салюкова Г. Ю.</i>	ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ І.І.СЛАТІНА: ГЕНЕЗА ТА СТАНОВЛЕННЯ	6
<i>Свсточева І. І.</i>	ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ	11
<i>Соколовська О. С.</i>	ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	15
<i>Бойцун О. Б.</i>	РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ВИДАВНИЧА СПРАВА ТА РЕДАГУВАННЯ»	20
<i>Ігнатська О. Л.</i>	ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ	26
<i>Чернишова Г. Ф.</i>	ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ЦЕНТРІВ	30
<i>Асрян Э. С.</i>	ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ «СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ УСТАНОВ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ ДІТЕЙ В КРИМУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ»	37
<i>Хоменко О. В.</i>	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ У ФОРМУВАННІ СЛОВОТВОРЧИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТОВОЇ І ОСНОВНОЇ ШКІЛ	41

що в неділю всі придуть на сільський майдані кожен принесе найкраще з того, що вона зробила своїми руками.

У призначений день усі жінки прийшли на майдан і принесли безліч дивовижних речей. У тих, кому громада доручила назвати найкращих майстринь, очі розбіглися: тут були і гаптовані золотом і сріблом шовкові покривала, і тонкі мережані занавіски з вив'язаними на них дивними птахами, і вишиті рушники, і чудові скатерки, і одяг.

Але переможницею стала дружина бідняка Марія. Вона не принесла ні вишиванок, ні мережив хоч усе вмiла чудово робити. Ця жінка прийшла зі своїм п'ятирічним сином Петрусем, який приніс жайворонка, якого він вирізав з дерева. Приклав Петрусь жайворонка до губів – заспівала, защебетала пташка, як жива. Всі завмерли на майдані, всіх зачарувала пісня, і раптом у блакитному небі заспівав справжній жайворонок, якого привабив спів на землі.

“Хто творить розумну і добру людину, - найкращий майстер”, - таке було рішення найстарших.

У народній педагогіці високо цінується правильне виховання. Так, у “Казці про бідного чоловіка і його синів” розповідається, як три сини пішли на заробітки. Старший син приніс додому золото, середній – гроші, а найменший здобув знання і став найщасливіший.

Отже, вплив виховного чинника на формування особистості настільки великий, що врешті-решт визначає навіть долю людини. Усе це говорить про те, що народна педагогіка виробила свою унікальну виховну систему.

Резюме. Стаття досліджує педагогічні можливості українського фольклору. Фольклор є естетичною системою, яка охоплює всі сторони виховання, діє на всіх етапах формування й розвитку особистості.

Резюме. Статья исследует педагогические возможности украинского фольклора. Фольклор является эстетической системой, которая охватывает все стороны воспитания, действует на всех этапах формирования и развития личности.

Summary. Article investigates pedagogical possibilities of the Ukrainian folklore. The folklore is aesthetic system which covers all parties of education, operates at all stages of formation and development of the person.

Література

1. Кіліченко Л. М., Лещенко П. Я., Проценко І. М. Українська дитяча література. – К. : Вища школа, 1979.
2. Стельмахович М. Т. Народна педагогіка. – К. : Рад. школа, 1985.
3. Український фольклор: Хрестоматія / Упоряд. : О.Ю.Бріцiana, Г.В.Довженко, Н. С. Шумада – К. : Освіта, 1997.
4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. – К. : Рад. школа, 1983.

Подано до редакції 16.05.08

реформаторських процесів в музичній освіті. Інтеграцію Харкова у світовий культурний процес стимулювала музично-просвітницька діяльність Харківського відділення Імператорського Російського Музичного Товариства, на базі якого були створені музичні класи, музичне училище і консерваторія. Організатором та керівником цих музичних професійних закладів був Ілля Ілліч Слатін (1845-1931 р.р.). Вивчення різних джерел свідчить, що відомі вітчизняні педагоги (О.Кононова, В.Кравець), діячі освіти і культури минулих століть (Д.Багалій, Д.Миллер), сучасні педагоги-науковці (Є.Дагілайська, О.Слепцова, Т.Тихомирова, Д.Колоній, Т.Коломієць) аналізували різні аспекти життєвої і творчої діяльності І.Слатіна, але музично-педагогічні ідеї І.І.Слатіна не були предметом спеціального дослідження, що і визначило вибір теми статті.

Метою даної статті є дослідження формування та становлення педагогічних ідей І.І.Слатіна.

Виклад основного матеріалу. Великий інтерес викликають музично-педагогічні ідеї Іллі Іллі Слатіна, які він реалізував у практичній діяльності, як педагог-просвітник, музикант, диригент, засновник ХВ ІРМТ.

Формування музично-педагогічних ідей почалося з дитячих років і відзначалося становленням педагогічних поглядів, набуттям та узагальненням музично-педагогічних знань, умінь та навичок.

Ілля Ілліч народився 7 липня 1845 року в сім'ї дворян – нащадків почесних громадян міста Белгорода Курської губернії. Його музичні здібності виявились дуже рано і розвивались під впливом матері, яка грала на фортепіано і любила співати українські пісні. У дитинстві Ілля слухав багато музики у виконанні церковних хорів і кріпацьких оркестрів. З 9 років він почав займатися музикою у „вільновідпущеної селянки”, колишньої артистки кріпацького оркестру, єдиної тоді в Белгороді вчительки музики. Через рік, його батьки направили Іллю навчатися у Харків в приватний пансіон п. Сливського де він продовжив заняття музикою [1, с.410].

Переломним етапом в житті Іллі Слатіна стала зустріч у 1863 році з О.Дрейшкоком (1818 - 1869р.р.) – піаністом і композитором, професором Петербурзької консерваторії, який гастролював у Харкові. Під його впливом І.Слатін остаточно вирішує присвятити своє життя і кар'єру музиці і їде вступати у 1863 році до Петербурзької консерваторії. Природна обдарованість і прагнення до музики допомагають йому вступити до навчального закладу, де він навчався шість років по класу фортепіано у О.Дрейшока, який своєю педагогічною діяльністю сприяв духовному і професійному розвитку юного учня [3]. Талановитий викладач він з перших уроків завоював авторитет і повагу у молодого І.Слатіна.

В період навчання І.Слатіна в консерваторії, цей заклад очолював видатний музикант, композитор, викладач А.Рубінштейн. І.Слатін навчався в класі теорії композиції у А.Рубінштейна. За роки проведені у консерваторії І.Слатін отримав міцну базу професійних знань і навичок. Ідеї які сповідував А.Рубінштейн стали невід'ємною частиною педагогічних поглядів І.Слатіна, які він впроваджував в музично-педагогічній діяльності усе життя.

Педагогічні ідеї І.Слатіна щодо виховання творчої активності і

самостійності в учнів, комплекс методів, які включають елементи евристичних бесід і проблемного викладу, прийоми аналізу музичного твору, які забезпечують координацію естетичних, історико-теоретичних, професійно-виконавських і педагогічних знань, які активізують емоції, інтелект, уявлення учнів, ефективно спрямованих на розвиток художньо-образного мислення були сформовані за роки навчання у А.Рубінштейна.

Завдяки музично – педагогічній, просвітницькій і адміністративній діяльності А.Рубінштейна були закладені фундаментальні основи у системі професійної музичної освіти, ведучою ланкою якої було утворення перших вітчизняних консерваторій. Його метою було розширення і збагачення новими формами прилучення до музики мережі навчальних закладів, які залучали до професійного музичного виховання і освіти різні верстви населення. Відкрите А.Рубінштейном і його сподвижниками Російське Музичне Товариство у 1859 році було направлено на пропаганду серйозної музики серед населення шляхом організації концертів. Структура і зміст підготовки спеціалістів в Петербурзькій консерваторії сформовані під керівництвом педагогічних ідей А.Рубінштейна були настільки прогресивними і стійкими, що збереглися до наших днів у ряді організаційних і методичних принципів. Ідеї видатного викладача кристалізувалися і внедрялися в навчально-адміністративній документації, шляхом викладання різних дисциплін, які поширювались і получали подальший розвиток в діяльності І.Слатіна і його послідовників [2, с.173].

За два місяця до випускного іспиту помирає О.Дрейшок і І.Слатін не бажаючи продовжувати заняття у іншого викладача, залишає консерваторію і їде до Німеччини. У 1869 році в Берліні І.Слатін два роки вчився у піаніста Т.Куллака, а з теорії музики у В.Вюрста. Він удосконалював свою майстерність, як піаніст і починав займатися диригентською кар'єрою. Закінчити своє навчання у Німеччині він вирішив досить сміливим концертом – програма якого складалась із творів російських композиторів, які на той час були мало відомі європейському слухачу. Музичний критик О.Серов, з яким І.Слатін познайомився у Відні у 1870 році підтримав цю ідею і 9 березня 1871 року у Дрездені відбувся диригентський дебют 25ти річного І.Слатіна. Уперше німецький симфонічний оркестр під керівництвом молодого диригента увесь вечір виконував твори російських композиторів. Видатний німецький музичний критик того часу Л.Гертман у своїй статті з приводу концерту відзначав складність завдання молодого російського диригента – дебютанта, якому прийшлося вивчити з дрезденським оркестром незнайому програму і підкреслював, що оркестр під керівництвом І.Слатіна продемонстрував жваву та енергійну манеру виконання. Відтепер ім'я І.Слатіна стало відомим в музичних кругах Європи. Це був перший крок в великій просвітницькій праці яку І.Слатін продовжував усе своє життя [4].

У квітні 1871 року молодий музикант повертається до Петербургу, де отримує пропозицію об організації у Харкові відділення ІРМТ від А.Рубінштейна. Не випадково А.Рубінштейн зупиняє свій погляд на І.Слатіне. Енергійний, діловий, талановитий організатор, чудовий піаніст і диригент, він як найкраще підходив на цю посаду, тим паче, що народився І.Слатін у

життєві цінності та захищає, створюючи бар'єр для негативних впливів як вербального, так і невербального характеру.

У вихованні засобами фольклору немає розподілу на суб'єкт та об'єкт виховання, тобто дитина сприймається як особистість, що являє собою цінність, є гідною діалогу і потребує поважного та дбайливого ставлення до себе.

Являючи собою не тільки художнє слово, а й одну зі сфер традиційного народного побуту, фольклор розглядає питання про те, як і під впливом яких саме умов життя й виховання у дітей формуються ті чи інші риси, що в цих умовах є визначальним, головним і як слід організувати життя дитини для того, щоб формування її особистості йшло відповідно до мети виховання.

Але ж усна народна творчість не тільки відображає народну концепцію виховання, а й сприяє її реалізації, причому в цьому процесі кожному жанрові відводиться певна роль.

У розвитку національної свідомості дитини (і зрілою людиною) О.Вишневський виділяє щонайменше три етапи, які накладають на цю свідомість помітний відбиток, збагачують її зміст: етнічне самоусвідомлення, національно-політичне самоусвідомлення, громадсько-державне самоусвідомлення.

Великі можливості для формування національної самосвідомості закладені в неписаних законах лицарської честі, що передбачають: виховання любові до батьків, до рідної мови, рівність у коханні. Дружбі, побратимство, готовність захищати слабших, піклуватися про молодших, зокрема дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки. Бабусі; непохитну рівність ідеям, принципам народної моралі та духовності; відстоювати повної свободи і незалежності особистості, народу, держави; турботу про розвиток народних традицій, звичаїв, обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі; прагнення робити пожертви на будівництво храмів, навчально-виховних і культурних закладів; цілеспрямований розвиток власних фізичних і духовних сил, волі, можливостей свого організму, вміння завжди і всюди чинити благородно, виявляти інші чесноти.

Важливим у моральному вихованні є святкування дат народного календаря. Народний календар – це система історичних дат, подій, спостережень за навколишньою дійсністю, народних свят, інших урочистостей, які відзначаються протягом року; це енциклопедія знань прожиття людей, їх побут, спосіб життя, виховну мораль, природні явища.

Після здобуття Україною незалежності в житті і побуті народу входять нові знаменні дати і урочистості. Є в народному календарі дати, пов'язані з релігійними святами. Складовою народного календаря – родинний календар, який охоплює важливі дати, віхи життя сім'ї, кожного її члена.

Тематика виховних заходів, які проводять нині в школах, свідчить про те, що виховання повертається до національних джерел.

Той, хто вмє виховати порядну, чесну людину, здавна вважається найкращим майстром на землі – таку думку стверджує народна мудрість.

В українській казці “Хто найкращий майстер на землі” розповідається, що в одному селі жінки вирішили показати свою майстерність. Домовилися,

засоби трудового навчання та виховання в усній народнопоетичній творчості розглядаються ігри, приклад батьків, який має особливе значення, сумісна праця дітей та дорослих, створення належної педагогічної ситуації, а також засудження оточуючими нероби, висміювання ледарів (гра “Шевчик”, казка “Вчи не молотом, а голодом”, прислів’я та приказки, частівки та ін.).

Народна педагогіка передбачає формування широкого кола моральних якостей – патріотизму й гуманізму, сміливості й мужності, чесності, порядності, людської гідності, скромності, оптимізму, вміння дружити, колективізму тощо. Все це розгорнуто конкретизується в народних моральних нормах, представлених у фольклорі (перекази про запорожців, історичні пісні “Ой Морозе, Морозенку”, “Ой не знав козак та не знав Супрун”, “Дума про Сіриху і сина її Петра”, “Дума про Карнауха”, “Пісня про Карнаухова”, сказ “Верная дружба”, сказ про старого шахтаря Шубіна, анекдот “Перебрехав”, прислів’я та приказки та ін.).

Народна педагогіка звертає увагу на самовиховання та взаємовиховання дітей. Ці процеси перш за все відображено у фольклорі, який створюють самі діти (ігри, лічилки, прозивалки та ін. Слід підкреслити, що під час спілкування в колі однолітків закладаються основи для подальшої соціалізації дитини: діти вчаться прислухатися до товаришів, довіряти їм, діяти спільно, формується готовність підтримати іншого, допомогти йому, виникає потреба у спілкуванні з друзями.

Фольклор, що створюється самими дітьми, відображає особливості їхнього світосприймання. Те, як діти переробляють творчість дорослих, як зображують у своїх творах людей та світ, повинно стати для педагогів предметом найпильнішого аналізу, який дозволить збагнути внутрішнє життя дитини, побачити її проблеми, отже, вчасно допомогти їй, скоректувати свої дії.

Фольклор посідає особливе місце в етнопедagogіці: він розкриває програму виховання і є основним засобом її реалізації.

Психолого-педагогічні основи використання фольклору у формуванні особистості базуються, по-перше, на тому, що він, як синкретичне мистецтво, допомагає реалізувати завдання гармонійного розвитку почуттів, оскільки впливає перш за все на емоційно-чуттєву сферу, пропонуючи не логічні схеми поведінки, а психологічні моделі, втілені в художніх образах, отже, вихованець не просто запам’ятовує та логічно розуміє певні суспільні вимоги та цінності, а переживає їх. По-друге, при використанні фольклору в педагогічному процесі реалізуються принципи природовідповідності та культуровідповідності, забезпечується вчасність і безперервність виховання, здійснюється зв’язок родинного і громадського виховання. По-третє, вихованець активно включається до реальної людської діяльності та спілкування. Поєднання у фольклорі творчої та репродуктивної діяльності сприяє формуванню творчої активності особистості.

Важливо підкреслити, що через фольклор здійснюється глибоке засвоєння особистістю значної частини історико-культурних традицій і надбань народу, до якого вона належить. Як важливий елемент етнічного, фольклор орієнтує людину в оточуючому середовищі, завдає їй загальні

Белгороді, а гімназійні роки пройшли у Харкові.

Завдяки організаторським здібностям І.Слатін 31 травня 1871 року при підтримці генерал – губернатора міста Харкова Д.Святополк - Мирського і княгині О.Крапоткіної відкриває Харківське відділення ІРМТ, а 1 жовтня 1871 року музичні класи при ньому. Найголовнішою задачею ХВІРМТ було в розвитку музичної культури міста, створення музично-навчального закладу, активізації концертно-просвітницької роботи. Дирекція, яку очолював І.Слатін прагнула створити Музичне Товариство, яке об’єднало людей захоплених мистецтвом. Організувавши симфонічні концерти І.Слатін зіштовхнувся з нехваткою професійних музикантів в оркестрі. Випускники 2х російських консерваторій не могли повністю задовольнити оркестрантами всі музичні відділення, тому І.Слатін відкриває музичні класи при ХВІРМТ. Музичні класи були відкриті майже по всіх інструментальним спеціальностям, хорового та вокального співу. І.Слатін запрошує до роботи в музичних класах багатьох талановитих музикантів, вихованців Петербурзької, Московської, Празької, Варшавської, Лейпцизької консерваторій – це Г.Гек, С.Глазер, К.Брінбок, Ф.Кучера, С.Мотге, Ф.Бугамеллі, Р.Геніка, Є.Мясоедова, А.і Ю.Юр’яни та ін.. Завдяки І.Слатіну, який ретельно підібрав викладацький состав та розумно спланував навчальний процес – це сприяло підняттю авторитету Музичних класів при ХВІРМТ. Бажаючи здобути освіту в цьому навчальному закладі, надавалось право вибору основної спеціальності, однак весь комплекс обов’язкових музичних дисциплін не можна було ігнорувати. Сам І.Слатін, як директор і завідувач фортепіанним класом в перший рік працював безкоштовно. Викладачем він був суворим і вимогливим, але у повсякденному спілкуванні чуйним і добрим. Завдяки керівництву і меценатам були затверджені стипендії найбільш талановитим учням.

Приїзди видатних музикантів до Харкова відігравали важливу роль. Крім концертів, вони слухали і оцінювали виступи учнів, відвідували уроки. Початок поклав М.Рубінштейн, який приїздив до Харкова двічі (у 1874 – 1876 р.р.) з благодійними концертами. У місцевій пресі „Харьковские губернские ведомости” (1874р.) збереглась інформація про ознайомлення М.Рубінштейна з педагогічною роботою у музичних класах. У замітці повідомлялось, що прослухавши деяких учнів, М.Рубінштейн, „...залишився задоволеним тими скромними результатами, котрих музичні класи могли досягти у короткочасне своє існування”. На засіданні директорів, на яке були запрошені і викладачі, знаменитий піаніст подав конкретну методичну допомогу: „ Свої загальні зауваження стосовно напряму й досягнення цілей... класів і відділення ІРМТ” [6]. У 1880 році з діяльністю ХВІРМТ і музичних класів ознайомився А.Рубінштейн. Він відзначив належний рівень викладання з усіх спеціальностей і залишився задоволений. Саме він висунув ідею створення музичного училища в Харкові „... як центрі південного краю” [5]. Протягом 1881-1883р.р. значно зміцніла професійна база музичних класів, розширилася концертна діяльність ХВІРМТ.

Завдяки зусиллям І.Слатіна і його однодумців 8 вересня 1883 року музичні класи при ХВІРМТ були реорганізовані у музичне училище. Директором музичного училища було одноставно вибрано І.Слатіна. В

музичному училище було відкрито не тільки музично-художні курси, а й 5-ти річні загальноосвітні, які відповідали курсу гімназії. Музично - художні курси з 1883 року підрозділялися за фахами: клас фортепіано, клас співу, клас струнних інструментів, клас духових інструментів, клас теорії музики, а також обов'язково учні співали в училищному хорі. В музичному училищі передбачалися заняття за всіма фахами впродовж шести років. І.Слатіним з метою контролю та обліку знань були запроваджені пам'ятні книжки, в яких кожен учень вписував свою програму, яку пройшов за навчальний рік. Заняття з фаху часто відвідував І.Слатін і його помічники. Щоб оцінки були об'єктивними, на іспитах викладачам заборонялось виставляти бали своїм учням. Велику увагу І.Слатін приділяв дисципліні. Дирекція запровадила журнал, в якому викладачі відзначали учнів, які запізнюються на заняття або не серйозно ставляться до навчання. І.Слатін вважав, що дотримання етичних норм викладачами і учнями є важливим фактором у формуванні майбутніх педагогів-музикантів.

В музичному училищі І.Слатін керував не тільки адміністративними питаннями, а ще займався педагогічною діяльністю. Він був викладачем по класу фортепіано і класу ансамблевої гри з 1883р. до 1897р.. В своїй викладацькій діяльності він керувався принципом: знаходити індивідуальний підхід у навчанні до кожного учня. Ретельно підходив І.Слатін і до складання навчальних програм. „Програми викладання художніх предметів у Харківському музичному училищі ІРМТ” вражають своїм професіоналізмом і відповідальним підходом до методичної роботи.

Висока педагогічна майстерність І.Слатіна була оцінена багатьма видатними діячами культури і мистецтва. Н.Фіндейзен у своїх записках писав: „... Бачив Харківське Музичне училище, чув виконання його учнів і сердечно порадив його видатним художнім результатом, які є плодом невтомної культурної роботи великого російського музичного діяча – І.Слатіна.” Цікаві спогади С.Василенко: „...Вечір справив на мене чудове враження. Є багато цікавих обдаровань. Але головним чином мене вразила любов до справи... учнів і викладацького складу. В усьому видно тверду й люблячу руку головного керівника Училища,... його безперестанну і плідну роботу”. **Висновки:** Успішний розвиток музичного училища і ХВ ІРМТ було пов'язано з вдалим і відповідальним керівництвом директора І.І.Слатіна. Формування педагогічних ідей І.Слатіна проходило в Петербурзькій консерваторії. Він – один із перших „пташенят” А.Рубінштейна, який впродовж усього життя втілював на практиці педагогічні ідеї великого майстра. Музично-просвітницька та педагогічна діяльність І.Слатіна заклала міцний фундамент в становленні та розвитку професійної музичної освіти у Харкові.

Резюме: І.І.Слатін блискучий музикант, диригент і талановитий організатор усе своє життя присвятив розвитку професійної музичної освіти у Харкові. Його просвітницька і педагогічна діяльність позитивно позначилась на музичній культурі Харкова і збагатила останню у сфері музичного мистецтва, виконавства та педагогіки.

Ключові слова: педагогічна діяльність, професійна майстерність, просвітницька робота, музична освіта, педагогічна ідея.

Резюме: И.И.Слатин блестящий музыкант, дирижер и талантливый организатор всю свою жизнь посвятил развитию профессионального музыкального образования в Харькове. Его педагогическая и просветительская деятельность положительно отразилась на музыкальной культуре

культурного буття українського народу. Навіть з появою й розвитком в Україні професійних мистецьких форм фольклор залишився важливим засобом задоволення культурних потреб. Звуження сфери функціонування фольклору – історично закономірний процес, однак у різних культурних традиціях його інтенсивність і динаміка неоднакові. Переважна більшість сучасних цивілізованих націй майже втратила живу традиційну народну культуру, в Україні ж цей процес не набував ще катастрофічних форм, хоча й зазнав через відомі історичні обставини невідшкодованих втрат. Проте, якщо ознайомлення з фольклором у традиційному середовищі навіть ще півстоліття тому відбувалося природним шляхом безпосереднього спілкування поколінь, нині воно дедалі частіше здійснюється через посередництво друкованого слова.

Фольклор – явище динамічне, і кожна історична епоха відрізняється від попередніх та наступних характером репертуару і певною мірою жанровим складом; тому лише “застигла” форма книжки може водночас продемонструвати широкий спектр фольклорних явищ, надбаних народом протягом тривалого історичного шляху.

Естетична можливість фольклору зумовлена багатьма чинниками. У пісні та думі це поєднання мелодії, слова й таланту співака, у казці нас вабить не лише захоплюючий сюжет, майстерність оповідача, а й своєрідна мовно-стилістична виразність живого усного тексту. При публікації будь-якого фольклорного твору відбувається своєрідний “переклад” його з однієї художньої мови на іншу. І тут неможливо уникнути досить значних втрат, пов'язаних передусім з відсутністю способів адекватної передачі усного тексту, рис, яких він набуває в устах талановитого виконавця. Кожен з них живе у певному мовному середовищі: мова полтавців, наприклад, відмінна від мови галичан. Хоча всіх нас об'єднує унормована літературна мова, якою переважно послуговується професійна література, кожний регіон України має свою говірку, що значною мірою позначається на мові фольклорних творів, які там побутують. Через це та сама пісня, а ще більшою мірою казка, записані на різних теренах України, набувають і мовної своєрідності. Збереження їх зумовлене бажанням донести до читача, бодай частково, своєрідність естетичної природи фольклорного твору, а не формальним прагненням до точності.

У народнопоетичній творчості важливе місце займають питання родинного виховання, підкреслюється залежність розвитку дитини від психологічного клімату в сім'ї, наголошується важливість виховання чуття своєї родини, свого роду (пісні “Ой там, за горами”, “Бросай, Петре, жінку, а я чоловіка”, “У неділю рано-пораненько”, щедрівка “Як сів Христос та вечеряти”, сказ “Ваня Светонос”, легенда “Прокляття матері” та ін.). Сім'я в фольклорі представлена як одна із суспільних цінностей, як першооснова формування особистості.

Важливим елементом фольклору є тема праці, а ставлення до праці виступає однією з найважливіших характеристик людини (казка “Бичок-третячок”, прислів'я). Отже, в центрі уваги – виховання любові до праці, уміння працювати. Народні твори, в яких виражено погляди народу на працю та її місце в житті людини, грають у цьому процесі важливу роль. Як основні

економічних, політичних і культурних зв'язків і має форми творчого співробітництва народів, обміну художнім досвідом, взаємовпливів і запозичень.

Естетична, ідейно-емоційна насиченість творів фольклору проявляється через висловлення думки, яка тісно пов'язана з естетичною та моральною оцінкою різних життєвих явищ у всіх їх різноманітності, від дрібних побутових фактів до подій великого соціального звучання. Але в будь-якому випадку тут присутній безсумнівний національний колорит, підкреслена загальнонародська значущість, виховний вплив на особистість. Можна сказати, що фольклор – це продукт колективної творчості, масового виконання та індивідуальної імпровізації.

Колективні, масові форми господарчої діяльності, проживання людей, організації побуту, проведення дозвілля тощо виробили специфічні соціопсихічні, етнокультурні риси місцевого населення: відкритість, толерантність, комунікабельність, колективізм, орієнтацію на суспільну думку, здатність виносити тривалі духовно-фізичні навантаження, морально-психологічну витримку у стресових чи конфліктних ситуаціях та багато інших.

Ступінь розробленості проблеми. Великий досвід дослідження фольклору як художнього, філологічного, культурологічного явища, пов'язаний з іменами В.Белінського, В.Дала, М.Добролюбова, Ф.Буслаєва, О.Веселовського, О.Потебні, В.Виноградова, В.Жирмунського, Є.Мелетинського, В.Проппа та ін. У зарубіжній науці значний внесок у розробку питання зробили В. та Я.Грімми, А.Л.Кребер, Л.Леві-Брюль, А.Ленг, П.Сенті, Дж.Фрезер. Цікаві спостереження над фольклором залишили діячі мистецтва різних країн: М.Гоголь, М.Горький, Е.Т.А.Гофман, Л.Керролл, Дж.Родарі, Дж.Ч.Харріс та ін.

Фольклор у контексті етнопедагогіки розкривали Г.Сковорода, К.Ушинський, О.Духнович, І.Франко, Б.Грінченко, Г.Волков, В.Сухолинський, М.Стельмахович, Є.Сявков, Ю.Ступак та ін.

Використання усної народної творчості на певних етапах і напрямках навчально-виховного процесу розглядали у своїх дослідженнях Р.Скульський, С.Домбровський, Г.Іванюк, В.Костів, О. Неживий, О. Ростовський, В.Хрущ, Н.Соломко, Г.Сутрина, Н.Чернуха, Б.Тимків та ін.

У дисертаційних дослідженнях останніх років велика увага приділялася використанню народної творчості, її окремих видів і жанрів (пісенного фольклору, казок та ін.), фольклору як складової народних традицій та звичаїв у трудовому (Ю. Коломієць, Т.Мацейків), моральному (С.Нікітчина, Л.Степаненко, С.Стефанюк, К.Плівачук), екологічному (Л. Різник, В.Скутіна), патріотичному (В. Каюков), естетичному вихованні (Р.Дзвінка, Г.Карась, О.Маленицька, В.Пабат), в процесі формування національної самосвідомості (Г.Кловак), розвитку творчої активності особистості (З.Пазнікова, Н.Соломко) та ін.

Мета статті: визначити педагогічний потенціал фольклору.

Основний зміст статті. Правильне й усебічне уявлення про традиційну народну культуру можна набути, глибоко ознайомившись з широкими колом фольклорних явищ, які протягом століть становили саму суть і єство

Харькова и обогатила ее в области музыкального искусства, исполнительства и педагогики.
Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессиональное мастерство, просветительская работа, музыкальное образование, педагогическая идея.

Summary: I.I.Slatin is the brightest musician, conductor and talented organizer, who devoted all own life for the development of professional music education in Kharkiv. His enlightenmental and educational activities denoted in positive sense on the musical culture of Kharkiv and enrich oneself in a sphere of music creation, execution and pedagogics.

Keywords: pedagogical activity, professional skill, enlightenmental work, musical education, pedagogical idea.

Література

1. Карнаевич В. 100 заветных харьковчан. Харьков: Фолио, 2005 – 510 с.
2. Масол Л.М. Педагогические идеи А.Г.Рубинштейна: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01./ Научно-исследовательский институт педагогики УССР. - Киев, 1987. - 190с.
3. Тихомирова Т. Становление музыкальной культуры Харькова // Слобода. – 1994 № 74.
4. Шерстюк В. Первый концерт в Германии // Слобода. – 1971 № 6.
5. Отчет Харьковского отделения ИРМО за 1873-1874 уч.год // Харьк. губерн. ведомости. 1874.- 6 сент.
6. Местные известия // Харьк. губерн. ведомости.- 1880.- 28 марта.

УДК: 378.1

Подано до редакції 03.06.08

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

*Свєточєва Ірина Іванівна, асистент кафедри менеджменту
Національний фармацевтичний університет, м. Харків*

Постановка проблеми. Спрямованість у майбутнє, сучасна тенденція інтенсифікації життєдіяльності, виникнення нових соціально-економічних реалій, зокрема ринку праці, потребують розробки нових освітніх моделей професійної підготовки фахівців, здатних забезпечити сталий розвиток цивілізації. У зв'язку з цим особливого значення набуває підготовка підприємців і менеджерів, від знань, умінь і компетентності яких значною мірою залежить економічний поступ країни.

Однією з проблем підготовки менеджерів для фармацевтичної галузі є відсутність відповідного досвіду. Розвиток вітчизняної фармацевтичної промисловості та відкриття на території України низки зарубіжних представництв фармацевтичних фірм і фірм з продажу медичного обладнання та інструментарію, виявили потребу підготовки менеджерів із продажу, обізнаних на специфіці галузі охорони здоров'я [1, 234].

Аналіз досліджень і публікацій. У різні часи питання теорій менеджменту і управління вивчали вітчизняні та зарубіжні науковці: Б.А.Гаєвський, О.В.Шегеда, І.Д.Ладанов, М.С.Дороніна, В.П.Казміренко, В.С.Лозниця, С.В.Платонов, Г.В.Щокін; питання підготовки спеціалістів з управління для фармацевтичної галузі розглядали В.М.Толочко, З.М.Мнушко, О.В.Посилкіна.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Але, не зважаючи на певні дослідження в цій галузі, недостатня увага приділяється проблемі підготовки менеджерів для фармацевтичної галузі у вищому навчальному закладі.

Мета статті – визначити зміст і особливості організації підготовки менеджерів фармацевтичної галузі до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні світові тенденції та

зміни, що відбуваються в управлінні, зумовлюють необхідність посилення вимог до професійної підготовки менеджерів, їхніх знань, умінь, компетентності, особистісних якостей. За таких умов постають цілком нові цілі і завдання у підготовці менеджерів до професійної діяльності.

Ніколаєнко С.М. відзначає, що освіта і наука є підвалинами людського розвитку та прогресу суспільства, які забезпечують індивідуальний розвиток особистості майбутнього фахівця, творять інтелектуальний, духовний та виробничий потенціал суспільства [4, 7].

Сучасна фармацевтична галузь України є розгалуженою соціально-економічною системою, яка складається із значної кількості найрізноманітніших підприємств різних форм власності. Ефективне управління як цією системою взагалі, так і окремими її структурними елементами – це непроста справа [5, 3].

Важливе значення для підготовки фахівців має формування у них здатності використовувати знання у практичній діяльності в умовах виробництва, що постійно змінюються. Підготовка молодих спеціалістів вимагає оволодіння не тільки загальними професійними знаннями, а й специфічними вміннями і навичками, які притаманні фахівцям з конкретного напрямку та фаху. Формування професійних знань, умінь та навичок розпочинається у вищому навчальному закладі, а в подальшому продовжує формуватися протягом всього життя.

Складовою галузевих стандартів – освітньо-кваліфікаційною характеристикою (ОКХ) визначено як зміст навчання, так і цілі освітньої й професійної підготовки, визначено місце бакалавра та спеціаліста з менеджменту, інші соціально та професійно важливі якості. Відповідно до ОКХ зі спеціальності „Менеджмент організацій”, передбачено формування комплексу організаційних, управлінських умінь та навичок з професійно-орієнтованих дисциплін. Слід зазначити, що стандарт зі спеціальності „Менеджмент організацій” представлено у вигляді переліку первинних посад, виробничих функцій та типових завдань діяльності з урахуванням особливостей фармацевтичної галузі, де варіативна компонента відображена як „Менеджмент підприємств і організацій фармацевтичної галузі”.

Бакалавр та спеціаліст професійного спрямування „Менеджмент організацій” здатні виконувати зазначену професійну роботу згідно назв і кодів класифікаційних угруповань професій за „Державним класифікатором професій” ДК 003-2005, затвердженим наказом Держспоживстандарту України [3, 484-486].

Первинна посада – це посада, професійну діяльність за якої здатен виконувати випускник відповідного кваліфікаційного рівня одразу після закінчення університету.

Професійна діяльність за напрямом „Менеджмент організацій” на первинних посадах передбачає такі уміння: реалізації загальних функцій управління шляхом здійснення переважно адміністраторських та операторських і частково евристичних процедур праці; прийняття оперативних рішень у межах своєї компетенції; функціональна та інформаційна підготовка проєктів рішень; оперативне управління первинними підрозділами – лінійними

summarizing, analyzing and using of the pedagogical experience of the native region help to realize the task of teaching the national self-consciousness, national identity in hearts of Ukrainian people., future teachers in hearts of students-humanitarians. And they, learning and integrately using the pedagogical local history, become the guides of the national idea in the sphere of school education.

Література

1. Антология педагогического краеведения Черкасского края: Учебное пособие / Под общ.ред.Побирченко Н. – Умань, 2008. – 344 с.
2. Войтова Л. Школьное краеведение в школах Украины 20-х годов XX столетия // Отчётная научно-практическая конференция Уманского государственного педагогического университета за 2005-2006 учебный год (май 2006 года).
3. Гарбузова И. Кооперативное школьное дело: Исторический аспект // Вестник Луганского национального педагогического университета имени Т.Шевченко. – Педагогические науки. – Луганск, 2006. – №19 (114). – С.115 – 121.
4. Коляда М. Развитие воскресных школ в Украине (вторая половина XIX – начало XX в.): Учебное пособие с грифом МОН Украины. – К.: Научный мир, 2007.
5. Педагогическое краеведение: Учебник / Под общ.ред.Побирченко Н. – Умань: ПП Жовтій, 2008. – 132 с.
6. Побирченко Н. Школа Базилианского кляштора в Умани // Память столетий. – 2006. – №5. – С.193 – 199.
7. Побирченко Н. Авторская школа академика Александра Антоновича Захаренко // Шлях освіти. – 2007. – №10.

Подано до редакції 12.05.08

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФОЛЬКЛОРУ

*Дем'ячук Анатолій Степанович,
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,
Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені Степана Дем'ячука*

Актуальність проблеми. Проблема формування духовно багатой особистості у відповідності до національного ідеалу, традицій навчання і виховання всіх народів, які проживають на території нашої Батьківщини набуває великого значення в умовах розбудови української державності. Саме ця ідея пронизує Державну національну програму “Освіта” (Україна ХХІ століття) й спрямовує діяльність навчально-виховних закладів, творчий пошук науковців та практиків.

Вивчення історичних, культурних, естетичних явищ у контексті завдань виховання й навчання дітей та молоді відповідає глибоко науковому підходу, згідно з яким усі форми суспільної свідомості тісно пов'язані між собою і в такому синтетичному вигляді впливають на різноманітну діяльність людей, на виховання підростаючого покоління.

Фольклор є важливою частиною національної духовної культури, яка в концентрованій формі подає одночасно народну філософію, етику й естетику, створюючи неповторний національний образ світу. Під цим останнім розуміється узагальнена картина соціальної та природної дійсності, що складається історично й відбиває загальнонародну точку зору на систему її явищ та процесів, у відповідності з духовно-практичним досвідом даного етносу, його мовою та культурою (М.Бахтін, В.Біблер, Г.Гачев, С.Мишанич).

Фольклор різних країн і народів проявляє історико-культурну, генетичну, типологічну схожість. Вона виникає, зокрема, як результат їх тривалих

будущих специалистов – учителей гуманитарных дисциплин. Педагогическому краеведению должна быть отведена весьма важная и значительная роль в деле подготовки будущих учителей.

Выводы. Таким образом, педагогическое краеведение, являясь одним из перспективных направлений в педагогических исследованиях, призвано воспитывать национальное самосознание у будущих учителей, с целью использования, сохранения, приумножения традиций педагогического краеведения, особенно в поликультурном обществе.

Резюме. Подготовка студента – будущего учителя – как субъекта педагогической деятельности к осуществлению задач воспитания и обучения школьников – достаточно сложная задача. На основе использования краеведческого материала и организации разнообразной краеведческой деятельности предполагается овладение будущим учителем знаниями и умениями, необходимыми для образовательно-воспитательного влияния на учащихся с целью решения педагогических и воспитательных задач. Сознательное, бережное отношение к ценностям педагогической культуры своего региона с учётом национальных и местных особенностей и традиций, обобщение, анализ и использование педагогического опыта родного края помогает реализовывать задачу воспитания национального самосознания, национальной идентичности у народа украинского государства, у студентов-гуманитариев – будущих учителей, а они, в свою очередь, изучая и комплексно используя педагогическое краеведение, становятся проводниками национальной идеи в сфере школьного образования. **Ключевые слова:** педагогическое краеведение, педагогическая культура, этнопедагогика, профессионально-педагогическая подготовка, региональные особенности.

Резюме. Подготовка студента – будущего учителя – як суб'єкта педагогічної діяльності до здійснення завдань виховання і навчання – досить важке завдання. На основі використання краєзнавчого матеріалу і організації різноманітної краєзнавчої діяльності передбачається опанування майбутнім вчителем знаннями і вміннями, необхідними для навчально-виховного впливу на учнів з метою вирішення педагогічних і виховних завдань. Свідоме, обережне відношення до цінностей педагогічної культури свого регіону з урахуванням національних і міських особливостей і традицій, узагальнення, аналіз і використання педагогічного досвіду рідного краю допомагає реалізувати завдання виховання національної самосвідомості, національної ідентичності у народу української держави, у студентів-гуманитарієв – майбутніх вчителів, а вони, у свою чергу, вивчаючи і комплексно використовуючи педагогічне краєзнавство, стають провідниками національної ідеї у сфері шкільної освіти.

Summary. Preparation of a student – a future teacher – as a subject of pedagogical activity to realizing the tasks of upbringing and education of pupils—is quite a difficult task. On the basis of local history materials and organization of different local history activities future teachers realize knowledge and skills, necessary for educational influence on pupils with the aim to decide pedagogical and educational tasks. Conscious and protective attitude to values of a pedagogical culture of the native region, national and local peculiarities and traditions,

(основна діяльність) або функціональними (підготовча та допоміжна діяльність), а також самостійними організаціями, які переважно не мають апарата управління; керівництво підлеглими, компетенція яких не вища за технічних службовців або молодших спеціалістів.

Основними напрямками професійної діяльності менеджера є: інформаційно-аналітична, організаційно-управлінська, адміністративно-господарська.

Спеціаліст з менеджменту за умов набуття відповідного досвіду може адаптуватися до таких напрямів суміжної професійної діяльності: економічна, маркетингова, обліково-контрольна.

У навчальному плані з підготовки управлінців зі спеціальності „Менеджмент організацій” визначено спеціальні фахові дисципліни. На останніх курсах навчання закладаються основи майбутньої професійної майстерності менеджера, а саме: організація діяльності, вирішення професійних завдань, пошук нестандартних і творчих рішень, уміння діяти в нових і нестандартних ситуаціях тощо.

Одним з основних завдань вищої професійної освіти є підготовка студентів до майбутньої професійної управлінської діяльності, яка передбачає володіння необхідними професійними знаннями та сформованість управлінських умінь і навичок.

Блок дисциплін за вибором фармацевтичного закладу освіти передбачає фахову спрямованість підготовки менеджерів з урахуванням особливостей фармацевтичної галузі. При вивченні означених дисциплін студент має оволодіти специфічними знаннями та вміннями. Навчальні плани і програми професійної підготовки мають відповідати новому баченню вищої освіти, згідно з яким випускник спеціальності менеджменту – людина широкої освіченості, цілеспрямованості й наполегливості, відповідальна особистість. Міцність професійних знань та їхня дієвість становлять основне завдання процесу навчання. Важлива не кількість, а якість знань.

Гусак Н.В. зазначає, що міцні й дієві знання повинні характеризуватись повнотою змісту, системністю, докладністю, узагальненістю і високим ступенем їх засвоєння, тобто необхідно забезпечити перехід знань у навички та вміння [2, 97].

Особливе значення приділяється практичній підготовці, що займає особливе місце у підготовці управлінців з фармації під час якої студенти набувають практичний досвід на фармацевтичних підприємствах, здобувають практичні навички та уміння з планування потреб у ресурсах організації фармацевтичної справи та планування розвитку організації фармацевтичної галузі, проводять аналіз стану попиту на фармацевтичну продукцію, використовують принципи та методи організації управлінської праці та виробляють пропозиції щодо розподілу повноважень у управлінні підрозділом.

Відповідно до професійної діяльності будеться зміст підготовки менеджера. Професійну спрямованість підготовки менеджерів визначають: зміст фахової діяльності, область фахової підготовки спеціаліста, наукові знання, роль особистості взагалі, диверсифікація змісту підготовки фахівця.

Важливими професійними вміннями і навичками майбутніх менеджерів є

управлінські та організаційні, наявність яких дозволяє фахівцю вирішувати завдання різної складності. Формування цих умінь відбувається у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

З метою формування організаційних та управлінських умінь та навичок відбувається постійне удосконалення та оновлення змісту навчальних дисциплін, а також організація навчально-пізнавальної та практичної діяльності студентів, впровадження різних інновацій та методичних прийомів, вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду менеджменту, його порівняльний аналіз; знайомство з кращими прикладами організаційно-економічної та управлінської діяльності тощо.

Процес формування організаційних, управлінських умінь та навичок під час вивчення спеціальних дисциплін у студентів, які навчаються зі спеціальності „Менеджмент організацій”, здійснюється ефективно за умов застосування сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Інформаційні технології підвищують якість навчання, доступність та ефективність освіти, формують вміння та навички правильного застосування і користування інформацією в подальшій професійній роботі.

Висновки. Для забезпечення ефективної реалізації завдань професійної підготовки майбутніх менеджерів фармацевтичної галузі необхідним є постійне оновлення змісту цієї підготовки та удосконалення організації їх навчальної та практичної діяльності. Готовність майбутнього менеджера до професійної діяльності включає професійні знання, уміння, зокрема організаційні та управлінські, а також професійно-необхідні якості особистості (толерантність, доброзичливість, комунікабельність). Формування вміння та навичок сучасного менеджера є можливим за умов застосування прогресивних педагогічних технологій, форм, методів та засобів навчання.

Резюме. У статті розглянуто вимоги до змісту та організації професійної підготовки майбутніх менеджерів фармацевтичної галузі.

Ключові слова: менеджер, фармацевтична галузь.

Резюме. В статье рассмотрены требования к содержанию и организации профессиональной подготовки будущих менеджеров фармацевтической отрасли.

Ключевые слова: менеджер, фармацевтическая отрасль.

Summary. The article deals with requirements for professional preparation maintenance and organization for future managers of pharmaceutical industry.

Keywords: manager, pharmaceutical industry.

Література

1. Басва О.В. Формування напряму та стратегії підготовки менеджерів для галузі охорони здоров'я / О.В.Басва // Вісник Української Академії державного управління при Президентові України. – 2003. – №1. – С.233-236.
2. Гусак Н.В. Компетентність та формування професійної самосвідомості як складової професіоналізму / Н.В.Гусак // Наукові записки: Збірник статей. – К.: Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск LXIX (69). – С.94- 101.
3. Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003-2005 // Держспоживстандарт України. – К., 2005. – 615 с.
4. Николаенко С. М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття / С.М. Николаенко – К.: Знання, 2006. – 253 с.
5. Управління фармацією: підруч. для студ. вищ. навч. закладів / В. М. Толочко, І. В. Міщенко, Д. Л. Великий та ін. – Х.: Вид-во НФаУ: Золоті сторінки, 2004. – 388с.

Подано до редакції 18.06.08

знаннями и умениями, необходимыми для образовательно-воспитательного влияния на учащихся с целью решения педагогических задач, сознательное, бережное отношение к ценностям педагогической культуры своего региона с учётом национальных и местных традиций, обобщение и анализ педагогического опыта, что составляет научно-практическую и культурную ценность.

Поскольку педагогическое краеведение реализуется в учебно-воспитательном процессе, целесообразно рассмотреть его функции с учётом целостного педагогического процесса.

Основная функция педагогического краеведения состоит в освоении общепедагогических ценностей, знаний, закономерностей и принципов педагогической деятельности, истории образования, особенностей разных типов учебных учреждений региона, формирование умения исследовать, обобщать, творчески использовать педагогический опыт, расширение знаний об учительском труде.

Воспитательная функция педагогического краеведения проявляется в формировании патриотических чувств, гражданского самосознания, социальной активности, в воспитании и развитии интереса к учительскому труду, приобщение учащихся к разнообразной по формам и содержанию деятельности педагогическо – краеведческого характера.

Развивающая функция педагогического краеведения выступает в комплексе мероприятий краеведческого характера, направленных на развитие интеллектуальных, познавательных, творческих способностей, а также в приобщении студентов к педагогическим и культурным достижениям украинского народа.

Интегративная функция педагогического краеведения состоит в установлении связи между учебной, практической и самостоятельной работой студента. Эти связи базируются на внедрении элементов педагогического краеведения во все учебные дисциплины.

Основными принципами педагогического краеведения, по мнению Н.С.Побирченко [1, с.7]., являются следующие: выявление, изучение, фиксирование педагогических ценностей региона с учётом его социально-экономических и национальных особенностей, выявление новых педагогических ценностей путём анализа и обобщения передового опыта местных школ и учителей, активное сохранение особенностей педагогической культуры региона, преемственность в развитии и использовании этих ценностей.

Конкретизация содержания педагогического образования на основе учёта местных особенностей социального развития, необходимость адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности в рамках региона требуют приобщения будущих молодых учителей к педагогической культуре края, к пониманию ими соотношения роли и значения национальных и культурных факторов обучения и воспитания.

Одним из вариантов решения этой задачи является использование педагогического краеведения в качестве самостоятельного компонента общекультурной и профессионально-педагогической подготовки студентов как

авторские школы (школы педагогов-новаторов), специфическое содержание образования и воспитания с учётом национальных и региональных особенностей, индивидуальный стиль педагогической деятельности местных учителей, их мастерство и новаторство, школьные традиции, местные региональные педагогические методы, которые используются для решения профессиональных воспитательно-педагогических задач, народная педагогика (этнопедагогика).

Педагогическое краеведение, как одно из направлений краеведения, имеет свою внутреннюю структуру, которая раскрывает всё богатство его содержания. Существуют такие направления педагогического краеведения:

- Историко-педагогическое направление – исследование истории родного края, развития системы народного образования и педагогической мысли в пределах этнических групп, а также изучение истории народного просвещения в области, районе, населённом пункте – селе или городе.

- Этнографическое направление – предполагает изучение составляющих народной педагогики и педагогической мысли, важным звеном которой является этнопедагогика (знание местных национальных особенностей народной дидактики, народной воспитательной практики, народного «детоведения» и народной педагогической деонтологии), что способствует результативности учебно-воспитательного процесса.

- Региональное направление – состоит в выявлении закономерностей развития национального образования и педагогической мысли с помощью малоизвестного, уникального регионального материала.

- Дидактическое направление – предполагает изучение местных географических, экологических, производственных и иных особенностей со специально заданной дидактической целью для того, чтобы местные объекты использовались в процессе обучения как способы наглядности и конкретизации общих научных положений, которые предлагаются учащимся, студентам вместе с учебными программами.

- Школоведческое направление – имеет своей целью планирование и управление органами народного образования, позволяет адекватно определить сеть школ, межшкольные факультативы, состав кадров и др. Такие исследования конкретных условий могут иметь не только практическое, но и научное значение.

- Профессиональное направление – конкретизация содержания педагогического образования на основе учёта региональных особенностей социального развития, необходимость адаптации специалистов к профессиональной педагогической деятельности в условиях региона, обязательное требование привлечения будущих учителей к педагогической культуре края, понимания ими соотношения роли и значения национальных и культурных факторов обучения и воспитания.

Задачами педагогического краеведения как учебной дисциплины является подготовка студента – будущего учителя как субъекта педагогической деятельности к осуществлению воспитания и обучения школьников на основе использования краеведческого материала и организации разнообразной краеведческой деятельности. Это предполагает овладение будущим учителем

УДК 378.14

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Соколовська Олександра Семенівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського

Постановка проблеми. Реформування освіти в нинішніх умовах становить чимало нових завдань пов'язаних насамперед з покращенням якості підготовки фахівців для дошкільних навчальних закладів. Одним із шляхів формування якості професіоналізму майбутніх педагогів є створення і вдосконалення стимулюючої системи педагогічного контролю навчальної роботи студентів.

Контроль, перевірка й оцінка результатів навчання – невід'ємні елементи навчально – виховного процесу, без яких неможливо увявити певний цикл педагогічної взаємодії між студентом і викладачем. Найбільш економною формою контролю, а також найбільш об'єктивним показником засвоєння навчального матеріалу з педагогіки є тести. Отже, питання розробки та реалізації контролю в практиці засвоєння педагогічних знань студентами є актуальним.

Аналіз досліджень і публікацій. Кредитно-модульна система організації начального процесу підготовки фахівців для дошкільних закладів відкриває нові можливості в системі вищої педагогічної школи. Вона сприяє створенню умов для самореалізації особистості, надає можливість виховувати у майбутніх фахівців дошкільних закладів цілісне світосприйняття і сучасний науковий світогляд.

У контексті основних положень Болонського процесу в останні роки з'явилися праці, в яких висвітлюються методологічні аспекти (І. Бабін, Я. Болубаш, В. Журавський); проблема модульного навчання, рейтингу та системи залікових одиниць (А. Алексюк, В. Бондар, М. Євтух, І. Прокопенко); проблеми дидактики вищої освіти (В. Бондар, К. Корсак, В. Луговий); питання організації модульно-кредитної системи навчання (В. Ситник, М. Скаткін).

Проте поза увагою залишились застосування тестового контролю знань студентів за кредитно-модульною системою.

Метою означеної статті є простежити створення процедури впровадження тестів, як одного з видів контролю при вивченні педагогіки студентами спеціальності „Дошкільне виховання”.

Педагогічний процес оцінювання знань – важлива складова процесу навчання, яка потребує постійного оновлення в умовах розвитку кредитно – модульної системи. Оцінювання знань студентів є важливим елементом професіоналізму майбутніх педагогів. Тому психолого – педагогічні принципи оцінювання спрямовані не лише на виявлення знань, умінь та навичок студентів, їхньої готовності до майбутньої професії, а й на рівень майстерності викладача, вимогливості та його наукової обізнаності.

Основним завданням оцінювання є виявлення рівня знань студентів з педагогіки на кожному етапі навчання й визначення можливостей їх успішного розвитку. Систематичне тестування з педагогіки стимулює активність та увагу студентів на навчальному матеріалі, підвищує їх відповідальність при

виконанні навчальних завдань з різних методик.

Завдяки педагогічному оцінюванню знань у процесі навчання ми робимо висновки про певний рівень підготовки студентів спеціальності «Дошкільне виховання», характеризуємо якість їхніх знань, здійснюємо самооцінку роботи власної діяльності, вносимо корективи в процес навчання. Як для викладача, так і для студента оцінювання з'ясує у якому обсязі засвоєний матеріал з педагогіки, на якому рівні – достатньому чи недостатньому. Звертаємо увагу на те, як сам студент оцінює свої знання, що має доопрацювати, аби досягти вищого рівня знань.

У тестології – теорії й практиці тестування – виділяють різні види тестів. Довгий час загальноприйнятими методами перевірки (контролю) вважали усне опитування і письмений контрольні роботи. Цими методами педагогічна практика користувалась протягом століть, їх можна назвати «традиційними».

Традиційна педагогічна практика використовує такі види контролю: попередній; поточний або побіжний; тематичний; періодичний; підсумковий; заключний.

Кожен вид контролю можна здійснити за допомогою контрольних робіт, опитування й тестування – спеціально розроблених тестів. Слово «тестування» (testing) як термін зустрічається в літературі в значенні використання й проведення тестування, а в широкому розумінні це – сукупність процедурних етапів планування, складання та вироблення тестів, обробки та інтерпретації їх результатів.

Навчальний процес в університеті і своєю змістовою основою, і формою забезпечує величезні можливості для вироблення тестів з педагогіки.

Слово «тест» (test) в англійській мові означає «випробування, проба, експеримент, перевірка».

У словнику Семена Гончаренка ми читаємо «Тест – завдання стандартної форми, виконання якого повинно виявити наявність певних знань, умінь і навичок, здібностей чи інших психологічних характеристик – інтересів, емоційних реакцій» [2; 329].

Вклад основного матеріалу. В навчальному процесі університету найчастіше застосовується вихідний, поточний та підсумковий контроль.

Вихідний контроль має на меті визначити початковий рівень знань студентів з педагогіки й дібрати відповідну літературу. За результатами поточного контролю викладач оцінює ефективність своєї методичної майстерності та доцільності вивчення педагогічного досвіду минулих поколінь, а той хто навчається, має можливість спостерігати за власним процесом у засвоєнні навчальної програми з педагогіки.

Результати поточного тестування не можуть бути використані для офіційної оцінки рівня сформованості умінь студента, оскільки поточний контроль спрямовується на визначення проміжних, а не кінцевих результатів.

Такими завданнями можуть бути тести з педагогіки за умови їх правильної розробки, використання та оцінювання результатів. Тест, як контрольне завдання має безперечні переваги перед будь-яким іншим завданням, що використовується для здійснення контролю з педагогіки. Тест забезпечує студента такими умовами, в яких він зможе на максимально успішному для

Все эти компоненты можно рассматривать как составные части краеведения, и именно развитие краеведения может быть одним из важных и весьма действенных источников национального, гражданского, патриотического воспитания как студенческой молодежи, так и всего нашего народа в целом.

Проблемой является то, что отечественное краеведение, и особенно краеведение педагогическое, недостаточно полно и системно изучается и используется в учительской практической работе, а также в учебно-практической деятельности студентов гуманитарных университетов педагогических специальностей.

Анализ исследований и публикаций. Педагогическое краеведение в в Украине находится в стадии разработки. Проблемы педагогического краеведения изучаются в некоторых регионах Украины, например, в Черкасской области. Н.С.Побирченко является автором ряда научно-исследовательских работ по педагогическому краеведению [6], [7]. Над различными аспектами педагогического краеведения работают исследователи Л.В.Войтова [2], И.В.Гарбузова [3], Коляда Н.М. [4] и немногие другие.

Целью данной статьи является рассмотрение теоретического аспекта и сущности понятия «педагогическое краеведение», исследование его направлений, структурных компонентов, ценностей, задач, а также выяснение роли и значения педагогического краеведения в деле подготовки будущих учителей.

Изложение основного материала. В зависимости от направления краеведческих исследований можно выделить: краеведение историческое, географическое, литературное, педагогическое, природное, культурологическое, школьное, художественное, музыкальное и др. Каждое из этих направлений – относительно самостоятельная научная дисциплина, и одновременно каждое из них является отраслью какой-либо науки.

Педагогическое краеведение – это отрасль историко-педагогического знания о развитии просвещения, образования, науки, педагогической мысли, культуры родного края, изучения, сохранения, творческого использования регионального педагогического опыта в теории и практике современных образовательных учреждений [5, с.18].

К ценностям педагогического краеведения относятся особенности развития образования в конкретном регионе, народные воспитательные традиции, фольклор как способ воспитания, деятельность местных педагогов-просветителей, передовой педагогический опыт – авторские школы, деятельность отдельных педагогов-новаторов, а также идеалы, принципы, способы воспитания, характерные для педагогики края, научные концепции, идеи ведущих педагогов региона и др.

Приоритетными задачами педагогического краеведения являются изучение, сохранение и использование ценностей педагогической культуры края.

Педагогическое краеведение – не простая наука, в её содержании можно выделить, по мнению Н.С.Побирченко [5, с.17], следующие компоненты: история развития учебно-воспитательных учреждений различного типа,

Summary. The article deals with the policy and economic aspects of American higher economic and business education in the modern period and the opportunities of considering the experience of the USA when reforming higher economic education in Ukraine.

Список использованных источников

1. Романовський О.О. Теорія і практика підприємницької освіти в розвинутих зарубіжних країнах: Автореф. дис. доктора пед. наук/ Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2003. — 40 с.
2. Романовський О.О., Романовська Ю.Ю. Навчальні плани в бакалавратурі США (підприємництво, комп'ютерні науки, англійська та іноземна мови) // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 1999. — Вип. 3 — С. 144-157.
3. Романовський О.О. Підготовка громадян до підприємницької діяльності в економічно розвинутих країнах (на прикладі США та Німеччини) // Організація та зміст становлення професійної підготовки в умовах національної системи освіти: Збірник наукових праць "Проблеми сучасного мистецтва і культури". — Харків: Каравела, 1999. — С. 62-73.
4. Романовський О.О. Проблеми гуманітарної та лінгвістичної освіти підприємців і менеджерів (на прикладі США) // Філологія - Педагогіка - Психологія: Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КДПУ. — 2001. — Вип. 4. — С.501-507.
5. Пивоварова О. Вивчення досвіду підготовки фахівців з управління бізнесом у вищих навчальних закладах США // Рідна школа. — 2006. - №5. — С.74-77.
6. Евенко Л. И. Модели бизнес-образования в западных странах [Электронный ресурс]. - Режим доступа: www.management.com.ua/be/be031.html. - Заголовок с экрана.
7. Евенко Л.И. Уровни бизнес-образования и особенности образовательных программ: Материалы научно-практической конференции «Бизнес-образование как многоуровневая система: бакалавр, специалист, магистр». — М., 19-20 марта 2002г. //Бизнес-образование. - 2002. - № 1.
8. Бизнес-образование: специфика, программы, технологии, организация/ под общ. ред. С. Р. Филоновича. - М.: ИД ГУ-ВШЭ, 2004.
9. Образование в США – дорогое удовольствие//Современное образование.- Вип. №8(89), - август 2004.
10. Николаенко С. "У меня не было крепкого тыла - президентского плеча" //Газета "24", интервью с О.Покотило, 25 октября 2007 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://plevady.kiev.ua/index.php?go=Pages&in=view&id=282>. - Заголовок с экрана.

Подано до редакції 14.05.08

УДК 371

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Бернацкая Светлана Николаевна, старший преподаватель
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Современная образовательная ситуация в Украине характерна присоединением нашего государства к Болонскому процессу, объединяющим университеты Европы в единое образовательное пространство. Это открывает перед украинской студенческой молодёжью, перед гражданами нашей страны широкие возможности самореализации и даёт полную свободу выбора в получении образования. Однако в этом позитивном процессе имеются и свои «подводные камни». Так, механическое копирование, репродуцирование прогрессивных технологий педагогических систем, созданных на базе образовательных ценностей других народов, может оказать и некоторое негативное влияние, особенно для дела сохранения национальных воспитательных традиций. Потому одновременно с заимствованием образовательного и воспитательного опыта других стран и народов следует более внимательно и бережно относиться к своим собственным национальным ценностям, традициям воспитания, к культуре своего народа, его языку, литературе, обычаям, фольклору, историческому прошлому.

нього рівні продемонструвати своє володіння навичками та уміннями. Обов'язковими видами контролю навчальних досягнень є тематичний та підсумковий. За допомогою тематичного тестового контролю визначається рівень володіння студентами навчального матеріалу з педагогіки в межах теми, що вивчається. Його мета – встановити успішність оволодіння системою знань та умінь з окремої теми або розділу відповідністю рівню їх засвоєння програмовим вимогам. За результатами тематичного тестування студентам виставляється офіційна оцінка.

Процедура організації названих видів контролю у практиці вивчення передбачає розробки або добір спеціальних контрольних завдань, за допомогою яких можна було б виставляти надійні показники успішності в оволодінні педагогічною майстерністю, та набуті педагогічного досвіду.

З відповіді студента на запитання тесту можна судити про ступінь засвоєння навчального матеріалу з педагогіки застосовуючи складні тести, ми контролюємо знання студентів значно оперативніше, ніж при «традиційних» методах контролю. Можна розробити тести-еталони, які значно спростять процес контролю, підвищать об'єктивність в оцінці знань. За структурою та способом оформлення відповіді розділяють такі види тестів: вибіркові тести і тести з вільно контролюваною відповіддю.

Виконані тестові завдання потребують відповідної оцінки і визначення знань тестованого.

Після виконання тесту нараховуються бали за кожне правильно виконане завдання і виводиться загальна кількість набраних балів.

№ п/л	Прізвище студента	Відповідь										Оцінка
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	

Впровадження в навчальний процес тестів з педагогіки як показав наш досвід стимулює студентів до творчої діяльності на заняттях, сприяє формуванню інтересу до професії вихователя, а оцінка при відповіді на тести досить надійна і об'єктивна.

При тестовому контролі студенти доводяться про свої помилки та оцінку одразу на занятті М. І. Мешков нагадує, що контроль і оцінка мають важливе значення, оскільки дають змогу робити висновки про ступінь підготовленості в той чи інший проміжок часу, або період навчальної діяльності, визначити характер і спрямованість навчання як засобу досягнення основних стратегічних завдань при реалізації, головної мети – підготовки фахівця, який відповідає всім сучасним вимогам [3 ; 73].

Як приклад наведемо тестові завдання, які ми використовуємо на заняттях з педагогіки.

Тест 1

1. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Ключовими категоріями педагогіки є наступні...

Варіанти відповідей: а) соціальна адаптація; б) розвиток; в) профілактика; г) самовиховання; д) виховання; е) навчання; ж) педагогічний процес; з) освіта.

2. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Завдання дошкільної педагогіки полягають у...

Варіанти відповідей: а) здійсненні медичного контролю за фізичним розвитком дитини; б) підготовці підростаючого покоління до вибору професії; в) обґрунтуванні парадигм педагогічної теорії і практики, серед яких чільне місце посідає гуманістична, що спрямована на особистісний розвиток кожної дитини; г) виявленні закономірностей навчання й виховання дитини дошкільного віку; д) дослідженні особливостей розвитку дитини.

3. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Завдання педагогічної науки полягають у...

Варіанти відповідей: а) вивченні проблем виховання, навчання, освіти людей; б) дослідженні механізмів, закономірностей засвоєння людиною суспільного досвіду; в) пізнанні закономірностей і законів педагогічного процесу; г) розробці правил і рекомендацій щодо реалізації педагогічного процесу; д) розробці педагогічної теорії, перетворенні її в практичні технології.

4. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Предметом педагогіки є... Варіанти відповідей: а) виховна діяльність, що здійснюється в навчально-виховних закладах; б) підготовка підростаючого покоління до життя; в) розкриття закономірностей і механізмів оволодіння знаннями, навичками, вміннями; засвоєння людиною соціально-культурного досвіду; г) процес цілеспрямованого розвитку і формування людської особистості в умовах її навчання, виховання, освіти.

5. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Педагогіка – це... Варіанти відповідей: а) наука, яка вивчає закономірності розвитку особистості та визначає шляхи її виховання; б) мистецтво впливу вихователя на вихованця з метою формування його особистості; в) наука про дитину; г) наука про виховання людини; д) наука про виховання як спеціально організовану діяльність.

6. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Виховання – це... Варіанти відповідей: а) процес і результат оволодіння системою знань, умінь і навичок; б) процес формування світогляду та якостей особистості; в) процес цілеспрямованого впливу з метою створення сприятливих умов для розвитку особистості.

7. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Основними компонентами української етнопедагогіки є... Варіанти відповідей: а) народна фамілістика; б) фольклористика; в) етнографія; г) народне дитинознавство; д) народна дидактика; е) виховна практика.

8. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. У систему педагогічних наук входять... Варіанти відповідей: а) загальна педагогіка; б) вікова педагогіка; г) порівняльна педагогіка; д) історія психології; е) філософія; ж) історія педагогіки.

9. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Висловлення. Джерелами дошкільної педагогіки є... Варіанти відповідей: а) дитяча психіатрія; б) етнопедагогіка; в) ідеї видатних педагогів минулого; г) педагогіка співробітництва; д) експериментальні дослідження проблем розвитку й виховання; е) передовий педагогічний досвід; ж) дані суміжних наук.

конференціях, семінарах, - то єсть підвищать свій професійний рівень. К тому ж, педагоги вимушені шукати можливості додаткового заробітку, що також відволікає їх увагу від основної педагогічної діяльності.

Ми впевнені, що поки праця викладача не буде оцінюватися по гідності, надіються на те, що перспективні молоді спеціалісти захотять займатися педагогічною і науковою діяльністю, не приходиться. Якщо така тривожна ситуація буде зберігатися, вище освіта в Україні в скорому часі очікує серйозний кризис.

Першим кроком для України на шляху до вдосконалення системи вищої освіти повинно стати збільшення фінансування галузі науки і освіти в абсолютних величинах і з урахуванням інфляції, а також підвищення зарплат працівникам сфери науки і освіти, поряд з зменшенням навчального навантаження педагогічних кадрів. Далі вже можна буде розглядати перспективи надання відпусток для підвищення кваліфікації.

При цьому, можливо, в наших умовах буде необхідно ввести контроль за використанням часу, відведеного викладачу на самовдосконалення і підготовку до занять. Це можна зробити, наприклад, вимагаючи педагогічного працівника читати про участь в конференціях, надати відповідні підтверджувальні сертифікати, фотографії з семінарів і т. д.

По нашому думанню, не зайвим було б в таких умовах раз в 7-8 років проводити тестування педагогічних кадрів. При цьому тестування повинно не тільки перевіряти знання викладача предмету, але і знання методик викладання, знання в області нових інформаційних технологій, освітленість о нових, отриманих академічне визнання в підручниках, методичній літературі і т. п. Так ми змогли б гарантувати, що час і фінансові засоби, виділені викладачу на підвищення кваліфікації, використані по призначенню.

Основним перешкодою на шляху до реалізації такої програми є знову-таки нехватка грошових засобів. Частично для вирішення проблем фінансування, вузи могли б отримувати грошові засоби від експорту освітніх послуг (наприклад, в області медицини, технічних, фізико-математичних наук).

Вопроси політики України в області вищої економічної і бізнес-освіти, рівно як і проблеми фінансування цієї галузі освіти, несомненно, представляють собою актуальну область дослідження для українських учених. В практичному вирішенні цих проблем не обійтись без координації зусиль з боку грамотних економістів, фінансистів, політиків. По тому очевидно, що вирішення проблем підвищення якості вищої освіти в Україні потребує комплексного підходу і залучення спеціалістів різного профілю.

Резюме. В статті розглянуто можливості вдосконалення підготовки вищих економічних кадрів в Україні на основі використання досвіду вищої економічної і бізнес-освіти США в політичному та економічному аспектах.

спонсоров, здачі в аренду фондів навчального закладу на час канікул, надання платного зовнішнього доступу до електронних ресурсів бібліотек, організації курсів комп'ютерної грамотності та курсів іноземної мови, видавничої діяльності, надання консультативних послуг фірмам та особам, перекладних послуг, і навіть шляхом проведення різноманітних лотерей.

На рівні уряду України необхідно вирішити завдання збільшення обсягів фінансування галузі науки та освіти, причому збільшення повинно виражатися не в відсотковому вираженні до ВВП, а в абсолютних величинах і з урахуванням рівня інфляції в країні.

Збільшуються по темпу зростання в останні роки обсяги фінансування цієї галузі не вдається, оскільки, як виявилось, цих грошових коштів вистачило лише на покриття витрат на зарплату працівників галузі науки та освіти, але не на матеріально-технічне розвиток вишів та науково-дослідницьких установ [10]. Таким чином, поки що рівень фінансування галузі науки та освіти не забезпечує прогресу.

В Сполучених Штатах Америки педагог – шанована особа з високим річним зарплатом та навантаженням, в 3-5 раз меншим, ніж у викладачів в Україні. Педагогу в США надається достатньо часу на підготовку до занять: розробка плану, логіка уроку, підготовку демонстраційних та роздаткових матеріалів, вибір методики подачі матеріалу та відслідковування зворотного зв'язку в залежності від характеристик аудиторії та ін.

Якісно підготовлене та проведене заняття приносить студентам значно більше користі, ніж несплановане, імпульсивне, неорієнтоване на кінцевий результат.

Періодически (приблизно раз в 7 років) викладачам американських вишів надається річний науковий відпуск з збереженням зарплати. За цей час педагог вивчає сучасну наукову літературу, знайомиться з новими досягненнями в галузі своєї спеціалізації, з новими методиками викладання, відвідує велику кількість конференцій, семінарів, лекцій.

Необхідною умовою для покращення якості наданого в Україні вищої освіти, і вищої економічної освіти, зокрема, є підвищення зарплати викладачам та обов'язковий контроль за виплатою належних надбавок та компенсацій з позабюджетних коштів університету.

Гідна оплата праці педагогів дозволить їм сконцентрувати свої зусилля на вдосконаленні викладаємих курсів, розробці та впровадженні нових курсів, вивченні нових сучасних методик, практики використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій в педагогічному процесі та переході до нової парадигми вищої освіти.

В сучасних умовах викладачі в українських вишах, на жаль, мають обмежені можливості отримувати літературу та відписувати періодику за спеціальністю, користуватися ресурсами Інтернет, брати участь в

10. Тип: істина / хибність.

Висловлення. Основною метою дошкільної освіти є виконання вказівок Міністерства освіти і науки України.

Тест 2

1. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Питання (завдання). Дидактика як галузь сучасної педагогіки вивчає...

Варіанти відповідей: а) психологією сприймання; б) теорію навчання та освіти; г) організацію навчально-виховного процесу в ДНЗ; д) принципи та методи навчання.

2. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Питання (завдання). У розвиток дошкільної дидактики значний вклад внесли...

Варіанти відповідей: а) М.Г.Чернишевський; б) Я.А.Коменський; в) С.І.Тихеев; г) Г.П.Усова; д) Л.С.Виготський.

3. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Питання (завдання). Дидактика містить наукове обґрунтування...

Варіанти відповідей: а) змісту освіти; б) способів організації дітей на заняттях; в) засобів та методів навчання; г) послідовності введення інтелектуальних занять; д) організаційних форм навчання.

4. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Питання (завдання). Пріоритетними завданнями процесу навчання є...

Варіанти відповідей: а) формування системи цінностей, способів суспільної поведінки; б) формування системи знань, умінь, навичок; в) формування способів пізнавальної та практичної діяльності; г) виховання позитивного ставлення до процесу навчання; д) розвиток психічних процесів.

5. Тип: множинний вибір – множинна відповідь.

Питання (завдання). Навчання як системоутворюючий чинник сприяє формуванню особистості, оскільки...

Варіанти відповідей: а) забезпечує засвоєння знань; б) забезпечує зв'язок дошкільного закладу з батьками; в) формує досвід творчої діяльності; г) формує емоційно-оцінне ставлення до світу; д) сприяє формуванню позитивного сприймання самого себе.

6. Тип: множинний вибір-множинна відповідь.

Питання (завдання). До форм навчання дошкільників належать...

Варіанти відповідей: а) заняття; б) екскурсії; в) дидактичні ігри; г) проєктивна діяльність; д) свята та розваги.

7. Тип: істина / хибність.

Висловлення. Засновником дошкільної дидактики є Я.А.Коменський.

8. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Дошкільна дидактика – теорія навчання дітей молодшого віку, яка визначає мету, розробляє зміст, методи й форми організації навчальних занять.

9. Тип: істина / хибність.

Висловлення. Система навчання в дитячому садку вперше була розроблена Фрідріхом Фребелем.

10. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Автором праці „Материнська школа” є К.Д.Ушинський.

Висновки. Систематичне застосування тестів, з одного боку, дає можливість видозмінити підсумкові форми контролю, зробивши в них основний акцент на уміння і навички, а також знання більш високого рівня, з іншого – наявність постійного рейтингу в кожного студента дозволяє підвищити об’єктивність підсумкового контролю, а в деяких випадках і відмовитись від нього.

Резюме. У статті йдеться про впровадження тестового контролю знань студентів університету з педагогіки за кредитно-модульною системою.

Ключові слова: тестовий контроль, кредитно-модульна система.

Резюме. В статье идет речь о внедрении тестового контроля знаний студентов университета по педагогике за кредитно-модульной системой.

Ключевые слова: тестовый контроль, кредитно-модульная система.

Summary. Some potential aspects of inculcation of test control of university students knowledge in pedagogies according to credit-modulus system are revealed in the article.

Keywords: test control, credit-modulus system.

Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – С. 329.
3. Мешков Н.И. Психолого-педагогические факторы академической успеваемости. – Саранск, 1991. – 134 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти / Нормативно-правове забезпечення освіти: Доктрина, закони концепції. – Ч. 1 – Харків: Основа, 2004. – С. 5-24.
5. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс. Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: 1 кн. – М: Владос, 2001. – 23 с.

Подано до редакції 26.06.08

УДК 371(075/8)

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ВИДАВНИЧА СПРАВА ТА РЕДАГУВАННЯ»

Бойцун Оксана Борисівна, аспірантка Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, викладач інформаційних технологій Галицького інституту імені В'ячеслава Чорновола, м. Тернопіль

Постановка проблеми. В умовах глобальної інформатизації найважливішим фактором суспільного розвитку і засобом підвищення результативності всіх галузей життєдіяльності людей є інформаційні технології. Які на даний час інтегрували практично у всі сфери людської діяльності, в тому числі і в освіту.

Інформатизація вищих навчальних закладів України є невід’ємною складовою процесу реформування освіти, тобто створення та розвитку комп’ютерно-орієнтованого освітнього середовища, яке забезпечується сукупністю програмно-апаратних засобів, мереж, ресурсів та сучасних технологій [3].

Аналіз досліджень і публікацій. Наукові засади й практичні результати використання обчислювальної техніки та інформаційних технологій у навчальному процесі висвітлено в працях В. П. Беспалька, В. Ю. Бикова, А. Ф. Верляна, Ю. О. Дорошенка, М. І. Жалдака, В. М. Монахова, Н. В. Морзе. Основи підготовки студентів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності викладені в роботах А. М. Довгялло, Ю. О. Жука,

Во избежание ошибок, допущенных американскими бизнес-школами (которые в жестокой конкурентной борьбе на рубеже XXI столетия стали забывать о своей роли служения интересам общества, государства), при построении системы бизнес-образования в Украине следует учесть негативный опыт Соединенных Штатов. Рекламные лозунги украинских бизнес-школ не должны делать акцент на личной выгоде для обладателя престижного диплома, они должны взывать к повышению профессионализма, к патриотическим чувствам, чувству гордости за возможность изменить жизнь граждан к лучшему.

Государственный орган, контролирующий деятельность вузов на рынке экономического и бизнес-образования (о нем шла речь выше), мог бы осуществлять контроль за проведением рекламной кампании бизнес-школами в Украине.

Заинтересованность в получении высшего образования, как уже было сказано, не в последней степени зависит от уровня заработной платы специалистов с высшим образованием. К сожалению, в Украине высшее образование не является гарантией более высоких заработков, что отрицательно сказывается на мотивации выпускников школ к продолжению обучения и совершенствованию знаний и навыков на протяжении всей трудовой жизни. Особенно остро эта проблема стоит перед выпускниками экономических специальностей, поскольку качество получаемого специалистами экономического образования не соответствует требованиям рынка труда, и отечественные вузы выпускают гораздо больше специалистов-экономистов, чем требует внутренний рынок труда. Необходима оптимизация этих процессов.

Поэтому, помимо улучшения качества обучения, фактором, повышающим мотивацию выпускников школ к получению экономического образования, мы считаем проведение экономических реформ, создание новых рабочих мест для молодых специалистов, повышение уровня зарплат, и особенно - квалифицированным специалистам.

По сравнению с университетами и бизнес-школами США, материально-техническая база отечественных вузов развита слабо. Так, например, по количеству компьютеров на одного студента украинским вузам в ближайшее время вряд ли удастся догнать американские высшие учебные заведения. Многие факультеты, не говоря уже о кафедрах, не имеют в своем распоряжении копировальной техники, компьютеров с выходом в Интернет, да и просто CD/DVD проигрывателей, мультимедийных проекторов, учебной литературы, справочников, словарей. Оснащенность библиотек наших вузов также очень далека от уровня оснащенности американских библиотек. И здесь речь даже не идет о компьютеризации процессов - в наших библиотеках не хватает современных учебников для студентов.

Позаимствовав опыт вузов США в привлечении дополнительных финансовых средств, мы, конечно, не решим проблему технической оснащенности наших вузов, для этого необходимы значительные финансовые поступления. Однако мы могли бы получить денежные средства на приобретение учебной литературы, расходных материалов путем поиска

специалистов, обученных за счет госбюджетных средств, от работы в государственных структурах.

В связи с этим, можно обязать коммерческие вузы и частные фирмы, использующие труд специалистов, обученных за счет средств государства, частично возместить государству стоимость их обучения в течение определенного периода времени. Это может быть достигнуто, например, с помощью особого налогообложения. Полученные таким образом средства предлагаем использовать для развития материально-технической базы вузов, финансирования стажировок преподавателей, курсов повышения квалификации, привлечения квалифицированных специалистов к работе в вузах на контрактной основе.

В Соединенных Штатах Америки высшее образование является платным для всех, однако на правительственном и федеральном уровнях разработаны многочисленные программы поддержки малоимущих слоев населения, существует система кредитов на обучение, конкурсные программы, позволяющие способным ученикам выиграть грант на оплату обучения, широко развито меценатство, спонсорство.

В США считают, что высшее образование является товаром, который должен дорого стоить. Если этот товар будет раздаваться бесплатно, то и отношение к нему будет соответствующее. Для того, чтобы у студентов появилась мотивация к учебе, обучение должно быть платным [8, 9].

В Украине пока, к сожалению, речь вести о полном переходе на платное образование рано. По нашему мнению, плата за обучение в нашей стране может стать сильным мотивационным фактором к приобретению знаний в вузе, только если качество образования будет соответствовать международным стандартам и экономика страны сможет обеспечить достойную оплату труда квалифицированных специалистов. Студент, получивший кредит на обучение, должен быть уверен, что если он будет старательно учиться, то по окончании вуза сможет найти работу и выплатить кредит за обучение.

Таким образом, в Украине необходимо провести действенные реформы в экономической сфере для того, чтобы обеспечить выпускников вузов рабочими местами, ввести достойную оплату труда, которая бы являлась гарантией погашения кредита на образование, необходимо разработать и ввести в действие программы финансовой поддержки малоимущих слоев населения.

Серьезным препятствием на пути повышения качества высшего образования в Украине является коррупция в вузах. Внедряемое сейчас в Украине независимое тестирование знаний выпускников школ позволяет надеяться на частичное решение этой проблемы.

В Соединенных Штатах Америки не существует плановых приемов в вузы, вследствие чего США столкнулись с кризисом перепроизводства магистров делового администрирования и нехваткой специалистов технического профиля.

Поэтому, по нашему мнению, целесообразно сохранить плановые приемы в вузы Украины, - это позволит частично решить проблему дисбаланса трудовой силы, кризиса перепроизводства кадров и, как следствие, безработицы.

М. І. Шкіля. Розвитку психолого-педагогічних проблем використання комп'ютерів у навчальному процесі присвячені праці Т. А. Ільїної, Ю. І. Машбиці, Н. В. Морзе, Н. Ф. Тализіної. В дослідженнях Н. В. Апатової, І.М.Богданової, Л.Ф.Панченко, Л.М.Романишиної значна увага приділена науковим основам технології навчання з використанням нових інформаційних технологій.

Метою статті є визначити роль інформаційних технологій при підготовці фахівців спеціальності «Видавнича справа та редагування».

Виклад основного матеріалу. Основним нормативним документом, що визначає організацію навчального процесу, є навчальний план, складений на основі освітньо – професійної програми та затверджений у встановленому порядку; він включає перелік нормативних та вибіркових дисциплін, регламентує терміни та порядок їх вивчення, форму контролю, обсяг часу.

У коледжі Галицького інституту імені В. Чорновола готують фахівців спеціальності «Видавнича справа та редагування» на якій ми проводили експеримент, перед яким поставили завдання: проаналізувати різні види діяльності, які виконують студенти протягом навчання; проаналізувати навчальні програми професійних дисциплін; з'ясувати, вивчення яких дисциплін має зв'язок з інформаційними технологіями; конкретизувати, які саме знання, вміння та навички потрібні для конкретної дисципліни; з'ясувати чи є визначена логічна послідовність між тими знаннями, вміннями та навичками котрі отримують студенти з дисципліни ОІОТ та необхідною базою знань, вмінь та навичок для вивчення інших професійних дисциплін (особливо тих котрі вивчаються на другому курсі) та виконання різних видів навчальної діяльності; внести зміни у навчальну програму ОІОТ для достатнього рівня оволодіння професійними дисциплінами.

Основними формами навчання в коледжі є аудиторні заняття (лекції, семінарські заняття, практичні заняття, лабораторні заняття, консультації), позааудиторна самостійна робота студентів (самостійне вивчення теоретичного матеріалу, виконання контрольних завдань, підготовка рефератів, повідомлень, звітів, робота над курсовими роботами), практична підготовка студентів.

Нами було розглянуто деякі види навчальної діяльності та дисципліни, що вивчаються студентами спеціальності «Видавнича справа та редагування». З'ясовано, що багато з них пов'язані та вимагають певних знань, вмінь та навичок із інформаційних технологій. Навчальна програма – це документ, який розкриває зміст освіти з навчального предмета і визначає систему відповідних наукових знань, світоглядних, моральних і естетичних ідей та конкретних вмінь і навичок, якими повинні оволодіти студенти. [2]

При аналізі навчальних програм дисциплін, які вивчають студенти протягом навчання ми звернули увагу на зміст наступних:

- ❖ Комп'ютерні видавничі технології
- ❖ Редагування. Загальний курс
- ❖ Коректура
- ❖ Рекламознавство і підготовка рекламних видань
- ❖ Основи сучасної поліграфії
- ❖ Технічне редагування.

Кожна із вище наведених дисциплін відіграє неабияку роль у процесі підготовки фахівця. Так, курс **«Основи сучасної поліграфії»** сприяє фаховій підготовці спеціалістів видавничої справи та містить важливі відомості, що стосуються основ технології переробки текстової та ілюстративної інформації, процесів перетворення видавничого оригіналу в друковане видання, участі редактора та інших працівників видавництва у заходах, спрямованих на виготовлення друкованих видань поліграфічним способом. [1]. У результаті вивчення курсу **«Коректура»** студенти отримують знання про традиційні та сучасні способи проходження видань, місце в них коректурних процесів, зміст роботи коректора та основні завдання коректури; практичні вміння застосовувати нормативні коректурні знаки, коректурний обмін при різних способах видання. Курс **«Технічне редагування та художнє оформлення видань»** сприяє фаховій підготовці спеціалістів видавничої справи і своєю метою має виробити у студентів вміння оцінити видання як об'єкт конструювання та оформлення, визначати складові функціональної моделі книжкового видання, роль окремих її типових елементів у створенні єдиного книжкового організму; допомогти оволодіти практичними навичками типографського дизайну, верстання, макетування тексту та ілюстрацій – композиційного вирішення майбутнього видання.

Аналіз змісту навчальних програм дисциплін виявив наступні особливості. Курс «Основи сучасної поліграфії» складається із 9 модулів. Вивчення таких з них, як «Взаємовідносини видавництва та поліграфічного підприємства», «Текстова інформація у поліграфії», «Верстка і монтаж», «Опрацювання ілюстративної інформації», «Поліграфічні шрифти» вимагають певних теоретичних знань, практичних вмінь та навичок з інформаційних технологій. У змісті навчальної програми дисципліни «Коректура» є модуль: «Загальний огляд коректури, як виду діяльності на сучасному етапі». У ньому розглядається вивчення теми: «Комп'ютеризація додрукарської стадії підготовки видання». При викладанні дисципліни «Рекламознавство і підготовка рекламних видань» у змісті навчальної програми є такі теми: «Реклама в Інтернеті. Банер. Рекламний сайт. Рекламна розсилка». Для ґрунтовного оволодіння навчальним матеріалом із вище перерахованих тем студенти повинні володіти наступними темами з інформаційних технологій: «Обчислювальна система», «Організація та характеристики пам'яті комп'ютера», «Текстовий редактор MS Word», «Робота з дисками. Віруси та антивірусні програми», «Алгоритмічні конструкції», «Глобальна мережа Інтернет», «Апаратна та програмна складові комп'ютера», «Пам'ять комп'ютера, її характеристики та види».

«Комп'ютерні видавничі технології» викладаються протягом другого та третього курсів навчання. Студенти вивчають наступні модулі: Операційна система Windows, MS Word, MS Excel, MS Access, Комп'ютерні мережі, Power Point, Corel Draw, Photoshop, Page Maker, Quark Express, Web-дизайн. Абсолютно кожен із модулів вимагає достатнього рівня оволодіння практичними навичками та теоретичних знань з інформаційних технологій.

Під час вивчення дисципліни **«Редагування. Загальний курс»** згідно навчальної робочої програми у кінці вересня серед теми вивчення є

В связи с тем, что в украинской науке до настоящего времени не проводилось комплексного исследования возможностей использования в Украине позитивного опыта США в политическом и экономическом аспектах в области высшего экономического и бизнес-образования, **целью статьи** является ознакомление с такими возможностями.

Изучение политики США в области высшего экономического и бизнес-образования представляет интерес для Украины в плане обеспечения равного доступа к образованию, реализации идеи массового высшего образования и повышения экономической грамотности общества.

Качеству экономического и бизнес-образования в США уделяется повышенное внимание, и это не случайно. США видят в повышении качества образования не только долгосрочный положительный социально-экономический эффект в масштабах страны. Бизнес-образование в США рассматривается как один из главных источников дохода от экспорта образовательных услуг.

Учитывая исключительную важность системы экономического и бизнес-образования для развития страны, а также опираясь на позитивный опыт США в управлении системой подготовки экономических кадров, представляется целесообразным создать в Украине специальный государственный орган при Министерстве образования и науки Украины для контроля за качеством предоставляемого экономического и бизнес-образования, контроля за деятельностью вузов на рынке образовательных услуг, организации и координации международного сотрудничества между крупными вузами, а также вузами и организациями, будущими работодателями.

Такая организация, в которую бы входили профессионалы-экономисты, педагоги, политики, социологи, успешные бизнесмены, - смогла бы выработать национальные стандарты экономического и бизнес-образования, разрабатывать программы повышения экономической грамотности общества, организовывать и проводить конференции и тренинги для профессорско-преподавательского состава экономических факультетов вузов и пока еще немногочисленных в Украине бизнес-школ.

Еще одной немаловажной функцией такого государственного органа могло бы стать осуществление независимого контроля за хозяйственной деятельностью государственных вузов, за расходованием бюджетных средств и средств, полученных от внебюджетной деятельности, а также строгий контроль за деятельностью коммерческих вузов и качеством экономического образования, которое они предоставляют.

Сегодня коммерческие вузы Украины используют интеллектуальный потенциал педагогов, обученных за счет госбюджета в государственных вузах, не возвращая государству стоимость их обучения. Проблемой подобного же рода является трудоустройство выпускника не по той специальности, по которой он получил образование. Таким образом, средства, потраченные государством на обучение специалиста, государству не возвращаются, то есть инвестиции в интеллектуальный потенциал не приносят ожидаемых дивидендов. Ситуацию усугубляют частные фирмы, отвлекающие

Ключові слова: дидактична гра, навчальний процес, учні, загальноосвітня школа, інновації.

Резюме. В статье раскрыта сушність дидактической игры. Определены ее целевые ориентации и основные функции. Установлены структурные компоненты игры. Обобщены отображенные в научной литературе прогрессивные идеи по поводу применения дидактических игр в учебном процессе современной школы. **Ключевые слова:** дидактическая игра, учебный процесс, ученики, общеобразовательная школа, инновации.

Summary. Main point of a didactic game is given in this article. Its purposeful orientations and principal functions are considered. Game structure components are determined. Progressive ideas as to didactic games use in educational process of modern school are represented. **Keywords:** didactic games, educational process, pupils, secondary school, innovations.

Література

1. Брижатенко О. Возможности імітаційно-дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності старшокласників / Ольга Брижатенко // Шлях освіти. – 2006. – № 4.
2. Вербицкий А. А. Методические рекомендации по проведению деловых игр: [для средних специальных учебных заведений] / А. Вербицкий, Н. Борисова. – М., 1990.
3. Жорник О. Ігрова діяльність учнів як засіб підвищення якості знань з хімії / Олена Жорник // Рідна школа. – 2000. – № 2.
4. Куліш І. М. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: [учебное пособие] / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998.
6. Сітарська Б. Методи дидактичних ігор – ефективний засіб виховання та навчання в контексті інтеграції і диференціації / Б. Сітарська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – № 2.
7. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры: [монография] / Сталь Анатолевич Шмаков. – М.: Новая школа, 1994.
8. Шуть М. М. Школа іграмастерності / М. М. Шуть. – К.: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Голіцина, 2006.

Подано до редакції 19.05.08

УДК 375

ВОЗМОЖНОСТИ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УКРАИНЕ НА ОСНОВЕ ОПЫТА США: ПОЛИТИЧЕСКИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

*Ильина Виктория Юрьевна, преподаватель
Таврического национального университета им. В.И.Вернадского,
г. Симферополь*

Актуальность статьи обусловлена тем, что в настоящее время перед Украиной стоит задача реформирования системы высшего экономического образования и развития системы бизнес-образования. Экономический и политические кризисы, охватившие страну в последние 5-10 лет, свидетельствуют о несоответствии квалификации экономистов и управленцев, обученных украинскими вузами, требованиям современности.

В Украине американский опыт предпринимательского образования изучал А. Романовский [1, 2, 3, 4], Е. Пивоварова исследовала опыт подготовки специалистов по управлению бизнесом в вузах США [5].

«Редакційно-видавничий процес» та «Апарат видання». Для їх оволодіння студенти повинні мати уявлення та вміння використовувати програми для перевірки правопису, працювати із таблицями, зображеннями, формулами у текстовому документі. Тобто, мати знання, вміння та навички роботи з текстовим редактором MS Word. Проте вивчення текстового редактора у курсі «Комп'ютерні видавничі системи» за робочою навчальною програмою припадає на кінець жовтня початок листопада. Виявлений нами недолік у логічному взаємозв'язку між темами навчальних дисциплін вимагає змін у змісті навчальної програми курсу ОІОТ. Ввівши вивчення теми «Робота у текстовому редакторі MS Word» на першому курсі вирішить цю проблему.

Практика є невід'ємною складовою навчального процесу і спрямована на вдосконалення, поглиблення теоретичних знань та здобуття практичних навичок. Її метою є: закріплення теоретичних знань; формування у студентів професійних вмінь і навичок самостійного прийняття рішень на конкретній роботі в реальних виробничих умовах шляхом виконання обов'язків, властивих майбутній професії; психологічна адаптація до конкретних умов праці; становлення соціально зрілої особистості, готової до професійної та громадської діяльності.

Практична підготовка студентів спеціальності «Видавнича справа та редагування» включає три види практик: навчальну, технологічну і переддипломну. Під час проходження кожного із видів практики студенту необхідні знання, вміння та навички інформаційної діяльності.

Зважаючи на масовість інформаційних процесів, слід усвідомити, що не кожний автор може забезпечити належний рівень викладу твору. Це висуває завдання спеціальної підготовки людей, що безпосередньо готують твори до друку – редакторів, коректорів. Тому важливе місце у їхній підготовці відводиться засвоєнню теоретичних та практичних прийомів удосконалення тексту, які вдосконалюються під час навчальної практики тривалістю у п'ять тижнів (150 годин). Проводиться вона у навчальних кабінетах та в комп'ютерних лабораторіях і складається з п'яти тем, кожна з яких містить конкретні практичні завдання для самостійної роботи студента. Серед них є і тема: «Використання комп'ютерної техніки для складання тексту та оформлення і презентація звіту з навчальної практики» на яку відводиться 50 годин.

У системі підготовки молодших спеціалістів технологічній та переддипломній практиці відводиться провідне місце. Практика проводиться у видавничих організаціях різних форм власності, де є відповідна база. За результатами практики студент оформляє звіт. «Звіт про переддипломну практику» виконується способом комп'ютерної обробки інформації з дотриманням усіх вимог до авторського оригіналу.

Однією із кваліфікаційних вимог до молодшого спеціаліста є вміння давати оцінку сучасним тенденціям розвитку організації книговидавничої справи, використанню комп'ютерної техніки та технології. Відповідність знань випускників та їх практичної підготовки вимогам кваліфікаційної характеристики встановлюється під час державної атестації, яка проходить у два етапи: комплексний кваліфікаційний іспит, дипломна робота.

Програма комплексного іспиту складається з укрупнених розділів таких дисциплін, як коректура; комп'ютерні видавничі технології; редагування; основи редакторської майстерності для оцінки загального рівня кваліфікації випускника.

Дипломна робота – заключний етап навчання студентів у коледжі, це випускна робота студента, на основі якої Державна екзаменаційна комісія вирішує питання про присвоєння йому відповідної кваліфікації. Дипломна робота дозволяє визначити й оцінити рівень творчих можливостей студента, ступінь його підготовленості до самостійної, творчої, наукової і виробничої діяльності. Для написання дипломної роботи та для виконання завдань будь-якого виду практик студентам необхідні знання, вміння та навички наступних тем з інформаційних технологій: Microsoft Office Word; Microsoft Office Power Point; Поняття про локальну мережу. Глобальна мережа Інтернет. Пошук інформації у Інтернеті.

Тема «Microsoft Office Word» необхідна для набору тексту дипломної роботи у відповідності до вимог оформлення, «Microsoft Office Power Point» для створення презентації захисту дипломної роботи, «Поняття про локальну мережу. Глобальна мережа Інтернет. Пошук інформації у Інтернеті» для пошуку матеріалів для написання, ознайомлення із вимогами щодо оформлення роботи, електронний варіант яких розміщений на локальній мережі коледжу.

Найбільш розповсюдженими є наступні види самостійних робіт: репродуктивного характеру, в ході якої студент використовує набуті знання (розв'язування задач, тестування, написання рефератів із запропонованого переліку тем тощо); пізнавально-пошукового характеру, в ході якої студент набуває нових знань (усні або письмові опитування з матеріалу лекції або теми, робота з довідковою літературою...); творчого характеру, в ході якої студент створює щось нове, оригінальне (курсова робота, індивідуальні завдання різного характеру).

Для самостійної роботи студентів у коледжі використовується глобальна мережа Інтернет, періодичні видання, розроблені викладачами посібники та наявна єдина внутрішня мережа Інтранет. В ній розміщені методичні матеріали з різних предметів, що викладаються, електронні варіанти посібників, завдання для підготовки до лабораторних, практичних та курсових робіт, вимоги до звітів різних видів практики, тощо.

Порівнявши теми необхідні для достатнього оволодіння матеріалом фахових дисциплін, виконання різних видів навчальної діяльності та програму курсу ОІОТ виявляємо, що тема «Робота з дисками. Віруси та антивірусні програми», «Поняття про мережу. Глобальна мережа Інтернет» вивчається студентами на другому курсі у дисципліні ІКТ. Оскільки, всі професійно спрямовані предмети мають відведені години на самостійне опрацювання, а як ми вже вказували інформація щодо їх вивчення розміщена на локальній мережі інституту та вимагає пошуку інформації у глобальній мережі то доцільно включити їх вивчення у курс ОІОТ.

Висновки. Враховуючи вище розглянуті вимоги до знань з інформаційних технологій ми пропонуємо здійснити наступні зміни у

період її розробки. Зокрема, така попередня робота забезпечує отримання нових знань з теорії, а також формування в них вмінь і навичок роботи з інформацією. Участь у підготовці гри дозволяє учням більш органічно входити у процес її реалізації на основі вже сформованого змістовного інтересу. Важливо також, щоб вчителі цілеспрямовано формували в учнів культуру дискусії, логіку доказів та заперечень, уміння зрозуміти точку зору іншої особи [2, с. 30-34].

Як зазначає С. Шмаков, навчальній грі як педагогічному феномену притаманні такі особливі риси: невимушеність, зацікавленість, живий інтерес гравців, ризик як цілеспрямована дія, виграш як показник певних досягнень, уява як здатність мислити та приймати рішення, випадковість [7, с. 77-85].

На основі визначених науковцями (С. Шмаков, М. Шуть [7, с. 66; 8, с. 21-22] та ін.) характерних ознак дидактичних ігор, які призначені для використання в навчальному процесі сучасної школи, ми дійшли висновку, що головними з них є такі:

- наявність спільної навчальної мети, що прихована за ігровою оболонкою та спрямована, перш за все, на формування певних знань, умінь та навичок учнів;
- чітке формулювання правил гри, які визначають її хід;
- забезпечення розподілу ролей та обов'язків між учасниками гри, визначення функцій кожного з них;
- спільність дії учасників гри, їхня постійна взаємодія, виявлення командного духу;
- естетичне представлення та емоційне забарвлення процесу гри, психологічно сприятливий клімат;
- розвиток мотивів, які спонукають учнів на активну, динамічну працю для скорішого досягнення кінцевого результату й забезпечують тривале збереження в пам'яті отриманого навчального матеріалу (активізація резервних можливостей);
- забезпечення невимушеного розвивального навчання, що передбачає імпровізації та творчі пошуки;
- наявність системи індивідуального чи групового оцінювання діяльності учасників гри;
- ігрове моделювання навчальних ситуацій.

Висновки. Результати дослідження дають змогу стверджувати, що інтерес до проблеми використання дидактичних ігор у навчальному процесі сучасної школи поступово зростає. Отже, врахування педагогом вище наведених цілей, функцій, структурних компонентів та характерних ознак гри дозволить значно підвищити ефективність процесу навчання, зробити взаємодію вчителя з учнями більш продуктивною, цікавою, сприятливою для розвитку здібностей учнів та активізації їх творчих можливостей.

Резюме. У статті розкрито сутність дидактичної гри. Визначено її цільові орієнтації та основні функції. Встановлено структурні компоненти гри. Узагальнено відображені в науковій літературі прогресивні ідеї щодо використання дидактичних ігор у навчальному процесі сучасної школи.

Серед основних дидактичних цілей можна відмітити такі: забезпечення активізації пізнавальної діяльності учнів, формування в них загальнонавчальних умінь і навичок, застосування знань, умінь і навичок у практичній діяльності, розвиток творчих здібностей та ін. Досягнення виховних цілей спрямовано на залучення школярів до норм і цінностей суспільства, розширення їхнього світогляду, виховання самостійності, взаємоповаги та ін. У свою чергу, реалізація розвивальних цілей забезпечує розвиток уваги, мовлення, пам'яті, мислення, уяви, фантазії, творчості, рефлексії учнів, їхньої мотивації та інтересу до навчання [2; 3; 5].

З наукової літератури (О. Жорник, Г. Селевко, С. Шамаков [3, с. 32; 5, с. 50-51; 7, с. 117] та ін.) також з'ясовано, що в навчальному процесі шкільного закладу дидактична гра виконує такі основні функції: навчальну, активізуючу, контролюючу, розвивальну, формуючу, розважальну, комунікативну, виховну, мотиваційну, стимулюючу, релаксаційну, психологічну. Причому І. Куліш підкреслює, що через зазначені функції гри можна виявити її вплив на діяльність і внутрішні показники особистості, визначити характер міжособистісних стосунків [4, с. 14].

Як зазначають науковці [2; 6], структурними компонентами дидактичної гри є такі: ролі, які беруть на себе учасники гри; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; ігрові правила; сюжет гри; ігровий реквізит.

Зрозуміло, що для успішного протікання дидактичної гри всі її компоненти мають бути тісно взаємопов'язані між собою та узгоджені з її цілями. Причому особливу увагу С. Шамаков та М. Шуть звертають на чітке визначення правил дидактичної гри, які контролюють її хід. Крім того, правила мають відображати мету, напрям, перспективи розвитку гри, ігрові заборони, та не бути нав'язливими й змінними.

У кожній правильно організованій дидактичній грі є свій особливий сюжет, який захоплює гравців, стимулює розкриття їхнього творчого потенціалу, забезпечує єдність думок, почуттів і рухів. Відповідно до сюжету гри визначаються ігрові ролі, які займають її учасники (лідери, організатори, активні виконавці чи спостерігачі), та ігрові дії, які дають можливість учням реалізувати свою активність.

Не можна також недооцінювати роль предметів реквізиту, що використовуються у грі, адже вони можуть здійснювати значний емоційний вплив на учасників ігрового процесу. З урахуванням цього ігровий реквізит має відповідати певним вимогам: він має бути символічно-змістовним, функціональним, стимулюючим, а також відповідати віковим та психологічним властивостям учасників гри [7, с. 77-87; 8, с. 47-51].

Як доведено науковцями, дидактичні ігри стимулюють пізнавальний інтерес особистості, ефективно розв'язують проблему отримання знань за рахунок власних зусиль у процесі захоплюючого змагання, забезпечують більш глибоке розуміння матеріалу, що вивчається, роблять процес навчання цікавішим, полегшують подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу, розвивають увагу, мислення [3; 4].

На думку А. Вербицького, головним у процесі навчально-пізнавальної гри є інтерес до її змісту. Тому корисно залучати учнів до підготовки гри ще в

навчальній програмі курсу ОІОТ:

1. Внести вивчення теми «Робота з дисками. Віруси та антивірусні програми» у модуль №1.

2. Ввести вивчення модуля «Текстовий редактор MS Word».

3. Внести вивчення теми «Поняття про локальну мережу. Глобальна мережа Інтернет. Пошук інформації у Інтернеті».

Вивчення нових тем пропонуємо за рахунок:

4. Зменшення кількості годин вивчення модуля «Програмування мовою Visual Basic» із 30 годин до 18.

5. Об'єднання вивчення тем Графічний редактор Paint та технологія зв'язування об'єктів OLE.

Навчальна діяльність у кінцевому результаті повинна не просто дати людині суму знань, але й сформувати комплекс компетенцій, які потребує сучасне життя. Основними компетенціями є політичні і соціальні, ті, що пов'язані з володінням усною і писемною рідною та іншими мовами, ті, що пов'язані з потребою добувати, аналізувати та застосовувати інформацію, володіти інформаційними технологіями, постійно навчатися як у професійному, так і в особистому та суспільному плані [4]. У статті нами було розглянуто різні види навчальної діяльності студентів спеціальності «Видавнича справа та редагування» протягом навчання у коледжі. З'ясовано, знання, вміння та навички оволодіння інформаційними технологіями, які відіграють чільне місце у процесі навчання.

Резюме. На даний час інформаційні технології інтегрували у всі сфери суспільства, в тому числі і в освіту. Підготовка фахівців будь-якої сфери вимагає застосування інформаційних технологій. У статті розглянуто роль інформаційних технологій при виконанні різних видів навчальної діяльності студентами спеціальності «Видавнича справа та редагування». Проаналізовано навчальні програми фахових дисциплін та з'ясовано, вивчення яких з них має зв'язок з інформаційними технологіями. Уточнено знання, вміння та навички оволодіння інформаційними технологіями, які відіграють чільне місце у процесі навчання конкретної дисципліни. Запропоновано зміни у навчальну програму курсу «Основи інформатики та обчислювальної техніки» для досягнення студентами достатнього рівня оволодіння професійними дисциплінами.

Ключові слова: роль інформаційних технологій при підготовці фахівців.

Резюме. В наше время информационные технологии интегрировали во все сферы общества, в том числе и в образование. Подготовка специалистов любой сферы требует применения информационных технологий. В статье рассмотрено роль информационных технологий при исполнении разных видов образовательной деятельности студентами специальности «Издательское дело и редактирование». Проанализированные учебные программы специальных дисциплин и выяснено, изучение каких из них имеют связь с информационными технологиями. Уточнено знания, умения и навыки овладения информационными технологиями, которые играют важную роль в процессе обучения конкретных дисциплин. Предложено изменения в программу обучения курса «Основы информатики и вычислительной техники» для достижения студентами достаточного уровня овладения профессиональными дисциплинами.

Ключевые слова: роль информационных технологий при подготовке специалистов.

Summary. Nowadays information technologies have been integrated in every aspect of our society, and the sphere of education is not an exception. Training of any specialist requires the application of information technology. The article reviews the importance of information technology in different kinds of academic activity doing by the students whose speciality is "Publishing and Editing". It also analyses the curricula of academic disciplines and makes it clear which of them has a connection with information technology. In the article it is defined more exactly what kind of knowledge, skills and abilities are needed for mastering information technology, which in its turn plays an important part in the process of studying of a certain discipline. The changes to the curriculum of the course of studies "The Principles of Information Science and Computer Engineering Techniques" have been suggested for the students to possess sufficient mastery of professional disciplines.

Література

1. Ганна Йордан Основи поліграфії: Навчальний посібник // За редакцією С. Гавенко, доктора технічних наук, професора - Тернопіль: Підручники і посібники, 2007. - 176 с: іл.
2. Е. О. Грішин, М. І. Рудакевич. Термінологічний словник з педагогіки.
3. Закон України Про вищу освіту. Інститут законодавства ВР України. –К., 2002. –97 с.
4. www.tnpu.edu.ua/kurs/3/plek.htm

УДК 37.036

ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Ігнат'єва Ольга Леонідівна старший викладач кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету

Постановка проблеми. Нова соціальна ситуація в Україні вимагає осучаснених підходів до проблем формування особистості у всіх ланках суспільного життя, а особливо у його освітній галузі. Перш за все має бути вдосконаленою система виховання студентів вищої школи, зокрема морально-естетичного, оскільки вони, через сферу майбутньої професійної діяльності, впливатимуть на моральний клімат населення країни.

Аналіз досліджень і публікацій. У “Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти” вказано, що вищі навчальні заклади мають “здійснювати підготовку національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів” [2, 247].

Досягнення накресленого у документі може здійснюватись шляхом залучення студентської молоді до “різноманітних видів творчої діяльності (науково-дослідної, технічної, культурно-просвітницької, громадської, оздоровчо-спортивної, правоохоронної та ін.)”; через збагачення естетичного досвіду молоді; у процесі формування “людини-творця на основі самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної самозавершеності” [2, 248].

Необхідно зазначити, що нинішнє виховання у ВНЗ характеризується як таке, що перебуває під впливом глибокої суспільної кризи і тому потребує вдосконалення. Виходячи з цього маємо вказати наступне: воно має забезпечуватись відповідно до основних завдань і принципів сучасної державної молодіжної політики, яка передбачає здійснювати “допомогу молодим людям у реалізації і самореалізації їх творчих можливостей та ініціатив” [4, 126]. Враховуючи те, що виховання є процесом безперервним, молоді у вищій школі, окрім примноження знань, має постійно набувати нового досвіду, зміцнювати переконання, виробляти позитивні звички, риси характеру. Випускник ВНЗ повинен бути творчою особистістю, з відчуттям потреб часу, прагненням самопізнання і самовдосконалення, високим рівнем духовності.

“Виховання” як педагогічна категорія має своє лексичне наповнення і тлумачиться у залежності від сфери використання з різними специфічними відтінками. Виховання як процес впливає на збереження життєвої наступності між минулим і прийдешніми поколіннями, особливо у напрямку засвоєння різноманітного досвіду попередників і використання його в осучасненому вигляді

УДК 371.382

ПРО ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Коробська Ганна Вікторівна, викладач

Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Постановка проблеми. Інноваційні тенденції розвитку сучасної освіти зорієнтовані на забезпечення всебічного розвитку повноцінної, самодостатньої особистості, здатної до пізнання, творчості, розкриття своїх природних задатків, активного застосування та постійного самовдосконалення знань, умінь, навичок. Тому сьогодні важливе місце в освітньому просторі займає проблема впровадження різних активних методів і форм навчання, серед яких чільне місце займають дидактичні ігри.

Аналіз досліджень і публікацій. Як встановлено, психологічні й педагогічні основи використання дидактичних ігор у навчальному процесі загальноосвітніх шкіл розкрито у працях таких відомих науковців, як В. Вундт, Л. Віготський, П. Каптерев, Я. А. Коменський, Г. Ляпіна, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. У сучасній педагогічній літературі окремі особливості застосування цих ігор у навчальному процесі схарактеризовано О. Жорник, І. Куліш, Г. Селевком, Л. Тополею, А. Усовою, В. Шаталовим, С. Шмаковим, П. Щербанем, Н. Яременко та іншими.

Метою даної статті є розкриття сутності дидактичної гри, визначення її цільових орієнтацій, функцій і структурних компонентів, узагальнення передових наукових ідей щодо використання дидактичних ігор у навчальному процесі сучасної школи.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури свідчить, що автори пропонують різні трактування дидактичної гри, які певною мірою відрізняються між собою. Так, І. Куліш розуміє під дидактичною грою навчальну гру, яка виконує певні дидактичні функції, має визначену навчальну мету та завдання [4, с. 10]. За О. Брижатенко, дидактична гра є практичною групою вправою з виробленням оптимальних рішень, застосуванням методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну обстановку [1, с. 35]. О. Жорник розглядає її як метод навчання та виховання учнів, могутній стимул їхнього розумового розвитку, як вид перетворюючої діяльності [3, с. 32]. З позиції Б. Сігарської, дидактична гра є евристичним методом, що організовує навчання в моделі реальних явищ, ситуацій чи процесів з метою наближення навчально-пізнавального процесу до безпосереднього пізнання [6, с. 254]. У контексті нашого дослідження дидактична гра розглядається як комплексний практичний засіб навчання, що має чітко поставлену мету, зорієнтовану на відповідний освітній результат, та попередньо визначені правила проведення.

Як встановлено, за цільовою орієнтацією дидактична гра є двоплановою діяльністю, що реалізує подвійну мету – ігрову й педагогічну. Ця діяльність спрямована на реалізацію таких цілей:

- дидактичних;
- виховних;
- розвивальних.

Ключові слова: здоров'язбереження, виховне середовище, культура.

Резюме. В статье рассматривается мировоззренчески-развивающая учебно-воспитательная среда как системообразующий фактор формирования культуры здоровьесбережения студентов. Проанализирован опыт исследователей по данной проблеме. В образовании данной воспитательной среды мы отталкивались от исследований И.Д. Беха о создании личностно-развивающей среды. Определено, что воспитательная среда влияет на каждого отдельного студента и формирует индивидуальный подход до этого явления, то есть каждый будущий специалист этой воспитательной среды направлен на индивидуальное воспитание. Мы определили три структурных компонента этой среды: здоровьесберегающий пространственно-предметный компонент, здоровьесберегающий социальный компонент, психодидактический или технологический компонент.

Ключевые слова: здоровьесбережение, воспитательная среда, культура.

Summary. In the article there is examined vision-developing educational environment as backbone factor of forming the students health saving culture. The experience of scientists about this problem was analysed. In the forming of the above mentioned educational environment we were based on researches of I.D.Bech about creation of the personal developing system. It was identified that educational environment has the influence on every student and forms individual approach about this fact, i.e. every future specialist of this educational environment is going to form the individual education. We found three structural components of this environment: health saving spatial and object component, health saving social component, psychodidactic or technological component.

Key words: health saving, educational environment, culture.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук. Видання.– К.: Либідь, 2006. – 272 с.
2. Герасіна Л. М. Рецензія на монографію Белової Людмили Олександрівни «Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики». – Х.: НУА, 2004. – 264 с // Український соціум. – 2005. – № 1 (6). – С.138-141.
3. Завидівська Н. Н. Педагогічні засади формування здорового способу життя студентів вищих закладів освіти економічного профілю: Методичні рекомендації. – Львів: ЛБІ НБУ, 2001. – 38 с.
4. М.Б. Каченовский Введение в валеологическую педагогику. – Минск, НИО, 1996. – 68 с.
5. Курлянд З.Н. Виховне середовище ВНЗ – чинник творчого розвитку майбутнього вчителя // Революція в університетській освіті: глобалізація та індивідуалізація – погляд у майбутнє: Матеріали Міжнародного симпозиуму (25-30 травня 2007 року). – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2007. – 144 с.
6. Мухамитянов Ф.Д. Воспитательное пространство урока физической культуры // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. изд. «Теория и практика физической культуры и спорта». –№1. – 2007. – 80 с.
7. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – 2-е изд., – М.: АРКТИ, 2006. – 320 с.
8. Язловецкий В.С. Педагогична валеологія – наука про формування здоров'я // Валеологічна освіта в навчальних закладах України: стан, напрямки і перспективи. – Кіровоград.: КДПУ ім. В. Винниченка, 2003. – С. 3 –12.

Подано до редакції 14.05.08.

в умовах реального життя на конкретному історичному етапі, трактується як взаємодія того, хто виховує та вихованця з метою цілеспрямованого формування цілісної особистості тощо.

Виховання – це процес впливу на особистість, здійснюваний протягом її життя з метою передачі досвіду представників свого роду, етносу, народу, світової громадськості, частіше цілеспрямований і планомірний, організований шляхом взаємодії вихователя і вихованця, під час якої відбувається вплив на пізнавальну, мотиваційну, емоційну, вольову та інші його сфери з метою розвитку світогляду (у тому числі й наукового), духовно- моральних, етичних, ділових якостей. Так можемо трактувати визначення поняття “виховання” у загальному значенні, без врахування особливостей і нюансів, які виникають при його тлумаченні у якійсь конкретній сфері застосування. Якщо ж говорити про “виховання” відповідно до означення ним процесу, що стосується вищої школи, то можемо у вище наведене визначення внести зміни.

Виховання у вищій школі є цілеспрямованим процесом, який відбувається з врахуванням особливостей кожного конкретного навчального закладу, зокрема професіоналізму професорсько-викладацького складу, який значною мірою є носієм духовно-моральних, етичних, ділових якостей, рівня його взаємодії зі студентами-вихованцями і впливу на їх свідомість з метою формування у них виваженої життєвої позиції, вміння сприймати, використовувати, поширювати і здобувати необхідний досвід, здатності бути носіями провідних ідей, організаторами суспільно-політичного життя в країні.

Мета статті – визначення сутності процесу морально-естетичного виховання молоді, виявлення недоліків у його організації та обґрунтування практичних заходів з їх усунення.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що у вищому навчальному закладі виховний вплив педагога на вихованця помітно слабшає, але посилюється логіка мислення молодих людей, що навчаються здобуваючи спеціальність, досягає високого рівня розвиток їх пізнавальних здібностей, усвідомлення ними значення цілеспрямованого застосування своїх сил у відповідності до нахилів і здібностей для розв'язання конкретних завдань.

Значна кількість студентів свідомо підходять до засвоєння необхідного рівня інформації з усіх виучуваних дисциплін, пов'язуючи це з доцільністю задля майбутнього професійного росту; решта – концентрують увагу на вивченні лише окремих предметів, вважаючи знання з них вагомими у майбутній життєдіяльності, або не докладають особливих зусиль до навчання. Нахили і здібності студентів проявляються у процесі їх відповідей, доповідей, доборі джерел для самостійного опрацювання, спілкуванні з викладачами та своїми ровесниками.

Різноманітність інтересів іноді призводить до суперечок, поверхового судження з окремих питань. Є студенти, які прагнуть до самоствердження, закріплення позицій дорослої людини шляхом заперечення авторитетів у цілому та окремих рішень відомих людей, поверхових суджень про ті чи інші явища, нав'язування своїх думок ровесникам. Деякі з них починають братись за вирішення різноманітних проблем, намагаючись робити це оригінальними шляхами. Звичайно, з часом вони досягають розуміння усвідомленості підходів

до правильного обґрунтування своїх позицій, суджень.

У студентські роки проявляється посилений інтерес до самовиховання, рівня моральності вчинків. Молодь з задоволенням бере участь в дискусіях подібного спрямування. У неї з часом складається узагальнене уявлення про ідеальні риси характеру, якості особистості. Художня та наукова література стає провідним засобом формуючого впливу на кожного студента.

Звичайно, на сьогодні без перебільшень можемо констатувати факт послаблення виховного впливу педагогів на студентську молодь, оскільки час вимагає перегляду їх позицій, відмови від стереотипів, перебудови структури взаємовідносин, достатнього інформаційного, наукового, методичного, науково-методичного та іншого забезпечення діяльності.

Принципи виховання у вищій школі – це основоположні ідеї, які втілюють у собі взаємозалежність його мети, завдань, закономірностей та потреб суспільства щодо рівня сформованості необхідних якостей майбутньої еліти України.

До їх числа відносимо принципи опори на позитивне в людині та її вчинках, єдності вимог і поваги до особистості вихованця, етнізації, народності, природовідповідності, культуровідповідності, виховання у колективі, демократизації, виховання у праці, наступності у виховній роботі кураторів, відповідності виховання індивідуальним особливостям молоді, інтегративності, поєднання цілеспрямованої виховної діяльності з ініціативою студентів, гуманізації, зв'язку виховання з життям.

Розглядаючи суть напрямів виховання у вищій школі, вважаємо за необхідне зазначити, що головними цінностями, які формували у молодих поколінь наші прадіди були цінності загальнолюдські: добро, правда, краса, користь, совість, любов, гідність, чесність; національно-патріотичні: пошана до рідної землі, бажання її захищати, історична пам'ять, відданість керівнику держави, сміливість, жертвовність; родинні: пошана до найстарших членів сім'ї, до батька й матері, подружня вірність, любов до дітей, пам'ять про предків, вірність вірі своїх попередників тощо. З метою їх збереження і передачі наступним поколінням здійснюється виховання за певними напрямами.

До *основних напрямів* виховання у вищій школі відносимо *виховання духовно-моральне, естетичне*.

Духовно-моральне виховання у вищій школі передбачає засвоєння правил, принципів, норм поведінки учнівської молоді по відношенню один до одного та всього суспільства. Воно включає розвиток умінь оцінювати поведінку окремих людей, значення громадських явищ, дії неформальних об'єднань і груп, політичні ситуації тощо з об'єктивних і, одночасно, ідеалізованих позицій. Рівень моральної вихованості студента визначається проявами його почуттів, переживань, реакцій на життєві ситуації, події і відтворюється у його вчинках, поведінці. Моральне виховання найчастіше здійснюється через індивідуальне спілкування з педагогом, шляхом сприйняття і осмислення різномірної інформації представленої у пресі, радіо- і телепередачах, на Інтернет сайтах і т.п., відвідування релігійних установ, морально-цільовий вплив родини. Воно впливає на вироблення звичок (стихійно-виникаючих дій особистості), які розвиваються у процесі підкорення

середовища. Створення цього середовища за визначенням І.Д.Беха є провідним напрямком пошуку нових виховних технологій, які ґрунтуються на використанні певних механізмів побудови такого середовища: соціальне, духовне і предметне збагачення спільної діяльності (участь у спортивних змаганнях, пізнавальних конкурсах, пісенних, танцювальних фестивалях); формування духовної культури молоді; інтенсифікація розумових, емоційних і поведінкових компонентів спільної діяльності; функціональне включення педагогів у спільну діяльність; демократичне втілення організаційного порядку; загальна просторова організація колективних дій [1, с. 265-271].

Виховне середовище впливає на кожного окремого студента та формує індивідуальний підхід до цього явища, тобто кожен майбутній фахівець цього виховного середовища спрямовувався на створення індивідуального виховання (індивідуальна корекція різних проблемних частин фігури, розвиток сили, швидкості, витривалості, гнучкості, спритності з урахуванням потреб та можливостей студента, індивідуальні побажання щодо харчування з урахуванням його фізичної активності).

Н.Н. Завидівська підкреслює, що не тільки викладач виховує студентів, але і вони виховують його, мають вплив на його поведінку, на характер їх відносин, крім того, студенти впливають один на одного та виховують самі себе, по-різному реагуючи при цьому на процес виховання; інколи, наприклад, фізичне самовиховання виникає як результат правильного та ефективно організованого процесу фізичного виховання, інколи ці процеси відбуваються незалежно один від одного [3].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Узагальнюючи усе вищезазначене можна визначити, що оскільки студентство сьогодні перебуває на перехресті багатьох культур, окрема молода людина формується і виступає носієм декількох культур. Саме тому створення здоров'язберігаючого світоглядно-розвивального навчально-виховного середовища вищого навчального закладу є визначальним системоутворювальним чинником і необхідною складовою їх культурної освіти, бо виховання, не пов'язане зі збереженням здоров'я учасників навчально-виховного середовища, не може бути реалізовано повноцінно; воно не може сприяти формуванню цілісної здорової особистості, яка освічена щодо власного здоров'язбереження.

Резюме. У статті розглядається світоглядно-розвивальне навчально-виховне середовище як системоутворювальний чинник формування культури здоров'язбереження студентів. Проаналізовано досвід науковців щодо зазначеної проблеми. У створенні вищезазначеного виховного середовища ми відштовхувались від досліджень І.Д. Беха щодо створення особистісно-розвивального середовища. Визначено, що виховне середовище впливає на кожного окремого студента та формує індивідуальний підхід до цього явища, тобто кожен майбутній фахівець цього виховного середовища спрямовується на створення індивідуального виховання. Ми визначили три структурних компонента цього середовища: здоров'язберігаючий просторово-предметний компонент, здоров'язберігаючий соціальний компонент, психодидактичний, або технологічний компонент.

учасників навчально-виховного процесу щодо виконання програми ВНЗ у здоров'язбереженні; створення вчителями позитивного індивідуалізованого психолого-педагогічного, впливу на студентів як під час занять, так і в позанавчальний час; формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх фахівців.

Так Н.К. Смірнов під здоров'язберігаючим простором навчального закладу розуміє сукупність умов, які організуються адміністрацією закладу, усім педагогічним колективом при обов'язковій участі тих, хто навчається та їх батьків з метою забезпечення охорони та зміцнення їхнього здоров'я, створення оптимальних умов роботи викладачів [7, с.216-217]. Тобто створення здоров'язберігаючого світоглядно-розвивального навчально-виховного середовища сприяє зменшенню негативних для здоров'я майбутніх фахівців впливів вищого навчального закладу та всього освітнього процесу.

Здоров'язберігаючий соціальний компонент пов'язаний з регуляцією та саморегуляцією пізнавальної, емоційної та особистісної активності студентів, тобто досягнення майбутнім фахівцем гармонії з природою, людьми і з самим собою, яка сприяє адаптації до умов майбутньої професії. Розглянемо це більш докладно. Пізнавальна, емоційна та здоров'язберігаюча особистісна активність студентів проявляється за допомогою таких їхніх рис, як комунікабельність, побудова безконфліктних, позитивних ділових відносин між людьми, коректність, творчість, об'єктивність, вимогливість до самовдосконалення свого тіла та духу, само іронічність над своїми недоліками, емоційна стійкість (стресостійкість), висока працездатність, оптимізм, самоконтроль стану свого здоров'я через регуляцію фізичного, психічного та соціального комфорту.

Психодідактичний, або технологічний компонент як визначалося раніше характеризується тим, що зміст і методи здоров'язбереження під час навчально-виховного процесу, відповідають психологічним, фізіологічним та віковим особливостям розвитку майбутніх фахівців. Зазначений компонент відіграє головну роль у роботі здоров'язберігаючого світоглядно-розвивального навчально-виховного середовища оскільки неефективне використання вчителем методів та прийомів здоров'язбереження студентів призводить до їх підвищеної втомлюваності, стресової ситуації, зниженню сприйняття навчального матеріалу, погіршення запам'ятовування наданої інформації, формування негативу до навчання, порушення дисципліни. Цей компонент передбачає реалізацію програми щодо здоров'язбереження майбутніх фахівців (збереження психологічного здоров'я відбувається за рахунок різноманітних соціально-психологічних тренінгів, програм соціальної та сімейної педагогіки; збереження фізичного та духовного здоров'я за рахунок методів фізичного виховання, збереження соціального здоров'я відбувається за рахунок адаптації до майбутньої професійної діяльності під час відповідно організованої виробничої практики), формування їх культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації, їх мотивацію до здоров'язбереження, проведення здоров'язберігаючої організаційно-виховної роботи серед студентів та їх батьків.

У створенні вищезазначеного виховного середовища ми відштовхувались від досліджень І.Д.Беха щодо створення особистісно-розвивального

поведінки студентів системі висовуваних куратором, професорсько-викладацьким складом правил; ініціативи, яка базується на умінні орієнтуватись у нових ситуаціях і, часто, не слідує моральним звичкам, визначати свою позицію; ставлення до практичної діяльності, у якому взаємодіють моральні звички і ініціативна поведінка.

Естетичне виховання як поняття має значну кількість тлумачень. Серед них знаходимо трактування його як "необхідної умови підвищення культури виробництва і праці, культури спілкування та поведінки, культури побуту і дозвілля" [2, 184]. У визначенні його як одного з напрямків виховання у студентському колективі вказуємо, що воно полягає у залученні студентської молоді до пізнання нею багатовікової естетичної культури, закладеної у різномірній народній творчості і діяльності, актуалізації найсуттєвіших її аспектів і втілення їх у власну життєдіяльність. Серед основних завдань естетичного виховання у вищій школі є такі: вироблення уміння сприймати прекрасне у природі, мистецтві, повсякденному житті; розвиток естетичного смаку, здатності відрізнити красиве від потворного; виховання бажання щоденно вносити естетичне, позитивне в своє оточення; напрацювання навиків правильного оцінювання рівня естетичності того чи іншого явища. Естетичне виховання перебуває у тісній взаємодії з моральним, яке передбачає постійне просування особистості у напрямку досконалості. Його вплив помітний і на інші сторони виховного процесу у ВНЗ, оскільки все, що програмується як позитивне у формуванні особистості майбутнього спеціаліста, має естетичну основу.

Практична педагогічна діяльність дає підстави на формування наступних **висновків**:

1. Морально-естетичне виховання формує високий рівень духовних та естетичних якостей, тобто духовний потенціал. *Мораль* являє собою систему поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей; одна з форм суспільної свідомості. Естетичні почуття особистості стають чутливим індикатором і допомагають визначити користь або шкоду того чи іншого явища, виступають збудниками поведінкових реакцій.

2. Формування морально-естетичних якостей молоді полягає у залученні студентської молоді до пізнання нею багатовікової естетичної культури, закладеної у різномірній народній творчості і діяльності, актуалізації найсуттєвіших її аспектів і втілення їх у власну життєдіяльність.

Поняття морально-естетичних якостей особистості включає розуміння характерних її ознак, які базуються на естетизмі, етизмі, теоретизмі та мають своє втілення у системі поглядів, уявлень, норм і оцінок, регулюючих поведінку людини в цілому й конкретні вчинки зокрема.

Резюме. Поняття морально-естетичних якостей особистості включає розуміння характерних її ознак, які базуються на естетичних, етичних, теоретичних принципах та мають своє втілення у системі поглядів, уявлень, норм і оцінок, регулюючих поведінку людини в цілому й конкретні вчинки зокрема.

Ключові слова: морально-естетичні якості, естетика, етика, теорія, особистість, норми поведінки.

Резюме. Понятие морально эстетических качеств личности включает понимание характерных ее признаков, которые базируются на эстетических, этических, теоретических принципах и имеют свое воплощение в системе взглядов, представлений, норм и оценок, регулирующих поведение

человека в целом и конкретные поступки в частности.

Ключевые слова: морально-эстетические качества, эстетика, этика, теория, личность, нормы поведения.

Summary. The concept of moral and aesthetic qualities of a personality includes the understanding of its characteristic signs which are based on aesthetics, ethics, theoretical principles and have the embodiment in the system of attitudes, presentations, norms and estimations, regulating the conduct of a man on the whole and his specific actions in particular.

Keywords: moral and aesthetic qualities, aesthetics, ethics, theoretical principles, personality, codes of conduct.

Література

1. Декларация про загальні засади державної молодіжної політики в Україні // Молодь і закон. Збірник нормативних актів і документів з проблеми виховання студентської молоді / За заг. ред. Н.І.Косаревої. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 125-128.

2. Положення про державний вищий заклад освіти // Молодь і закон: Збірник нормативних актів і документів з проблеми виховання студентської молоді / За заг. ред. Н.І.Косаревої. – К.: ІЗМН, 1997.– С. 84-105.

3. Концепція виховання дітей та молоді у сучасній системі освіти // Молодь і закон: Збірник нормативних актів і документів з проблеми виховання студентської молоді / За заг.ред. Н.І.Косаревої. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 237-250.

4. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебнік С.Р. Соціальна педагогіка / Соціальна робота. – К.: ІЗМН, 1997. – 392 с.

5. Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми / За заг. ред. А.Й.Капської; Упоряд. Н.І.Косарева. – К.: ІЗМН, 1998. – 192 с.

6. Руденко Ю.Д. Українська національна система виховання: Конспект лекцій. – К.: КДП, 1991. – 49 с.

7. Ярмусь С. Духовність українського народу: Короткий орієнтаційний нарис. – Вінніпег: Волинь, 1983. – 227 с.

Подано до редакції 17.06.08

УДК 379.835

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ОЗДОРОВЧИХ ЦЕНТРІВ

Чернишова Ганна Федорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін Сумської філії ХНУВС

Постановка проблеми. Виховний процес в Дитячому оздоровчому центрі і компонент цього процесу - формування соціального досвіду підлітків природно не можуть бути відірвані від сучасних уявлень про виховний процес в цілому. Тому важливо представити характеристику теоретичних положень сучасної педагогіки, і разом з цим - чинників і умов формування соціального досвіду підлітків в Дитячому оздоровчому центрі.

Виховання дитини як формування в структурі його особи соціально-психологічних новоутворень здійснюється тільки шляхом активності самого дитини. Зміст діяльності дітей в процесі їх виховання обумовлений потребами дітей, що змінюються, і тому варіативний, визначається на кожен даний момент розвитку актуальними потребами. Необхідність організації спільно-розділеній діяльності, яка допомагає дитині відчувати себе суб'єктом діяльності. Організовувана діяльність супроводжується або вичається ситуацією успіху, яку повинна пережити кожна дитина. Автономія, що розвивається, і психологічна емансипація підлітка передбачає так званий «прихований характер. Цілісність особистості як соціально психологічного елементу вважає за необхідне педагогам використовувати цілісність виховних впливів.

Криза підліткового віку частково пов'язана з хворобливою відмовою від дитячих правил поведінки і спробою виробити нові, частково альтернативні як

виховного процесу, обумовленої специфікою навчально-виховного закладу і загальною ціллю національного виховання [5, с. 74].

З.Н. Курлянд стверджує, що поняттю виховне середовище на відміну від поняття виховний простір слід надавати перевагу, коли мова йде про виховання особистості, воно більш конкретніше. Так виховний простір стосується всього вищого навчального закладу, а виховне середовище – лише групи студентів.

З огляду на вищий навчальний заклад таке виховне середовище орієнтується на: освітні технології розвивального напрямку; на формування здібностей як пізнавальних, так і комунікативних, розвиток як інтелектуальної, так і емоційної, особистісної, духовної та фізичної сфер свідомості студента; на розвиток потреби до неперервної освіти і самоосвіти; розвиток рефлексивної сфери свідомості та мислення, що сприяє професійному особистісному і соціальному зростанню майбутнього фахівця.

З.Н. Курлянд визнає, що для того щоб виховне середовище мало розвивальний ефект, воно повинно забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу [5, 74]. Ми поділяємо точку зору З.Н. Курлянд. Такий комплекс містить у собі три структурних компонента цього середовища, які можна проєктувати, моделювати і піддавати експертизі, які в аспекті нашого дослідження можна інтерпретувати таким чином: здоров'язберігаючий просторово-предметний компонент (приміщення для занять і ін.), який забезпечує різноманітність просторових умов, які сприяють збереженню здоров'я, зв'язок їхніх функціональних зон, гнучкість, керованість, індивідуалізація, тобто це просторові умови і предметні засоби, сукупність яких надає можливість суб'єктам взаємодії виконувати певні просторові дії, а також регулювати свою поведінку, спрямовуючи її на збереження власного здоров'я; здоров'язберігаючий соціальний компонент, що забезпечує взаєморозуміння і задоволеність усіх суб'єктів міжособистісними взаємостосунками, включаючи рольові функції та повагу один до одного, переважно позитивний настрій всіх суб'єктів, сприяючи збереженню психологічного здоров'я, тобто він пов'язаний з регуляцією та саморегуляцією пізнавальної, емоційної та особистісної активності студентів, адаптацією до умов навчання, а потім до умов майбутньої професії; психодідактичний, або технологічний (за В.І. Пановим) компонент, тобто зміст і методи навчання, що обумовлені психологічними цілями побудови здоров'язберігаючого освітнього процесу і забезпечують відповідність цілей навчання, його змісту і методам, психологічним, фізіологічним та віковим особливостям розвитку майбутніх фахівців.

Розглянемо ці компоненти більш детально. Так, здоров'язберігаючий просторово-предметний компонент характеризується наступними умовами: визнання ВНЗ пріоритетності здоров'я (підключення про здоров'я студентів та вчителів вищого навчального закладу є головною рисою навчально-виховного процесу, чітке виконання санітарних правил та норм, виховання у студентів потреби піклуватися про своє здоров'я, створення ВНЗ умов, які б сприяли здоров'язбереженню учасників її навчально-виховного процесу – запобігання перевтоми, гіподинамії та інших дезадаптаційних станів); відповідальність усіх

організований процес формування у студентів вищого навчального закладу культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації, котра через усвідомленість здоров'я як ціннісної якості особистості віддзеркалюється в їх думках, почуттях, здоров'язберігаючій поведінці.

У нашому дослідженні для досягнення позитивного ефекту розвиток виховного процесу має пройти кілька стадій, на яких послідовно здоров'язберігаючі знання перетворюються у спонуки, а потім у форму здоров'язберігаючої поведінки. Перша стадія – оволодіння здоров'язберігаючими знаннями – полягає у засвоєнні необхідної здоров'язберігаючої інформації, спираючись на яку майбутній фахівець буде свідомо підходити до вирішення поставлених завдань. Друга стадія – формування переконань щодо потреби у здоров'язбереженні – вимагає, щоб здоров'язберігаючі знання перетворилися у внутрішні надбання людини і стали спонукою до активної дії. Третя стадія виховного процесу полягає в активізації здоров'язберігаючої поведінки. Визначені стадії забезпечують відповідну сформованість вищезазначеного типу поведінки особистості лише якщо у навчальному закладі створено відповідне здоров'язберігаюче світоглядно-розвивальне навчально-виховне середовище вищого навчального закладу як системоутворюючий чинник. Тобто зазначене виховне середовище сприяє переходу від знань, світоглядних переконань та відповідальності за своє здоров'я до формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації.

Оскільки науковці розглядають здоров'я як складну інтегративну категорію, яка характеризується з фізичної, психічної, духовної та соціальної сторін, виникає потреба у створенні такого здоров'язберігаючого світоглядного-розвивального навчально-виховного середовища вищого навчального закладу, який би охопив усі зазначені аспекти. Тобто з фізичного боку – необхідно створити у навчальному закладі заходи, які б сприяли позитивному ставленню студентів до свого здоров'я, підтримці та збереженню свого здоров'я, прагненню досконалості, фізичної працездатності, загартованості, повноцінному харчуванню, раціональному режиму дня, активному відпочинку; з точки зору психічного – психічному комфортному стану студента, позитивного мікроклімату у навчальному закладі, позитивним емоціям, стійкості до стресів, саморегуляції; духовного – прищепленню загальноосвітніх цінностей на які спирається особистість у життєдіяльності та спілкуванні; соціального – формуванню громадської відповідальності за своє здоров'я, яке необхідно для реалізації студентом своєї соціальної ролі батьків у подовженні роду та народженні здорових дітей, професіоналів. Основний метод виховання у нашому дослідженні – моделюючий. Оскільки методи виховання – це способи взаємодії вихователя і вихованця, спрямовані на досягнення певної виховної мети, а в свою чергу, взаємодія – одна з характеристик виховного простору, точніше, оскільки мова вже йде про виховання особистості, виховного середовища, то характер цієї взаємодії надає цьому середовищу ту чи іншу забарвленість [5, с. 74].

Так, за визначенням З.Н. Курлянд виховний простір освіти – це комплекс умов, зовнішніх сил і стимулів, які підкоряються заздалегідь визначеній меті

дорослій, так і дитячій формам реагування. Підліткові і молодіжні субкультури виконують не тільки соціалізуючі функції, але і конструктивно-творчі, оскільки явища молодіжної субкультури безпосередньо включені в життя суспільства і визначають деякі форми його розвитку [1,9].

Процес спільного соціально-етичного розвитку особистості набуває оптимального характеру, коли підліток виступає суб'єктом виховання. Дана закономірність обумовлює єдність діяльнісного і особистісного підходу.

Аналіз досліджень і публікацій. На думку багатьох авторів (С.В. Бондаревської, В.П. Бедерханової, О.С. Газмана, М.М. Князевої, Н.Б. Крилової, В.В. Сухомлинського і багатьох інших) процес подібної взаємодії детермінований культуровідповідним середовищем життєтворчості особистості, характером рефлексії процесу розвитку.

Освітні заклади різного типу є середовищем, в якому відбувається виховний процес підлітків. Педагоги В.І.Караковський та Л.І.Новікова представляють середовище як компонент виховної системи школи. Трохи пізніше Л.І.Новікова зробила перегляд своєї точки зору і вичленивала середовища зовнішнє, зовнішнє оточуюче, зовнішнє освоєне і внутрішнє. С.В.Бондаревська виділяє в освітньому просторі такі середовища як академічне, середовище психічного і фізичного оздоровлення, середовище дозвільної діяльності, середовище колективної і індивідуальної творчості, середовище батьківського дому.

Основною метою нашої статті є теоретичне осмислення педагогічних умов успішного формування соціального досвіду підлітків в Дитячому оздоровчому центрі, виявлених в ході нашого дослідження

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз дозволив нам уточнити наше розуміння категорії «соціальний досвід». У дослідженнях авторів проблем соціалізації людини постійно вказується на те, що її компонентом є оволодіння певним рівнем соціального досвіду, що дозволяє людині активно співіснувати в суспільстві, з одного боку, задовольняючи власні потреби життєдіяльності, а з іншої - роблячи певний вплив на своє оточення [2, 176].

В процесі соціалізації людини накопичення соціального досвіду забезпечується немовби двома взаємозв'язаними процесами.

Перший передбачає освоєння і надбання ціннісних орієнтацій в смислі людської діяльності, духовно-етичних норм і еталонів стосунків і взаємодії з людьми, формування ставлення до себе і навколишнього світу, відтворення усього цього в своїй поведінці і стосунках з іншими.

В ході реалізації другого процесу відбувається освоєння соціально і життєво значущих способів дій з предметами, еталонів, які виділяють в предметах ті або інші властивості, це виявляється в діях, вчинках, взаємодії і діяльності.

Перший процес ми назвали процесом накопичення гуманітарного досвіду особи, другий - процесом накопичення діяльнісного досвіду. Їх сума і є соціальним досвідом, який на кожній віковому етапі розвитку виявляється через якості і властивості особи, які характеризують індивідуальність і унікальність конкретної людини, тобто соціальний досвід - це сукупність духовно-етичних цінностей і установок особи, що склався в результаті

взаємодії людини з іншими людьми, з навколишнім світом в культуровідповідних сферах його життєдіяльності.

Підліток, потрапляючи в різні життєві ситуації, проявляє вже накопичений рівень соціального досвіду і освоює новий. На наш погляд, співвідносячи це з процесами соціалізації підлітка, можна сказати, що проявлення і освоєння досвіду проходить декілька стадій, які дозволяють підлітку адекватно обставинам реалізувати себе в цій життєвій ситуації. У нашій роботі виділяються наступні стадії:

Перша - репродуктивна: відтворення комплексу освоєних духовно-моральних цінностей, еталонів взаємодії з людьми - особистісна попередня адаптація до ситуації.

Друга - адаптивна: рефлексія і самовизначення до ситуації, яка виникла, пристосування і мобілізація наявного соціального досвіду до виниклої ситуації - суб'єктивізація в ситуації.

Третя - локально-моделююча: рефлексія розгортання ситуації, освоєння ціннісних норм вирішення ситуації, вироблення стратегії поведінки.

Четверта - системно-моделююча: закріплення ціннісних норм, що виникли при вирішенні ситуації, спроба впливу на вирішення ситуації.

Даний процес носить циклічний характер і детермінований тільки індивідуальністю особистості підлітка і рівнем соціального досвіду, який склався у нього на даний момент.

Дослідження сутності, форм і особливостей формування соціального досвіду підтверджує наше припущення про те, що культура як носій соціального досвіду охоплює всі способи духовної регуляції розвитку [3, 158].

Процес розвитку людини протікає в різноманітній взаємодії внутрішнього простору людини з просторами навколишнього світу, коли «Я» через власну діяльність входить у відповідний простір зовнішнього світу: спостерігає за природою, слухає музику, опановує історію і культуру предків, вчиться, працює на землі і так далі.

Культуровідповідне виховуюче середовище - це сукупність оточуючих дитину обставин, соціально ціннісних, які впливають на його особистий розвиток і сприяють його входженню в сучасну культуру.

Змістом середовища як чинника соціального розвитку особи дитини виступають наочно-просторове оточення, соціально-поведінкове оточення, подієве і інформаційне оточення - сукупність їх розгортається на тлі природного оточення дитини (за Н.Е. Щурковою). Саме це положення і визначає можливості впливу педагогічної системи дитячого оздоровчого центру АО СЕЛМІ «Електрон» (м. Суми).

Субкультурне середовище Дитячого оздоровчого центру не виникає саме собою, воно народжується в синтезі культуровідповідних форм взаємодії внутрішнього світу дитини з тим, що її оточує, в спільній діяльності і спілкуванні дорослих і дітей як суб'єктів культури.

Моделювання субкультурного впливу педагогічної системи Дитячого оздоровчого центру «Електрон» на формування соціального досвіду підлітків переконало нас в тому, що педагогічна система Центру є виховуючим соціумом, в якому субкультура визначає чинники впливу на процеси

багатства людських відносин; розкритті творчого характеру праці та прищепленні усвідомленого до нього відношення; розвитку емоційної та мовної культури; возвеличенні чоловічого та жіночого початку, розвитку культури міжстатевих відносин; навчання основам здорового та безпечного життєзабезпечення, методам самооздоровлення; прилученні до фізичної культури як правильному відношенні до свого організму і способу досягнення гармонії духу і тіла; освоєнні основ сімейної та побутової культури [4, с. 54-55]. Ми поділяємо визначену думку М.Б. Каченовського, оскільки вона розкриває сутність здоров'язберігаючого виховного процесу.

На думку В.С. Язловецького, для здійснення побудови здоров'язберігаючого навчально-виховного процесу необхідно вирішувати такі завдання: забезпечити безпечний й здоровий виховний процес, що дозволяє зберегти здоров'я і психіку молоді, яка формується в умовах стрімкого зростання інформації, зміни економічних основ суспільства, стресів, екологічного дисбалансу; об'єднати весь педагогічний колектив для вирішення завдань валеологічної освіти; привести всі елементи навчально-виховного процесу у відповідність зі станом здоров'я і психофізіологічних можливостей тих, хто навчається і педагогів; здійснювати валеологічне забезпечення навчально-виховного процесу, передбачити такі напрямки роботи, як: валеологічне обґрунтування й експертизу навчально-виховної роботи, діагностику й корекцію здоров'я молоді, профілактичні заходи і ін.; здійснювати валеологічне виховання, результатом якого повинно бути формування бажання й потреби піклуватися, зберігати й зміцнювати своє здоров'я; формувати у молоді і педагогів систему вмінь і практичних навичок зміцнення здоров'я, самовідновлення психічних і фізіологічних сил [8, с. 3 – 12].

Н.Н. Завидівська вважає, що можна виховувати у студентів вищих навчальних закладів економічного профілю спортивний менталітет, соціальну орієнтацію на оздоровлення та гідний спосіб життя, коли їх фізичне виховання як розвивальне середовище має рекреаційно-оздоровчий і профілактичний ефект; демократичну систему управління, побудовану на природних потребах студентської молоді; активну і диференційовану пропаганду впливу фізичної культури і спорту на працю, освіту та виховання студентів, їх морально-етичний і світоглядний рівень розвитку; нормальні стосунки між викладачами і студентами, які базуються на взаєморозумінні; такий контроль знань і вмінь, котрий був би процесом навчання, а не його наслідком [3]. На наш погляд, Н.Н. Завидівська дуже точно акцентує професійно-прикладні основи виховання здорової молоді, на відміну від попередніх науковців вона розглядає виховну систему оздоровлення для вузької спеціалізації студентів – майбутніх економістів, банкірів, фінансистів з урахуванням їх майбутніх робочих поз та уникнення характерних захворювань виникаючих під час тривалої діяльності у цій професії.

На наш погляд, розв'язання проблем, які визначають вищезгадані автори, пов'язано з необхідністю створення здоров'язберігаючого світоглядно-розвивального навчально-виховного середовища вищого навчального закладу.

У нашому дослідженні виховання ми розглядаємо як цілеспрямований

зі студентською молоддю; систему взаємодії «викладач – студент» як базовий елемент виховного процесу в соціокультурному середовищі вищого навчального закладу; виховні аспекти діяльності окремих підрозділів ВНЗ тощо, акцентуючи увагу на тому, що процес виховання, його цілі, зміст і засоби мають бути гнучкими та спрямованими на формування в особистості тих рис, які допоможуть їй бути успішною в соціумі [2, с.138-141].

І.Д. Бех стверджує, що ефективність процесу виховання зумовлена значною мірою якістю дій, які використовує педагог стосовно конкретного виховання, при цьому слід враховувати, що результативність виховної дії залежить не лише від її змістовної характеристики (тобто від того, чи достатньо суджень підібрано й висловлено педагогом для впливу на свідомість вихованця), а й від її динамічної сторони (дотримання належної старанності в її застосуванні) [1, с. 265-271].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Означена стаття піднімає таку раніше невирішену частину загальної проблеми здоров'язбереження як створення світоглядно-розвивального навчально-виховного середовища у ВНЗ.

Ціль статті – довести, що виховання тісно пов'язане зі збереженням здоров'я учасників навчально-виховного процесу і може бути повноцінно реалізовано лише за умови створення відповідного світоглядно-розвивального навчально-виховного середовища ВНЗ, яке спрямоване на формування цілісної здорової особистості.

Виклад основного матеріалу. Ф.Д. Мухамітянов під виховним середовищем розуміє динамічну сітку взаємопов'язаних педагогічних ситуацій, які складаються в освітньому процесі [6, с. 22-24].

За визначенням М.Б. Каченовського, створенню здоров'язберігаючого виховного процесу молоді сприяють побудова доброзичливої-оптимістичної атмосфери (поля Радості, Добра та Кохання); застосування різноманітних видів емоційного впливу (похвала, схвалення, гумор, здорове змагання та ін.); використання умов, які сприяють прояву найкращих якостей особистості і його самореалізації; спонукка і розвиток в особистості самоповаги, виявлення та закріплення в ньому позитивного, прищеплення потреб і здібностей самовдосконалення; заміна методів примусу та гноблення методами спонукки та зацікавлення, прилучення до різноманітної діяльності на основі добровільності та співробітництва, що відбувається завдяки вивченню природи людини, сприйнятті її як особистості та визнанні її цінності, наданні прав та можливостей вільного розвитку [4, с. 37].

Автор підкреслює, що сутність залучення молоді до здорового життя міститься у наступному: усвідомленні істинної сутності і призначенні людини на землі; розумінні цілі особистого життя; одухотворенні радістю людського буття, розвитку оптимістичного погляду на світ; усвідомленні істинних життєвих цінностей; розкритті здоров'я як умови повноцінного та щасливого життя, показника загальної культури людини; усвідомленні єдності з природою – природовідповідність; зміцненні духовних сил і спонукки вищих спрямувань; розвитку потреб до самовдосконалення; розвитку широкого світогляду, культури пізнання та мислення; засвоєнні духовно-етичних норм життя та

соціалізації підлітка в його взаємодії з собою, з однолітками, дорослими, субкультурними елементами Центру.

До елементів субкультури «Електрону» ми віднесли: природно-кліматичні умови; архітектура; сосновий ліс; закони, традиції і ритуали; легенди; базові педагогічні технології (спільної діяльності); ігрове середовище; норми і цінності спілкування і стосунків; єдиний освітній простір; музично-пісенні традиції; педагогічна культура; єдиний педагогічний колектив сучасного типу; педагогічна взаємодія як умова організації спільної діяльності дітей і дорослих.

Таким чином, середовищний підхід став основою організованої нами дослідної роботи. В її ході на першому етапі для нас було важливим визначити комплекс залежностей, які прямо або побічно впливають на процеси прояву і збагачення соціального досвіду підлітка в соціальному середовищі центру додаткової освіти дітей, яким є Дитячий оздоровчий центр «Електрон», на базі якого проводилася наша дослідна робота. Це дозволяє розглядати перебування дитини в Центрі як її своєрідну гуманітарну практику, спрямовану перш за все на творче освоєння норм і цінностей спілкування і стосунків між людьми.

Отже, виділяється декілька інтеграційних ознак педагогічної системи «Електрону»: спільні цільові установки і функції центру додаткової освіти підлітків; субкультурні чинники педагогічної праці і педагогічної взаємодії, які виховують середовище Центру; особистісно-орієнтований підхід до виховання; технології спільної діяльності, в центрі уваги яких є особистість дитини; спеціально організована система підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; урахування особливостей і умов існування тимчасових дитячих об'єднань.

Вищесказане дозволяє нам констатувати, що переосмислення певних традиційних підходів до педагогічної діяльності дитячого табору в інтенсивній, короткостроковій, імітаційній моделі перебування дитини в Центрі стає чинником соціального особового розвитку підлітків, перетворює дитячий центр на гуманітарний центр додаткової освіти, виховання і самовиховання, оздоровлення (у широкому сенсі) підлітка з урахуванням його індивідуально особового досвіду і прагнень.

Це дозволило співвіднести педагогічні ідеї з стратегією розвитку і реалізації проблем дитинства в Україні, визначити головні напрями реалізації педагогічної ідеології педагогічного колективу, до яких ми відносимо: по-перше - підтримка, захист, розвиток і оздоровлення дитини в умовах виховного процесу, спрямованого на формування її особистості і індивідуальності. По-друге - розробка і впровадження психолого-педагогічних програм, які сприяють вихованню, оздоровленню і розвитку підлітків з метою набуття лідерського і соціального досвіду в спілкуванні, відносинах і діяльності.

Для визначення залежностей був використаний науково-методичний, теоретичний і порівняльний аналіз матеріалів 45 змін різної спрямованості, реалізованих протягом 1997-98 років на базі дитячих таборів Сумської області. В результаті аналізу виділився комплекс залежностей, які прямо і побічно впливають на прояв і збагачення соціального досвіду підлітків в субкультурному середовищі центру. До них ми віднесли наступні залежності

між щорічними очікуваннями підлітків і вибором змісту педагогічних програм центру (при цьому незалежно від табірної зміни ведучим очікуванням підлітка є вільний і демократичний вибір видів діяльності, кола спілкування і стосунків в мікросередовищі тимчасової дитячої об'єднання); різноманітним видам розвиваючої діяльності і можливостями вибору підлітком своєї участі в ній з позиції самовизначення, культурної ідентифікації і самореалізації інтересів і здібностей; інструментальним забезпеченням технологій спільної діяльності і рівнями суб'єктивізації підлітка до змісту педагогічної програми; інформаційним забезпеченням субкультурних можливостей Центру додаткової освіти і успішністю засвоєння нового гуманітарного досвіду підлітків.

Це дозволило на другому етапі визначити комплекс засобів формування соціального досвіду підлітків в субкультурному середовищі центру, незалежно від змісту конкретної педагогічної програми. До них ми віднесли: технологію спільної діяльності дітей і дорослих в структурі педагогічної взаємодії; педагогічну підтримку розвитку соціального досвіду, що забезпечується в логіці реалізації педагогічного змісту табірної зміни.

В ході цієї роботи зроблений технологічний опис методики спільної діяльності, структури педагогічної взаємодії, етапності реалізації механізмів педагогічної підтримки розвитку соціального досвіду підлітків в умовах табірної зміни. Під сутністю педагогічної взаємодії ми розуміємо прямий або непрямий вплив суб'єктів цього процесу один на одного, який народжує їх взаємний зв'язок.

Суб'єктність людини виявляється через активність: поведінкову і діяльнісну, тобто через гуманітарний і діяльнісний досвід [4, 96]. Накладення одна на одну субкультур учасників процесу взаємодії приводить, на наш погляд, до успішності або неуспішності педагогічного впливу педагога на процеси соціалізації підлітка. Іншими словами, педагог як носій і транслятор соціального досвіду повинен постійно знаходитися в емпатійно-рефлексивній ситуації до суб'єкта взаємодії. У сучасній теорії і практиці склалося п'ять рівнів суб'єктності людини або групи. Ми їх проаналізуємо з позиції педагогічної діяльності, яка розглядається нами як сукупний процес управління і організації діяльності людини, групи або співтовариства, спрямований на розвиток, виховання, освіту і соціалізацію у взаємодії з учасниками цих процесів на різних рівнях їх суб'єктної взаємодії:

Взаємодія в системах:

Педагог <=> Дитина;

Педагог <=> Дитяча група;

Педагог <=> Дитяче співтовариство

І рівень: Цілі, завдання, зміст взаємодії і форми її реалізації пропонуються педагогом, а діти приймають пропозиції педагога і погоджуються включитися в діяльність (репродуктивний рівень суб'єктності).

II рівень: Цілі і завдання взаємодії висуваються педагогом, а зміст взаємодії і форми її реалізації народжуються в спільній діяльності педагога і дітей (адаптивний рівень суб'єктності).

III рівень: Цілі, завдання, зміст взаємодії і форми її реалізації формуються в спільній творчій діяльності педагога і дітей (локально -

Summary. A concept «design» is analyzed in the article, modern classification of models is specified, a place and directions of design in organization of research activity of students is certain. **Keywords:** model, design, professional activity, scientifically research activity.

Література

1. Гура В.В., Дикарев С.Б. Система проектирования электронных образовательных ресурсов / В.В. Гура, С.Б. Дикарев. – Ростов/н/Д: ТОВ «ЦВВР», 2003. – 125 с.
 2. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса как фактор повышения эффективности управления образовательной школой: Дис. ...д-ра пед. наук. – Челябинск: Челяб. фил. УГНОЦ РАО, 2000. – 251 с.
 3. Подвинцева О.В. Классификация моделей: [Электронный ресурс] / О.В. Подвинцева. – Режим доступа : <http://informatika.sch880.ru/p28aa1.html>
 4. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 1. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.
 5. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
 6. Шелобаев С.И. Математические методы и модели в экономике, финансах и бизнесе: Учеб. пособие для вузов / С.И. Шелобаев. – М., 2000.
 7. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М. : Наука, 1966. – 300 с.
- Подано до редакції 11.05.08.

УДК:378.169.14 +371.302+613

СВІТОГЛЯДНО-РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮВАЛЬНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ СТУДЕНТІВ

Башаєць Наталія Андріївна

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін, викладач фізичного виховання
Одеський інститут фінансів Українського
державного університету економіки та міжнародної торгівлі*

Постановка проблеми. У зв'язку з поступовим погіршенням стану здоров'я молоді актуальною стає проблема їх гармонійного, фізичного і духовного розвитку під час навчання у вищих закладах освіти. Звичайно, саме у молодому віці повинна прищеплюватись та виховуватись мотивація до здорового способу життя та формуватись культура здоров'язбереження як світоглядна орієнтація студентів. Для реалізації вищезазначеної проблеми потрібно створення у вищих закладах освіти відповідного світоглядно-розвивального навчально-виховного середовища.

Аналіз досліджень та публікацій. Оскільки в своєму індивідуальному житті студент як майбутній фахівець має відтворити систему суспільних відносин йому потрібне гарне здоров'я. І хоча освіта є визначальною порівняно з вихованням, без створення відповідного виховного середовища з турботою про здоров'я учасників навчально-виховного процесу вона не забезпечує повного професійного успіху майбутнього фахівця і може спричинити кризу його реалізації.

У наш час багато науковців, які займаються пошуком відповідних стратегій відродження виховання та його ролі в системі сучасної української освіти (І.Д. Бех, Л. О. Белова, Л.І. Білик та ін.).

Так наприклад, Л. О. Белова у дослідженні «Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики» розкриває теоретико-методологічні проблеми організації виховної діяльності у ВНЗ; інноваційні підходи до виховної роботи

ситуації виникають часто. Помилитися може укладач завдання, помилка може статися і під час збору даних. Студент повинен усвідомлено відноситися до представлених даних, уміти бачити можливість помилки. Підстави для вибору даних, заслугуючих довіри, різні для різних видів діяльності.

4) Завдання на виявлення можливої помилки у вже готовому рішенні. Змістом завдання є випадки з професійної практики, де була зроблена помилка.

5) Ланцюжок псевдооднорідних завдань. Психологічний механізм помилки буває пов'язаний з інертністю мислення. Необхідне тренування здатності враховувати умови до вирішення професійного завдання без ситуативних установок, що може бути досягнуте послідовним пред'явленням завдань із зовні схожими умовами.

Висновки. Моделювання – це одна їх основних категорій теоретичного пізнання, метод опосередкованого вивчення процесів і явищ, при якому використовуються різного роду моделі. Тобто, моделювання – це метод пізнання, що полягає в створенні і дослідженні моделей. У широкому сенсі слова це не лише процес побудови моделі, але і її дослідження. Модель розуміється як спрощений (у тому або іншому сенсі) образ оригіналу, нерозривно з ним зв'язаний, такий, що відображає суттєві властивості, зв'язки і відношення оригіналу, система, дослідження якої служить інструментом, засобом для здобуття нової інформації про іншу систему. Модель володіє лише необхідною мірою подібності реальному об'єкту, оскільки відображає точку зору дослідника, яка співвідноситься з ракурсом розгляду об'єкту і метою дослідження. У нашому випадку, модель – це і втілення цілей і інструмент здійснення мети.

Основними напрямками використання моделювання в організації науково-дослідницької діяльності студентів є: принцип навчання; предмет вивчення; метод наукового пізнання; навчальна дія, принцип організації. Кожен з цих напрямів має особливості реалізації. Сучасні умови, а саме використання новітніх інформаційних технологій, потребує подальшого синтезу методів наукового пізнання та навчально-пізнавальної діяльності з метою цільовідповідного використання методології моделювання як засобу розвитку творчих здібностей особистості та її професійної компетенції. Компетентність майбутнього спеціаліста повинна визначатися не просто предметними професійними знаннями, здобутими за термін навчання в ВНЗ, але і здатністю до самоосвіти в реальних умовах професійної діяльності. Саме усвідомлення методу моделювання як засобу свого розвитку дозволяє продовжувати вдосконалення професійних знань, вмінь і навичок.

Резюме. У статті проаналізовано поняття «моделювання», уточнена сучасна класифікація моделей, визначено місце і напрями моделювання в організації науково-дослідницької діяльності студентів. **Ключові слова:** модель, моделювання, професійна діяльність, науково-дослідницька діяльність.

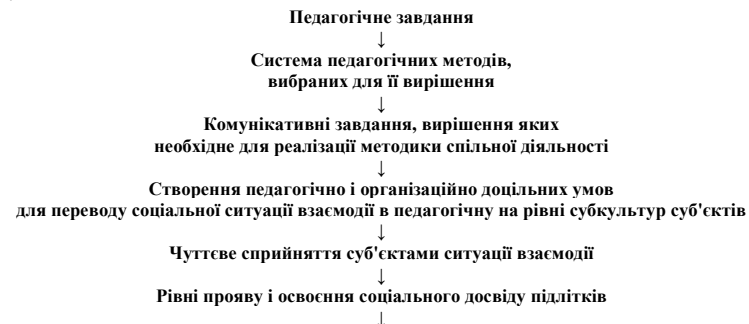
Резюме. В статье проанализировано понятие «моделирование», уточнена современная классификация моделей, определено место и направления моделирования в организации научно-исследовательской деятельности студентов. **Ключевые слова:** модель, моделирование, профессиональная деятельность, научно исследовательская деятельность.

моделюючий рівень суб'єктності).

IV рівень: Цілі, завдання, зміст взаємодії і форми її реалізації формуються в спільній творчій діяльності дітей і пропонуються педагогові (системно - моделюючий рівень суб'єктності).

V рівень: Цілі, завдання, зміст взаємодії і форми її реалізації формуються педагогом і повністю відкидаються дітьми (абсолютна поведінкова суб'єктність).

В зв'язку з цим логіка педагогічної взаємодії може бути подана таким чином:



Педагогічна рефлексія ситуації взаємодії і корекція первинного педагогічного завдання

Ця логіка перевірялася в процесі дослідної роботи, яка проводиться під нашим керівництвом. В рамках цієї роботи апробовані в практиці табору варіативні програми діяльності, такі як «Роби як ми, роби з нами, роби краще за нас», соціально-рольові ігри, організація рефлексії, стимулюючою самопізнання дитини і корекцію її стосунків з оточуючими.

Розроблена методика спільної діяльності в цілях збагачення соціального досвіду підлітка дозволила розглядати механізми педагогічної підтримки цього процесу в ході реалізації педагогічних програм центру.

Таким чином, на основі результатів аналізу і дослідження можна зробити висновок, що формування соціального досвіду дитини в тимчасовому дитячому об'єднанні здійснюється успішно, якщо досягається вільний варіативний вибір дитиною видів діяльності, через різноманітність програм в системі спільної діяльності, педагогічної взаємодії, спрямованої на педагогічну підтримку соціального досвіду підлітків [5, 67].

Якісні результати цього висновку підтвердили наше припущення про те, що соціалізуючий вплив субкультури центру додаткової освіти на формування соціального досвіду підлітків буде ефективнішим, якщо у дитячому середовищі мають місце ситуації соціального вибору, творчого самовизначення і успіху; забезпечені можливості опанування підлітків досвідом самостійної, різнобічної, соціально значущої діяльності; здійснюється процес спільної діяльності підлітків і дорослих з позиції педагогічної підтримки розвитку гуманітарного досвіду підлітка; субкультура виховної системи центру визначає факти впливу на процеси соціалізації підлітка в її взаємодії з собою, з однолітками, дорослими, субкультурними елементами Центру.

Ми вважаємо за доцільне подальший розгляд проблеми дослідження в

наступних аспектах: психолого-педагогічні особливості освоєння гуманітарних цінностей громадянськості, патріотизму в соціокультурному середовищі Центру додаткової освіти дітей; -вплив традицій і ритуалів центру додаткової освіти на актуалізацію гуманітарних можливостей підлітка; система додаткової освіти інших вікових категорій, спрямована на формування високого рівня педагогічної культури взаємодії, спільній діяльності дітей і дорослих з позиції педагогічної підтримки самовизначення і самореалізації підлітка в специфічних умовах тимчасового дитячого об'єднання.

Висновок. Таким чином, найважливішою умовою розвитку, становлення дитини в процесі соціалізації виступає соціальний досвід як сукупність духовно-моральних цінностей, знань, умінь, навичок, форм, засобів, методів, вироблених особистістю підлітка в процесі спільної діяльності в тимчасовому дитячому об'єднанні при педагогічній підтримці розвитку і збагачення цього досвіду.

Резюме. Підліток, потрапляючи в різні життєві ситуації, проявляє вже накопичений рівень соціального досвіду і освоює новий. Таким чином накопичення соціального досвіду допомагає адаптуватися дитині в ситуаціях входження до нового дитячого колективу, взаємодії з колективом дорослих, в умовах нових, незвичних для неї стосунків. Дитячий оздоровчий центр допомагає підліткові в набутті соціального досвіду шляхом використання різноманітних програм.

Ключові слова: формування соціального досвіду підлітків, виховний процес, сукупність духовно-моральних цінностей, педагогічна взаємодія, процес накопичення гуманітарного досвіду особи, процес накопичення діяльнісного досвіду.

Резюме. Подросток, попадая в разнообразные жизненные ситуации, проявляет уже накопленный уровень социального опыта и осваивает новый. Таким образом накопление социального опыта помогает адаптироваться ребенку в ситуациях вхождения в новый детский коллектив, взаимодействия с коллективом взрослых, в условиях новых, необычных для него взаимоотношений. Детский оздоровительный центр помогает подростку в приобретении социального опыта путем использования разнообразных программ.

Ключевые слова: формирование социального опыта подростков, воспитательный процесс, совокупность духовно-нравственных ценностей, педагогическое взаимодействие, процесс накопления гуманитарного опыта личности, процесс накопления деятельностного опыта.

Summary. A teenager, finding himself in various vital situations, shows the stored by this time level of social experience and assimilates the new experience. Thus, the assimilation of social experience helps a teenager to adapt himself to the situations of affiliation to a new children's team, of cooperation with adults, under the conditions of new, unusual relationships for him. Children's health center helps a teenager in gaining social experience using various programs.

Keywords: formation of social experience of teenagers, educational process, the whole set of spiritual and moral values, pedagogical co-operation, the process of assimilation of human experience of a personality, the process of assimilation of active experience.

Література

1. Бережная И.Ф. Формирование социальных ориентаций подростков в детском загородном лагере: Автореф. дис....канд. пед. наук. – Воронеж, 1998. – 16 с.
2. Вульф Б.З. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, першоджерелах: Навч. посібник. – М., 1997. – 288 с.
3. Гиль С.С. Педагогические условия самореализации подростков: Дис. канд.... пед. наук: 13.00.01. – Екатеринбург, 1995.
4. Рыбинский Е.М. Воспитание и оздоровление детей летом: противоречия, взаимодействие, единство. – М., 2001. – 127 с.
5. Чернишова Г.Ф., Гупал И.О. 21 день з життя загонового вожака. – Суми, 2003. – 192 с.

Подано до редакції 12.06.08

ті класифікації, які так чи інакше орієнтовані на характер інтелектуальної діяльності: 1) стереотипні, діагностичні, евристичні; 2) орієнтовані на формування аналітичних проєктувальних, конструктивних умінь; 3) завдання з різними типами умов.

Відмінності між завданнями, приведеними в першій класифікації полягають в тому, що стереотипні – це завдання з жорстким алгоритмом, що передбачають виконання завдань у точній відповідності з розпорядженнями; діагностичні – завдання, що передбачають аналіз ситуації і вибір вирішення з певного числа можливих варіантів, заздалегідь обумовлених; евристичні (творчі) – завдання, спосіб вирішення яких суб'єктові невідомий, і її рішення у великій мірі пов'язане з «оригінальністю» мислення, пізнавальною активністю.

Фахівцеві з вищою освітою відповідно до класу вирішуваних їм професійних завдань більш за інших відповідає тип діагностичних завдань. Проте в практиці навчання, поза сумнівом, потрібно використовувати завдання всіх трьох типів, але перевагу слід віддати діагностичним.

Завдання, що зорієнтовано на формування аналітичних, проєктувальних конструктивних умінь як ведучих умінь інтелектуальної діяльності, є вельми важливими для фахівців, що займаються переважно розумовою працею.

Аналітичні уміння передбачають наявність у людини здатності і готовності аналізувати і оцінювати конкретні ситуації, що стоять перед ним, умови, в яких доводиться приймати рішення, свою діяльність або діяльність колег. На практиці людина постійно має аналізувати ситуації, тому йому важливо оволодіти способом діяльності який легко переноситься на інші ситуації.

Проєктувальні уміння передбачають здібність і готовність людини до постановки завдань на основі аналізу, до визначення стратегії досягнення мети, до прогнозування результатів своєї діяльності, можливих труднощів і перешкод.

Конструктивні уміння передбачають здібність і готовність до розробки системи засобів і прийомів для досягнення поставленої мети, відбору необхідного інформаційного матеріалу, до конкретизації мети та визначенню тактичних шляхів вирішення завдання.

Типізація творчих завдань може здійснюватися і за ознакою умов професійної діяльності.

1) Завдання з невизначеністю (неповнотою) умов. У реальній практиці для ухвалення рішень часто не вистачає якійсь інформації і фахівцеві доводиться за допомогою питань, пошуку в довідниках і нормативних документах спочатку доповнювати умови, а потім приймати рішення. Рішення завдання повинне починатися з цілеспрямованого збору інформації, активної постановки питань-уточнень або пошуків; оцінюється не стільки власне рішення задачі, скільки уміння вичленувати необхідну інформацію і зібрати її.

2) Завдання з надлишковими для вирішення даними. Для ухвалення рішення фахівець повинен уміти виділити з умови завдання «важливі» і «другорядні» дані.

3) Завдання з суперечливими даними. У традиційних завданнях не аналізується реальність та відповідність, несуперечливість умов, а в житті таки

колективних формах науково-дослідницької роботи створюються умови для неодноразового вирішення творчих завдань з варіативними даними, які беруться, як правило, на базових підприємствах і відповідають реальним умовам. У міру зміни умов виробництва дані оновлюються. Розроблені дидактичні матеріали відбиваються в збірках завдань, фондах матеріалів для ділових ігор програмах для тренажерів навчально-методичних комплексах по предмету.

Основними принципами моделювання професійно-спрямованій науково-дослідницької діяльності студентів є такі:

1. Повнота розробленої моделі. Комплекс творчих завдань повинен повно охоплювати зміст професійної діяльності.

2. Зв'язок з теоретичним навчальним матеріалом. При розробці комплексу творчих завдань місце кожного завдання визначається врахуванням вивчення теоретичного матеріалу, що є базою для вирішення завдання. З врахуванням часу вивчення теоретичного матеріалу встановлюється і місце конкретних творчих завдань, причому комплексні завдання виконуються після вивчення теоретичного матеріалу по всіх опорних дисциплінах.

3. Узагальненість завдань. Творчі завдання, що входять до складу моделі, повинні відображати найбільш істотні сторони професійної діяльності і носити узагальнений характер, тобто в їх умовах мають бути відбиті найбільш значимі параметри, які дають можливість студентам як в ході вирішення завдань, так і в подальшій професійній діяльності виділяти істотні показники для ухвалення рішення.

4. Типізація завдань (наскільки це можливо) і облік можливості перенесення умінь з однієї діяльності в іншу. Розробникам моделі доцільно при розробці творчих завдань типізувати їх за специфікою інтелектуальної діяльності (спрямованість на формування аналітичних, проєктувальних і інших умінь), за специфікою умов завдань (завдання з невизначеністю умов, з невизначеністю шуканого, з надлишковими даними, з суперечливими даними тощо), що створює можливість перенесення умінь з однієї діяльності в іншу.

5. Облік типових проблем та помилок фахівців в процесі професійної діяльності. Помилки і проблеми у виконанні професійної діяльності є наслідком протиріччя між необхідністю її виконання і недостатністю знань і умінь, що забезпечують успішність цього виконання. Протиріччя, що існує об'єктивно, може як усвідомлюватися (проблема), так і бути неусвідомленим суб'єктом професійної діяльності (помилки). Розробка творчих завдань, що зв'язано з питаннями що викликають проблеми, готує студентів до її подолання, попереджає можливі помилки.

6. Вибір доцільних форм, методів і прийомів організації науково-дослідницької діяльності для вирішення творчих завдань. Кожному напрямку професійної діяльності повинен бути знайдений найбільш доцільний прийом імітації: вправа, аналіз професійної ситуації, вирішення ситуаційного завдання, ділова гра, індивідуальне завдання тощо. Вибору прийому повинна передувати оцінка його ефективності порівняно з іншими прийомами організації діяльності.

Прийняті класифікації завдань будуються на різних засадах. Розглянемо

УДК 371

ОБґРУНТУВАННЯ ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ «СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ УСТАНОВ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ ДІТЕЙ В КРИМУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ»

*Асрян Ельміра Самвелівна, асистент кафедри педагогіки та
психології Євпаторійського педагогічного факультету РВНЗ «КГУ»
(м. Ялта)*

Постановка проблеми. Вимоги сучасного етапу розвитку українського суспільства зумовили необхідність модернізації та реформування системи соціальної освіти. Будуючи нову систему соціальної освіти, необхідно враховувати не лише напрямки розвитку зарубіжних освітніх моделей соціальної роботи, а, насамперед, відроджувати національну історико-педагогічну спадщину.

Звернення до історичного досвіду діяльності соціальних установ в Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття суттєво розширює уявлення про еволюцію освітньо-виховних систем у різноманітних соціальних установах України, які були організовані благодійними організаціями, окремими приватними особами, церквами і монастирями та державою; про закономірності становлення соціальних установ в умовах соціально-політичних і культурних змін, що відбувалися в Україні яка була складовою частиною Російської імперії [1, с. 138].

Україна є системою регіонів, кожен з яких має свої особливості, які обумовлені відмінністю географічного середовища, історичного та національного розвитку. Дослідження діяльності системи соціальних установ в регіональному аспекті має велике значення, особливо для Криму, де особливо гостро у другій половині ХІХ – початку ХХ століття стояли питання допомоги неповнолітнім дітям через соціально-економічні та культурно-історичні умови, демографічні зміни, а також багатонаціональні характеристики кримського регіону. У цьому контексті, дослідження розвитку соціальних установ з неповнолітніми дітьми в Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття набуває значного наукового, пізнавального і практичного інтересу, бо саме ці соціальні установи та заклади стали джерелами та ґрунтом для організації сучасної системи соціальних установ на території сучасного Кримського півострова.

Отже, актуальність дослідження зумовлена важливістю об'єктивного осмислення історичного досвіду; необхідністю критичного аналізу діяльності соціальних установ в Криму у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття з метою обґрунтованого використання їхнього досвіду в сучасних умовах полікультурного Криму, можливістю прогнозування подальшого розвитку соціальної роботи для підвищення якості навчання і виховання підростаючих поколінь [5, с. 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вперше проблемою становлення та розвитку соціальних установ у другій половині ХІХ - початку ХХ століття в Україні займалися Р.Я. Волянчук (педагогічний аспект опіки дітей і молоді в Галичині), І.В.Комар (опікунська діяльність релігійних

організацій Української греко-католицької церкви у Галичині), В.П.Шпак (теоретичні та практичні засади реабілітаційної діяльності виправно-виховних закладів в Україні), Т.В.Янченко (проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей, які потребували захисту, в Україні) [6, с. 53], Виноградова-Бондаренко В.С. (виховання безпритульних дітей в Україні в 20-х роках ХХ століття) [2, с. 3], Мищишина І.Я. (моральне виховання української молоді в процесі співпраці школи, греко-католицької Церкви і громадськості (Галичина, кін. ХІХ - 30-і роки ХХ ст.), Аблятипов А.С. (становлення й розвиток інтернатних закладів освіти в Криму), Пеша І.В. (соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу), Черкесова С.О. (просвітницько-педагогічна діяльність студентських громадських організацій університетів України). Нині соціально-педагогічні аспекти освітньо-виховної діяльності різних суспільних інститутів другої половини ХІХ – початку ХХ ст. вивчають Л.Березівська, А.Капська, С.Бричок, Л.Вовк, Н.Дем'яненко, Л.Дровозюк, Т.Шушара, К.Чертова, В.Шпак, І.Комар, Л.Штефан, Л.Корж, В.Покась, Р.Волянук, О.Льченко, Л.Редькіна, Т.Головань [3, с. 94]. Істотний внесок у розробку концептуальних положень розвитку соціально-педагогічної освіти в Україні внесли М. Стельмахович, О. Сухомлинська та ін. Ці праці вважаємо підґрунтям дослідження соціально-педагогічних установ для неповнолітніх дітей в Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття.

Однак, як засвідчує аналіз науково-педагогічної літератури, дисертаційних робіт, цілісного дослідження становлення соціальних установ в Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття здійснено не було.

Таким чином, актуальність і недостатня наукова розробленість проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Становлення соціальних установ для неповнолітніх дітей в Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття». Тобто, актуальність теми дисертаційного дослідження визначається необхідністю відродження й втілення у практику кращих педагогічних ідей, здобутків та національно-освітніх традицій, які були притаманні українським соціальним навчально-виховним установами другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Формулювання цілей, постановка завдань статті. Мета статті: обґрунтувати необхідність здійснення цілісного історико-педагогічного аналізу розвитку системи соціальної роботи в освіті в Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття; обґрунтування можливості творчого використання досвіду соціальних установ в Криму зазначеного періоду у сучасних соціально-педагогічних закладах.

Досягнення поставленої мети вимагає вирішення таких завдань:

1. Здійснити аналіз стану розробки проблеми соціальної роботи в освіті Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття.

2. Проаналізувати соціально-економічні, політичні та педагогічні передумови становлення і розвитку соціальних установ у системі освіти Криму зазначеного періоду.

3. Виявити актуальні ідеї набутого досвіду діяльності соціальних установ Криму у другій половині ХІХ – початку ХХ століття і обґрунтувати перспективи їх творчого впровадження в сучасну систему соціальної роботи.

діяльності, яке дозволить забезпечити якісне і творче виконання професійних функцій.

Методика розробки моделей в професійно-орієнтованій науково-дослідницької діяльності студентів передбачає реалізацію таких етапів.

1-й етап. Розробка моделі професійної діяльності фахівця. На основі кваліфікаційної характеристики фахівця і аналізу даних з працевлаштування випускників вищих навчальних закладів виявляються посади, на яких застосовується праця фахівця. З врахуванням посадових обов'язків визначається сукупний профіль діяльності (сукупність професійних функцій, що виконуються фахівцем при використанні його на основних посадах). Відповідно професійним функціям встановлюються типові та творчі професійні завдання, які доводиться вирішувати фахівцеві.

2-й етап. Оцінка значущості і складності виявлених типових та творчих завдань. У зв'язку з тим, що час навчання обмежено, виділені завдання ранжуються: перевага віддається тим, які часто зустрічаються в процесі професійної діяльності і є найбільш складними, що вимагають спеціальної підготовки. Для оцінки значущості і складності викладач може використати метод експертних оцінок. У якості експертів можуть бути викладачі вчз, менеджери та працівники відповідних підприємств та установ. В результаті має бути зроблений вибір системи типових завдань, виконання яких мало б найбільшу практичну значущість для майбутнього професіонала. Ці типові завдання розглядаються навчальній та навчально-дослідницькій діяльності студентів. Типовим професійним завданням вважається таке, яке є в достатньою мірі узагальненою характерною для більшості професійних ситуацій. Таке завдання не містить конкретних параметрів і, отже, не має рішення, може бути визначено лише шлях її вирішення (позначені способи, послідовність). Ці завдання конкретизують в навчально-професійні завдання, які будучи до певної міри узагальненими (містять лише основні параметри), в той же час мають конкретні кількісні і якісні характеристики (показники), які дають можливість їх вирішити у відповідності з існуючими методиками. Виконуючи такі завдання студент імітує професійну діяльність: аналізує ситуацію, що склалася, вибирає способи її вирішення відповідно до поставленої мети або сформульованого завдання, робить необхідні розрахунки або операції перевіряє правильність виконання.

3-й етап. Розробка на основі типових професійних завдань відповідних творчих завдань, які є органічним продовженням типових завдань і застосовуються в науково-дослідницької діяльності.

4-й етап. Визначення місця конкретних розроблених творчих науково-дослідницьких завдань у навчальному та позанавчальному процесі. Місце залежить перш за все від того, на знання з яких навчальних дисциплін вони спираються. Творче завдання може бути поставлене лише тоді коли весь необхідний для його вирішення теоретичний матеріал вже вивчено, або було запропоновано студентам для самостійного опанування в роботі проблемних груп або наукових гуртків.

5-й етап. Розробка варіантів даних для творчих науково-дослідницьких завдань. З метою індивідуалізації завдань як в індивідуальних, так і в

залежності від мети та терміну його використання.

Розглянемо детальніше використання моделювання за напрямками, що зазначено вище. В процесі науково-дослідницької роботи студенти, що проводять дослідження, обов'язково використовують моделі об'єктів різної якості, але кожен об'єкт має велику кількість різних властивостей, тобто моделювання виступає як предмет вивчення; як метод наукового пізнання; як навчальна дія. В процесі побудови моделі виокремлюються головні, найбільш суттєві, властивості. В процесі моделювання студенти повинні реалізувати такі цілі моделювання: зрозуміти суть об'єкту, що вивчається; навчитися управляти об'єктом і визначити найкращі способи управління; прогнозувати прями або непрямі наслідки; вирішувати прикладні завдання. Окрім того, моделювання у науково-дослідницькій роботі студентів, як і в навчанні, є головним засобом розвитку особистості, особливо в плані інтелектуалізації психічної діяльності, а також універсальним засобом вирішення проблемних ситуацій на практиці. Формування умінь моделювати є умовою інтелектуального розвитку, що є основною метою навчання майбутніх професіоналів.

Тому що науково-дослідницька робота студентів на певному етапі є органічним продовженням навчання, розглянемо моделювання як навчальну дію. У науково-освітній системі моделювання як навчальна дія виконує такі функції: пізнавальна – як засіб надбання нових знань і умінь; евристична – як спосіб вирішення проблемних ситуацій; ілюстративна – як наочний засіб виділення і фіксації об'єктів, понять, фактів, явищ; що систематизує – як засіб впорядкування і ущільнення системи знань і умінь; що розвиває – як засіб формування інтелекту і творчих здібностей; естетична – як засіб виховання культури особистості.

Використання моделювання дозволяє організувати науково-дослідницьку діяльність студентів на більш свідомому і продуктивному рівнях. Моделі використовують для заміщення об'єкту (поняття), що вивчається, якимсь іншим, зручнішим і наочнішим. Моделюванню треба навчати як загальному способу науково-дослідницької діяльності. На практиці застосовується така схема моделювання реальної проблемної ситуації: постановка завдання (опис завдання, мета моделювання, формалізація завдання, тобто переклад умови завдання відповідної моделі мовою); вирішення проблеми як завдання (внутрішньомодельне рішення); інтерпретація – переведення розв'язання на мову, на якій була сформульована вихідна проблема; аналіз результатів моделювання. Особливістю моделювання в професійно-спрямованій науково-дослідницької діяльності студентів є відмінності об'єктів, які мають відповідні професійної діяльності параметри та розглядаються в умовах існування об'єкту – професійному середовищі.

Моделювання в науково-дослідницької діяльності студентів можна розглядати як синтез відображення змісту навчання в реальній діяльності, яке, по-перше, дає студентам правильне і повне уявлення про цілісну професійну діяльність (від постановки мети до рефлексії в самоаналізі процесу та результатів діяльності), та, по-друге, дозволяє студентам в процесі виконання цієї діяльності опанувати способами (діями, операціями) професійної

Виклад основного матеріалу. Методологічну базу дослідження становлять загальні положення теорії наукового пізнання та діалектичного розуміння сутності історико-педагогічного процесу, положення про діалектичний взаємозв'язок і взаємозумовленість соціальних явищ у конкретно-історичних обставинах.

Методологія дослідження ґрунтується на загальнонаукових принципах історизму, системності, об'єктивності та науковості як засобах вивчення становлення й розвитку педагогічних систем; єдності історичного й логічного, теорії та практики; ідей сучасної філософії освіти про сутність і соціальну зумовленість освіти й виховання, єдність національного та загальнолюдського, зв'язок історії із сьогоденням, теорії й практики.

Теоретичну основу дослідження становлять положення: положення сучасної філософії освіти щодо розбудови системи освіти з урахуванням досвіду минулого (В. Андрущенко, В. Кремін, В. Лутай та ін.); висновки про особливості стану освіти й педагогічної думки в регіонах України в досліджуваній період (М. Грушевський, О. Духнович, М. Драгоманов, М. Корф, П. Каптерев, С. Миропольський та ін.); праці з історії Криму, що містять теоретичні й методологічні підходи щодо вивчення розвитку освіти на півострові, в тому числі, й соціальної роботи (В. Ганкевич, В. Дюлічев, М. Єрошкін, Н. Зінченко, О. Маркевич, А. Самойлович та ін.); дослідження з історії розвитку освіти в Криму, які розкривають передумови і провідні тенденції становлення й розвитку соціальних установ в даному регіоні (А. Бацюра, І. Воскресенський, М. Дундук, К. Дупленко, О. Дьяконов та ін.) [5, с. 6]. Для обґрунтування теми дисертаційного дослідження: «Становлення соціальних установ для неповнолітніх дітей в Криму у другій половині XIX – початку XX століття» необхідно виявити й систематизувати дослідницькі матеріали наукової літератури, архівних фондів, музейних матеріалів, законодавчих документів і періодичних видань з проблем розвитку соціальних установ в Україні; узагальнити досвід діяльності соціальних навчально-виховних закладів Криму.

Хронологічні рамки дослідження охоплюють другу половину XIX – початок XX століття; це обумовлене проведенням реформ 60-70-х років XIX століття (зокрема освітньої реформи), які були основою модернізації суспільства, у тому числі, становленню системи соціальних установ. Верхня межа – 1918 – час, коли відбулися значні геополітичні зміни, пов'язані з Жовтневою революцією, у Криму була встановлена радянська влада і розпочався «радянський період» вітчизняної історії. Кардинально змінилися соціально-політичні, економічні умови, що забезпечують діяльність освітніх та соціальних закладів; широку участь у розвитку педагогічних закладів опіки стали брати радянські державні структури.

Територіальні рамки охоплюють Крим другої половини XIX – початку XX століття, а саме п'ять з восьми повітів колишньої Таврійської губернії: Сімферопольський, Феодосійський, Євпаторійський, Ялтинський, Перекопський та Керч-Єникальське і Севастопольське градоначальства, які знаходяться на території сучасної Автономної Республіки Крим та мали особливості в історичному, соціально-економічному, національно-культурному

та освітньому розвитку, що відрізняли Крим від інших регіонів України.

Висновки і перспективи. Таким чином, дослідження на тему «Становлення соціальних установ для неповнолітніх дітей в Криму у другій половині XIX – початку XX століття» вперше зробить спробу комплексного дослідження історії виникнення, становлення та розвитку системи соціальних установ в Криму у другій половині XIX – на початку XX століття як соціально-педагогічного явища; буде виявлено особливості функціонування та управління закладами навчально-виховної освіти для неповнолітніх дітей; у науковий обіг буде введено широкий комплекс неопублікованих джерел та нових архівних справ Центрального архіву Автономної республіки Крим, м. Сімферополь, Центрального державного історичного архіву України, м. Київ; буде розглянуто загальну характеристику змісту соціальної освіти – піклування, навчання та виховання - у соціальних закладах Криму у зазначений період.

Таким чином, досягнута мета статті: обґрунтована необхідність здійснення цілісного історико-педагогічного аналізу розвитку системи соціальної роботи в освіті в Криму у другій половині XIX - початку XX століття; обґрунтовані можливості творчого використання досвіду соціальних установ в Криму зазначеного періоду у сучасних соціально-педагогічних закладах.

Вирішенні такі завдань статті:

1. Здійснено аналіз стану розробки проблеми соціальної роботи в освіті Криму у другій половині XIX – початку XX століття.

2. Проаналізовані соціально-економічні, політичні та педагогічні передумови становлення і розвитку соціальних установ у системи освіти Криму зазначеного періоду.

3. Обґрунтовані перспективи творчого впровадження ідей набутого досвіду діяльності соціальних установ Криму у другій половині XIX – початку XX століття в сучасній системі соціально-педагогічної роботи.

Головні положення, фактичний матеріал, дані, одержані в процесі дослідження на тему «Становлення соціальних установ для неповнолітніх дітей в Криму у другій половині XIX – початку XX століття», можуть бути використані при підготовці праць підручників і навчальних посібників, наукових розробок з соціальної та загальної педагогіки. Теоретичні положення майбутнього дисертаційного дослідження можуть бути використані при обґрунтуванні нових концептуальних підходів в умовах модернізації системи національної освіти, моделюванні нових типів соціальних закладів, удосконаленні організації та змісту соціально-педагогічної діяльності.

Резюме. В статье обосновывается необходимость изучения истории становления и развития системы социальных учреждений для несовершеннолетних детей в Крыму во второй половине XIX – начале XX века. Автор характеризует состояние образования в данный период на Юге Украины и анализирует степень изученности проблемы создания и функционирования социальных учреждений в педагогической теории. Определены объект, предмет исследования, поставлены цели, задачи, указаны методы дальнейшего изучения темы и обозначены пути использования полученных теоретических знаний в практике работы современных социальных учреждений.

Ключевые слова: социальные учреждения, история развития образования в Крыму (вторая половина XIX – начало XX века), социальная работа, несовершеннолетние дети.

Резюме. У статті обґрунтовується необхідність вивчення історії становлення і розвитку системи соціальних установ для неповнолітніх дітей в Криму в другій половині XIX – початку XX

збільшені копії проєктованого об'єкту); науково-технічні; ігрові; імітаційні; 2) за чинником часу: статичні; динамічні; 3) за напрямком знань: математичні, біологічні, хімічні, соціальні, економічні, історичні тощо; 4) за формою подання: матеріальні; абстрактні (нематеріальні, основу яких складає інформація і це є теоретичним методом пізнання довкілля; 5) за ознакою реалізації: уявні і вербальні; інформаційні (табличні, ієрархічні, мережеві); 6) за ступенем формалізації інформаційні моделі бувають образно-знакові і знакові.

На наш погляд, найбільш повну класифікацію моделей подано у [6]: 1) за способом моделювання: символічні або мовні; речові або матеріальні; 2) за збігом природи: фізичні збіги; приладові; 3) за призначенням: гносеологічні (для встановлення законів природи); інформаційні (для розробки методів управління); 4) за способом побудови моделей: теоретичні (аналітичні) – за даними про внутрішню структуру; формальні – по залежності між входом і виходом в систему; комбіновані; 5) за типом мови опису: текстові або дескриптивні; графічні (креслення, схеми); математичні; мішані; 6) за залежністю параметрів моделі від просторових координат: з розподіленими змінними (змінюються в просторі); із зосередженими змінними (не змінюються в просторі); 7) за залежністю від змінних: незалежні; залежні; 8) за принципом побудови: стохастичні або ймовірні; детерміновані (причинно обумовлені); 9) за зміною вихідних змінних в часі: статичні або стаціонарні; динамічні або нестационарні; 10) за пристосованістю моделі: адаптивні; неадаптивні; 11) за способом пристосування, налаштування (для адаптивних моделей): пошукові (до мінімуму помилки); безпошукові; 12) за мірою відповідності прототипові: ізоморфні (найбільш близькі об'єкту); гомоморфні (відображають деякі істотні властивості об'єкту); 13) за природою: матеріальні або геометричної подібності (фотографія); знакові, у тому числі графічні і математичні; дескриптивні; 14) за принципом моделювання: фізичні моделі, у тому числі геометричні; аналогові моделі мають або схожу структуру із структурою об'єкту (структурна модель) або виконують подібні до об'єкту функції (функціональна модель). Принцип аналогії є основним принципом моделювання; символічні моделі – це абстрактні математичні рівняння (нерівності).

За допомогою наведеної класифікації можна розглядати модель з різних точок зору, а також визначити різноманітні види моделювання, наприклад математичне моделювання, імітаційне моделювання, педагогічне моделювання тощо. Але необхідне визначення родового поняття – «моделювання».

Визначимо сутність поняття «моделювання». У сучасній освітній системі моделювання є основним методом наукового пізнання (В. Штофф) або методом наукового мислення (В. Давидов). У педагогіці моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах певного фрагмента природної і соціальної реальності [4, с. 35];

Моделювання – метод опосередковано практичної або теоретичної операції над об'єктом, при якому досліджується допоміжна природна або штучна система (квазіоб'єкт) [2, с. 14]. Ми вважаємо, що в науково-дослідницькій роботі студентів моделювання має всі вказані прояви, в

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми моделювання присвячено чимало праць відомих науковців. Філософські аспекти моделювання розкрито в працях В. Штофа; моделювання в психології розглядали В. Давидов, Н. Гришанович; у сучасній педагогічній науці моделюванню присвячено праці С.Архангельського, В.Гури, С.Дікарева, Ю.Конаржевського, В. Краєвського, Г. Олександрова, О. Ісенко, В. Міхеєва, Л. Фрідмана, І. Фролова тощо. Всі ці автори розглядали моделювання з позицій самостійно обраного напрямку. Праці взаємодоповнюють та продовжують один одного. Основним недоліком цих досліджень є те, що в них не визначені основи моделювання в організації науково-дослідницької діяльності студентів.

Мета статті. Проаналізувати поняття «моделювання», з'ясувати сучасну класифікацію моделей, визначити місце моделювання в організації науково-дослідницької діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу. В перекладі з латинської мови терміни «модель» і «моделювання» (*modus, modulas, modelium*) означають міра, образ, спосіб, норма.

У логіці і методології науки «модель – це аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагменту природи або соціальної реальності» [5, с. 382]. Модель розглядається як уявна або матеріально реалізована система, «яка, відображуючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [7, с. 19]. Таким чином, модель являє собою спрощене уявлення про реальний об'єкт, процес або явище. Як правило, вона штучно створена у вигляді схеми, математичних формул, фізичної конструкції, наборів даних і алгоритмів їх обробки тощо. В спеціально обумовленому вигляді модель відтворює структуру і властивості досліджуваного об'єкту. Досліджуваний об'єкт, по відношенню до якого розробляється модель, називається оригіналом, зразком, прототипом. Модель – це об'єкт, використовують замість іншого об'єкту з якоюсь метою. Ми вважаємо, що модель – це новий об'єкт, який відображає тільки суттєві особливості об'єкту, явища або процесу, що вивчаються, і відповідає вимогам завдання, що поставлено перед дослідником.

У науковій літературі представлені різні класифікації моделей, які визначено на засадах різних ознак. Єдиної класифікації моделей не існує, але дослідники виокремлюють такі основні типи моделей.

Відповідно до класифікації за способом побудови моделі та засобів її будування, В. Штофф виокремлює два загальні класи моделей: 1) матеріальні (або дійсні, реальні, речові); 2) ідеальні (або уявні, умоглядні) [7, с. 23]. Ідеальні моделі В. Штофф поділяє на 1) образно-іконічні (креслення, малюнки, кулі, стержні тощо) 2) знакові моделі (формули і так далі), які без спеціальної інтерпретації втрачають функції моделей [7, с. 163].

У гуманітарних науках широко використовують змістовні моделі, серед яких виділяють пояснювальні, описові, прогностичні, концептуальні [1]. Концептуальні моделі поділяються на три типи: логіко-семантичні, структурно-функціональні і причинно-наслідкові.

Більш детально ознаки класифікації моделей [3] розглянуто такі: 1) за областю використання: навчальні моделі; дослідницькі (зменшені або

століття. Автор характеризує стан освіти в даний період на Півдні України і аналізує ступінь вивченості проблеми створення і функціонування соціальних установ в педагогічній теорії. Визначені об'єкт, предмет дослідження, поставлені цілі, завдання, вказані методи подальшого вивчення теми і позначені шляхи використання одержаних теоретичних знань в практиці роботи сучасних соціальних установ. **Ключові слова:** соціальні установи, історія розвитку освіти в Криму (друга половина XIX – почало XX століття), соціальна робота, неповнолітні діти.

Summary. The necessity of studying the formation history and social service system development for children in Crimea in XIX-XX is substantiated in the article. The author characterizes the educational system state at present period of time on the South Ukraine and analyzes the level of studying the problem of social establishments and pedagogical theory creating and functioning. The object and the subject of the work are determined, the aims and purposes are raised, the following theme studying methods are mentioned and the ways of using the theoretical knowledge in practice of modern social establishments are designated. **Keywords:** social establishments, the history of educational development in Crimea (XIX-XX centuries), the social work, children.

Література

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Составитель Н.П. Калининко. – М.: Педагогика, 1988. – 640 с.
2. Виноградова-Бондаренко В.С. Виховання безпритульних дітей в Україні 20-х років XX ст. Автореферат дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук. – К., 2001. – 21 с.
3. Гусев Г.В. Социальная педагогика Православной Церкви // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 92 – 96.
4. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – початок XX століття): Нариси / М.Д. Ярмаченко (відп. ред.) та ін. – К. 1991. – 384 с.
5. Шушара Т.В. Розвиток жіночої освіти в Криму (XIX - початок XX століття). Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 2006. – 20 с.
6. Янченко Т.В. Становлення виправного виховання дітей, схильних до правопорушень (друга половина XIX – початок XX ст.) // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 52 – 54.

Подано до редакції 29.06.08

УДК 37.013:378:81.38

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ У ФОРМУВАННІ СЛОВОТВОРЧИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТОВОЇ І ОСНОВНОЇ ШКІЛ

Хоменко Олена Вікторівна, старший викладач кафедри гуманітарних наук, Армянська філія РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»

(м. Ялта)

Постановка проблеми. Проблема наступності розглядається на сучасному етапі як один із резервів удосконалення процесу навчання (М.С.Вашуленко, М.І.Пентилок, М.Р.Львов, Г.О.Люблінська, Л.П.Федоренко та ін.). В психологічній науці наступність розглядається в контексті проблем розвитку особистості. Так, видатний психолог С.Л.Рубінштейн, обґрунтовуючи неперервність життєвого шляху особистості, етапність її розвитку, показав, що кожен етап підготовлює і впливає на наступний. На думку вченого, рушійною силою в розвитку особистості є зміни, саме в них і зберігається певна наступність. Сучасні дослідження в області педагогіки, психології, лінгвістики і психолінгвістики дозволяють підійти до вирішення даної проблеми з урахуванням виявлених закономірностей психолінгвістичного розвитку дитини і тих якостей, якими повинна володіти «мовленнева особистість». Важливою складовою цих якостей, на думку вчених, є мовленнєвомислительні здібності, повноцінний розвиток яких повинен забезпечити учням більш легку адаптацію до наступного ступеню навчання.

Таким чином, актуальність дослідження визначається необхідністю пошуку умов, при яких вивчення морфеміки і словотворення в початковій школі буде максимально відповідати віковим психолого-лінгвістичним

закономірностям розвитку школярів, створить умови для інтенсивного поступального інтелектуального розвитку дітей і, як результат, забезпечить готовність випускників початкової школи до успішного навчання на наступному ступені освіти.

Аналіз досліджень. Суттєвий внесок в розробку проблеми наступності зробили психологи Б.Г.Ананьев, П.Я.Гальперін, С.Л.Рубінштейн, Л.В.Занков. питанням наступності у вивченні окремих розділів російської мови присвячені роботи З.А.Потіхи, М.В.Зайцева, Е.І.Полякової, О.А.Коваленко, Л.І.Харченкової, Л.В.Вознюк, Г.П.Циганенко, В.А.Сергеевої, М.Ю.Олешкова, Н.І.Бенеш, В.Ю.Романової, Р.Г.Хакушевої, Н.І.Кисельової, Л.В.Петленко та ін. **Мета статті** – визначити і обґрунтувати психолого-педагогічні умови реалізації принципу наступності у формуванні словотворчих умінь і навичок учнів початкової і основної шкіл.

Виклад основного матеріалу. Перед тим як розглянути психолого-педагогічні умови реалізації принципу наступності у формуванні словотворчих умінь і навичок, вважаємо за необхідне уточнити значення термінів *уміння і навички*. В сучасній педагогічній і психологічній літературі немає загальноприйнятого розуміння співвідношення навичок і умінь в структурі навчальної діяльності. Одні дослідники розуміють навички як автоматизовані уміння, тобто розглядають уміння як початковий етап формування майбутньої навички (уміння є своєрідним «перехідним ланцюгом» від зрозумілого нового знання до навички). Аналогічну позицію займають крайні представники американської психології поведінки – біхевіоризма. Всі дії, на їх думку, повинні бути доведені до досконалості, стати автоматизованими. Біхевіористи вважають вищим рівнем розвитку людини його навички, які дозволяють йому працювати як прекрасно налагоджена машина. Інші не розрізняють навички і уміння і вживають ці терміни як синоніми. На думку третіх (С.Л.Рубінштейн, К.Н.Корнілов, Б.М.Теплов, Т.Г.Єгоров, С.В.Янаніс, С.Ф.Жуйков та ін.), навичка – це автоматизований компонент складної дії, яка називається умінням. А уміння – це «форма дії, практичної чи інтелектуальної, характерною особливістю якої є чітке сприйняття основи дії і самої дії, її складу, структури» [2, с.16].

На думку цих дослідників, уміння і навичка розрізняються особливостями сприйняття виконуваних операцій і можуть переходити один в одного: «операції, які виконуються у формі навички, тобто при невразному сприйнятті, можуть бути сприйняті і виконуватися у формі уміння, при повторенні можуть автоматизуватися і виконуються при невразному сприйнятті, у формі навички» [2, с.17]. Наприклад, при формуванні поняття «корінь слова» у молодшого школяра формується уміння виділяти корінь у словах. З часом це уміння автоматизується, тобто переходить в навичку, і на його основі формується уже інше уміння: уміння правильно писати слова з перевірочними ненаголошеними голосними в корні слова.

Сучасні дидактичні дослідження (М.М.Скаткін, Д.Б.Ельконін, Н.Г.Казанський, Т.С.Назарова) свідчать про те, що уміння нерозривно пов'язані зі знаннями, які визначають якість умінь. Уміння – «освоєні людиною способи виконання дії, які забезпечуються сукупністю надбаних

Summary. In the article basic principles of preparation of future teachers to the historical-regional work with pupils of the elementary school in ARC are considered. The components of readiness to the given type of activity (highly emotional, learning and technological) and indicated forms and methods of forming of the given components of readiness are resulted. The results of the research which was conducted on the base of two pedagogical universities of Crimea are described by author in detail.

Список использованной литературы

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : пособие : [для пед. спец. высш. учеб. заведений] / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Освіта України. – 2004. – № 5 (500). – 20 січ.
3. Каткова Л. В. Современные подходы к профессиональной подготовке учителя начальных классов / Л. В. Каткова, М. В. Николаева // Из первых рук. – 2004. – № 12. – С. 3–5.
4. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися : учеб. пособие / Л. В. Кондрашова. – М. : Прометей, 1990. – 150 с.
5. Методичні рекомендації щодо організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах у 2001/2002 навчальному році / упоряд. В. О. Огнев'юк // Інформаційний збірник. – 2001. – № 22. – С. 15-27
6. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Marictr-S, 1998. – 200 с.

Подано до редакції 15.05.08.

УДК 371

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Овчинникова Марина Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Постановка проблеми. Важливою особливістю розвитку сучасного суспільства є потреба в фахівцях з високою професійною підготовкою, які володіють не тільки професійно-значущими знаннями, уміннями і навичками, а й вміють діяти в умовах мінімуму інформації, необхідності вибору альтернативних засобів діяльності, системного розгляду об'єктів і процесів, перманентних проблемних ситуацій, ролі поведінки, колективної творчої діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність вдосконалення традиційних підходів до організації навчання, які протягом тривалого часу діють у сфері освіти, але вже не мають здатності забезпечити якісну професійну підготовку в сучасних умовах. Вирішити поставлену проблему можна за допомогою використання в процесі навчання майбутніх фахівців ретельно обміркованих технологій, методів навчання, які ґрунтуються на сучасних дидактичних принципах, одним з яких є принцип моделювання. Тобто сучасна парадигма професійної освіти майбутнього фахівця повинна включати всі існуючі дидактичні принципи, однак домінуючим має бути принцип моделювання, який містить в собі базовий характер, оскільки ґрунтується на наочному характері навчальної діяльності по відношенню до об'єкту. Більшість відомих дидактичних принципів (науковості, послідовності, системності, наочності, доступності, активності, самостійності) фактично ґрунтуються на принципі моделювання. Тому вважаємо за необхідне розкрити сутність понять, які пов'язані з сучасним педагогічним принципом моделювання.

В організації науково-дослідницької діяльності студентів моделювання виступає в таких напрямках як: принцип навчання; предмет вивчення; метод наукового пізнання; навчальна дія; принцип організації.

краєзнавчих знань у формах, прийнятних для учнів початкових класів у АРК. Ці етапи штучно не розмежовувалися, а проводилися паралельно, органічно вплітались у систему підготовки майбутнього вчителя до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК.

Ефективність упровадження системи підготовки студентів підтверджена зростанням рівня виконання контрольних завдань під час поточного й підсумкового контролю, успіхами майбутніх учителів у період проходження педагогічної практики, відгуками методистів і шкільних учителів-керівників практики. Обґрунтовано структурно-функціональну модель готовності студентів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК, що розроблена в процесі дослідження. Зафіксовано зміни в афективному, когнітивному й технологічному компонентах готовності. У студентів сформовано позитивну спрямованість на означений вид діяльності, мотивовано застосування історико-краєзнавчих знань у професійній діяльності, забезпечено достатній рівень володіння формами організації історико-краєзнавчої роботи в АРК, розвинуто відповідні вміння й навички. Розроблений у процесі дослідження спецкурс може використовуватися як для підготовки майбутніх педагогів, так і при підвищенні професійної кваліфікації вчителів початкових класів в установах післядипломної педагогічної освіти.

7. Результати дисертаційного дослідження, їх упровадження в процесі підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК у системі професійно-педагогічної підготовки дають підстави стверджувати, що поставлену мету та завдання дослідження розв'язано. Теоретичне узагальнення й експериментальна перевірка основних положень дисертації довели необхідність застосування системного підходу до організації підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи й підтвердили ефективність упровадження розробленої педагогічної системи підготовки.

8. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективними можуть бути дослідження з проблем методики організації позашкільної історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК, вивчення аспектів співпраці між середньою загальноосвітньою школою, вищими навчальними закладами й позашкільними установами, національними громадами з організації історико-краєзнавчої роботи в Криму. Подальшого дослідження й наукового обґрунтування вимагають питання професійно-педагогічної підготовки студентів до роботи, спрямованої на вивчення інших видів краєзнавства в початковій школі, а також із учнями інших вікових груп.

Резюме. В статті рассмотрены основные принципы подготовки будущих учителей к историко-краеведческой работе с учащимися начальных классов в АРК. Приведены компоненты готовности к данному виду деятельности (аффективный, когнитивный и технологический) и указаны формы и методы формирования данных компонентов готовности. Автором подробно описаны результаты опытно-экспериментального исследования, проводившегося на базе двух педагогических вузов Крыма.

Резюме. В статті розглянуто основні принципи підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів в АРК. Наведено компоненти готовності до даного виду діяльності (афективний, когнітивний і технологічний) і вказано форми і методи формування даних компонентів готовності. Автором детально описано результати дослідно-експериментального дослідження, що було проведено на базі двох педагогічних вузів Криму.

знань і навичок» [7, с.465]. Іншими словами, уміння являє собою спосіб дії, який, з одного боку, формується при оволодінні знаннями, а з іншого – сприяє засвоєнню нового знання. В нашому дослідженні будемо вживати терміни «уміння» і «навичка» в наступній інтерпретації: уміння – це «здатність людини продуктивно, з певною якістю і у відповідний час виконувати роботу в нових умовах на основі вже надбаних знань і ряду взаємодіючих один з одним навичок» [5, с.142]; навичка – «це автоматизований компонент свідомої дії, який виробляється в процесі її виконання» [2, с.17].

Дослідження психолого-вікових закономірностей розвитку дітей молодшого й середнього шкільного віку, аналіз дидактичної й методичної літератури дозволили визначити й обґрунтувати наступні психолого-педагогічні умови реалізації принципу наступності у формуванні словотворчих умінь і навичок учнів.

Перша умова, завдяки якій може бути досягнутий необхідний рівень готовності молодших школярів до вивчення морфеміки й словотвору в основній ланці школи, пов'язана з реалізацією *системно-концентричного підходу* до вивчення словотворчих понять. Її суть полягає в тому, що існує *взаємозв'язок між всіма темами усередині розділу*, і в тому самому розділі від класу до класу, від теми до теми ускладнюються в певному взаємозв'язку теоретичні відомості з морфеміки, підвищується рівень словотворчих умінь.

Методична порада: об'єктами пізнання дітей повинні бути не тільки окремі словотворчі факти або явища, але й ті зв'язки, залежності, відносин, які існують як між різними явищами (міжпредметні зв'язки), так і усередині кожного з явищ – між його сторонами, частинами, елементами (внутріпредметні зв'язки). «Через виявлення таких зв'язків, - на думку Г.О.Люблінської, - і розкриваються істотні особливості самих явищ» [4,с.95].

Поняття *концентричний* означає взаємозалежний порядок з наявністю центра. У нашому випадку домінантою системи (найважливішою складовою частиною, ідеєю) є уявлення про морфему як **значиму** одиницю мови, внаслідок чого вона впливає на інші мовні рівні, зокрема на ті, центральним об'єктом яких є слово у всіх його можливих проявах у мові (звучання, будова, лексичне значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль, особливості стилістичного вживання). Природознавче обґрунтування використання даного підходу у формуванні словотворчих умінь знаходимо у вченні І.П.Павлова про дві сигнальні системи вищої нервової діяльності людини. Він довів, що в основі будь-яких знань, здобутих людиною, в основі вмінь і навичок, якими вона опановує, лежать утворені в корі головного мозку тимчасові нервові зв'язки. Ці зв'язки можуть вгасати, відновлюватися знову, набувати все більшу структурну складність.

Методична порада: учителям варто вести цілеспрямовану, *систематичну* роботу з формування в школярів словотворчих умінь і навичок. Думка про необхідність звернення до словотвору при вивченні систематичного курсу російської мови обґрунтовується й у сучасній лінгвометодичній літературі. Друга умова пов'язана з усвідомленням того, що наступність у формуванні мовних умінь і навичок варто розглядати не тільки з позицій засвоєння змісту, але й з позицій удосконалення системи розумових дій, за

допомогою яких цей зміст засвоюється. Це теоретичне положення, розвинуте психологами О.М.Леонтьєвим, П.Я.Гальперіним, О.В.Запорожцем, Д.Б.Ельконіним, має принципову важливість. З поступовим ускладненням системи дій психологи пов'язують і можливість «відродження» у школярів відчуття мови, що особливо чітко виявляється в дошкільному віці (у так званій період словотворчості) і чомусь втрачається в шкільному віці. При формуванні того або іншого словотворчого вміння необхідна своя, особлива, система дій. Розглянемо систему дій з погляду наступності на прикладі формування конкретних словотворчих умінь.

Відповідно до вимог шкільної програми [6,с.143] на кінець четвертого року навчання учні повинні вміти знаходити в слові всі його значимі частини й розуміти функціональну роль кожної. Період формування даного вміння охоплює не один рік навчання в школі. Перед нами стояло завдання визначити, яку конкретну систему дій потрібно допомогти освоїти молодшому школяру, щоб у нього сформувалося вищезгадане вміння, якого роду «маніпуляції» дитини зі словом дозволяють їй виявити, що префікс, суфікс надають словам різні значеннєві відтінки; що в слові є головна частина (обов'язкова) і неголовна частина (факультативна).

У 2 класі учні одержують уявлення про однокореневі слова й учаться знаходити в них спільну частину. Установлено, що в основі формування даного вміння лежить оволодіння системою наступних дій: 1) спостереження й сприйняття мовного матеріалу; 2) визначення значень аналізованих слів; 3) порівняння значень аналізованих слів; 4) виділення мінімальної загальної частини в аналізованих словах.

В 3 класі ці дії відпрацьовуються в учнів до рівня навички, на основі якого формується нове, більше складне за структурою, вміння - вміння знаходити в слові всі його значимі частини, розуміти функціональну роль кожної.

Для з'ясування морфемного складу слова й установлення функціональної залежності зміни значення слова від зміни його морфемної структури учні, крім вищеназваних дій, повинні опанувати й новими діями: *зміною твірного слова* й одержанням однокореневих слів; *порівнянням значень* твірного слова й нових слів, отриманих у результаті різних змін твірного слова; *зіставленням форм* твірного слова й нових слів і *виділенням морфем*; *установленням функціонального значення морфем*, що входять до складу кожного аналізованого слова й *з'ясуванням всієї системи значень*, переданої цілим словом.

Таким чином, формування необхідного вміння вимагає цілої системи розумових дій: аналізу, синтезу, переконструювання заданих слів з певною метою, порівняння, виділення істотних ознак, узагальнення. Послідовне виконання названих дій і дозволяє учням опанувати вмінням розкривати значення й морфемну структуру аналізованого слова.

Охарактеризуємо особливості дій *зміни* й *порівняння*, тому що оволодіння ними є одним з показників успішності формування вміння.

Дія *порівняння* приводить в «рух» значення слова. Вона робить певне семантичне зрушення в слові. Раніше сховані від учня окремі значення, що

4. Досліджено рівні готовності майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК за умов традиційного змісту навчання у ВНЗ, що підтвердило недостатню ефективність останнього щодо формування досліджуваного виду готовності, неможливість здійснення самостійного професійного зростання студентів у галузі історичного краєзнавства. Це пояснюється слабкою мотивацією до організації цього виду діяльності в майбутніх учителів, низьким рівнем знань з історії Криму, його мешканцями, відсутністю стимулу до проведення історико-краєзнавчої роботи з боку ВНЗ і школи, слабким науково-методичним забезпеченням підготовки студентів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК. У зв'язку з цим зроблено висновок про необхідність розробки й впровадження спеціальної підготовки, яка має забезпечувати достатній рівень готовності, що досліджується.

5. Розроблено педагогічну систему підготовки майбутнього вчителя до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК, що розкриває основні компоненти підготовки вчителя. До них належать: мета, взаємообумовлена мотивом підготовки; зміст підготовки (представлений трьома взаємопов'язаними складовими – мотиваційна, теоретична і практична); суб'єкти педагогічної системи підготовки до історико-краєзнавчої роботи (студенти, викладачі ВНЗ, музейні працівники, вчителі й учні початкової школи); а також методи й форми роботи зі студентами й контроль знань, отриманих у процесі спеціально організованої підготовки. Використання всіх компонентів педагогічної системи гарантує успішність підготовки майбутнього вчителя до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК.

6. Доведено, що в умовах ВНЗ існує можливість формування готовності студентів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК. Високий та середній рівні готовності до означеного виду діяльності у студентів експериментальної групи значно зросли, тоді як у контрольній групі кількість осіб, що мають високий та середній рівні, практично не змінилась. Таке зростання в експериментальній групі пояснюється проведенням цілеспрямованої спеціальної підготовки. Формування готовності, що досліджується, можливо реалізовувати через вивчення основ історичного краєзнавства Криму, методики викладання цього матеріалу для учнів початкових класів шляхом інтеграції історико-краєзнавчого матеріалу в курси педагогічних дисциплін і окремих методик; введення до варіативної частини програми підготовки майбутніх учителів спецкурсу „Теорія і методика історико-краєзнавчої роботи в початкових класах”; застосування історико-краєзнавчого матеріалу у період проходження студентами педагогічної практики в початкових класах на уроках і в позаурочний час.

Експериментальна перевірка розробленої моделі й педагогічної системи, на яких будувалася підготовка студентів педагогічних ВНЗ до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК, включала етапи: 1) формування мотивації до вивчення й використання історико-краєзнавчих знань; 2) формування відповідних теоретичних, методичних знань, практичних умінь і навичок; 3) набуття практичного досвіду застосування історико-

50% (було 48,7%), високий – 3,8% (до формувального експерименту не було).

Отже, результати контрольного етапу експерименту підтвердили ефективність педагогічної системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до історико-краєзнавчої роботи й дозволили дійти таких висновків:

1. Необхідність історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів як одного із засобів становлення громадянина незалежної України підтверджується в багатьох нормативно-правових актах, навчальних програмах і концепціях. Особливої актуальності історико-краєзнавча робота набуває в умовах полікультурного й поліетнічного регіону, яким є Автономна Республіка Крим, для формування в учнів початкових класів толерантності й поваги до різних народів. Але за даними констатувального експерименту майбутні вчителі не готові до історико-краєзнавчої роботи, бо не мають відповідних мотивів, знань, умінь та навичок. Це зумовлено відсутністю теоретико-методичних та практичних засад підготовки студентів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів. У шкільній практиці організацію цього напрямку діяльності ускладнено такими чинниками, як відсутність ініціативи з боку методистів, викладачів ВНЗ та вчителів початкових класів щодо історико-краєзнавчої роботи, недостатнє методичне забезпечення цієї роботи. Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю проведення історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів та відсутністю системи підготовки майбутніх учителів до цього виду діяльності в вищих навчальних закладах Криму.

2. На основі аналізу науково-методичної, психолого-педагогічної, історичної літератури обґрунтовано теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК. Оскільки ця підготовка є підсистемою в ієрархії педагогічних систем, їй властиві такі компоненти: сутність підготовки, мета, протиріччя, принципи організації, види її форми організації, структура підготовки, зміст, технологія, викладач і студенти.

У процесі визначення базового змісту підсистеми професійно-педагогічної підготовки студентів розкрито теоретичні аспекти історико-краєзнавчої роботи, оскільки саме за її допомогою здійснюється знайомство учнів з етнографією, культурою, економікою Криму. Виявлено основні підходи до визначення понять „краєзнавство”, „краєзнавча робота”, „краєзнавча діяльність”, „історико-краєзнавча робота”, „історико-краєзнавча робота з учнями початкових класів”, „готовність майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи”.

3. Розроблено структурно-функціональну модель готовності майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК, виявлено й описано її основні компоненти: афективний, когнітивний і технологічний; визначено критерії (афективний, когнітивний і технологічний), рівні (високий, середній, низький), охарактеризовано показники цієї готовності в майбутніх учителів. На основі моделі розроблено педагогічну систему підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК.

становлять значення цілого слова, перестають бути нерухливими й починають функціонально проявляти себе, завдяки чому вони тепер і можуть бути виділені. Поруч із вихідним словом з'являється ряд слів, які відрізняються один від одного на певну величину значення. Наявність цих слів, у розгорнутому вигляді, які передають значення, якими в «схованій» формі володіло твірне слово, при подальшому аналізі (порівнянні) робить ці значення для школяра явними.

Таким чином, з окремого слова за допомогою дії *зміни* учень одержує ряд слів, те ціле, у якому твірне слово було всього лише окремим елементом.

Дія *порівняння* виконує іншу функцію. Воно полягає в послідовному протиставляє кожний елемент парадигми один одному за формою й за значенням, що дозволяє йому встановити тотожність одних і нетотожність інших структурних елементів при мінімальному розходженні в значенні порівнюваних форм. Завдяки цьому школяр виділяє як подрібнені значення (кореневе й безпосередньо граматичне), з яких складене значення цілого слова, так і його морфемні частини, що є носіями цих значень.

Успішне оволодіння учнями початкової школи описаною вище системою дій є однією з умов удосконалення вміння членувати слово на значимі частини й формування нових, більше складних за структурою, морфемно-словотворчих умінь у середній школі, а саме: умінь здійснювати свідомий вибір морфем при утворенні слів з певним значенням, умінь використовувати в мовленні слова з різними морфемами з урахуванням їх значенневих і стилістичних особливостей. Ці вміння вимагають освоєння п'ятикласниками нової дії - застосування (використання) слів з афіксами в самостійно створених висловленнях для більш точного й образного висловлення своїх думок.

Отже, поряд із засвоєнням певних знань, системи наукових понять учні опановують і системою певних дій, які повинні перебувати в постійному перспективному розвитку, удосконалюватися, ускладнюватися. Ускладнення проявляється в появі нових дій, а також у підвищенні вимог до швидкості і якості виконуваних дій, до самостійності й варіативності способів дій, до їхньої доказовості й обґрунтованості. Г.О.Люблінська відзначає, що якщо дії залишаються на попередньому рівні, то їхнє відставання від рівня отриманих знань не забезпечує розумового розвитку дітей [4, с.14].

Методична порада: треба вчити школярів керувати своїми психічними процесами, своїм внутрішнім світом. Треба вчити ставити перед собою навчальне завдання (що я повинен робити?), знаходити способи його вирішення (як і за допомогою чого я можу його вирішити?), оцінювати себе (що я змію робити?), контролювати себе (чи правильно я роблю?).

Третя умова реалізації принципу наступності у формуванні словотворчих умінь і навичок визначається тим, наскільки повно врахована послідовність операцій при формуванні мовних умінь. Відповідно до сучасної психологічної теорії поетапного формування розумової дії, побудованої П.Я.Гальперініним і його учнями, процес формування словотворчих умінь проходить у шість етапів.

На першому етапі створюється необхідна мотивація для дії (залучення

уваги учня, пробудження його інтересу й бажання одержати відповідні знання). «Завдяки позитивним мотивам людина особливо швидко, правильно й повно сприймає те, що їй потрібно побачити, і довго зберігає сприйняте в пам'яті» [4, с.18]. Ученими встановлено, що найдужча мотивація мислення формується в проблемній ситуації, у результаті якої в дитини виникає бажання довідатися, з'ясувати, зрозуміти дійсні причини тих труднощів, на які вона несподівано натрапила. Так, розмовляючи з дітьми про те, навіщо потрібно вивчати словотвір, учитель проводить лінгвістичний експеримент. На дошці записана фраза: *У стени сарая стояла кабарга*. Відразу ж увагу дітей привертає незвичайне слово *кабарга*. Діти висловлюють незвичайні версії щодо того, що могло б означати це слово. А далі вчитель продовжує фразу: *а рядом с ней маленький кабаржонок*. І відразу ж стає всім ясно й зрозуміло: кабарга - це тварина (гірський олень), а кабаржонок – назва дитинчати. І допоміг нам словотвір, точніше наявність у складі слова особливого елемента – суфікса -онок. Поступово учнів підводять до думки про те, що людині треба було б запам'ятовувати десятки тисяч слів, якби слова не були зв'язані один з одним однокореневими відносинами, а кожний новий предмет, ознака, дія називало особливе слово, ніяк не пов'язане з іншими словами. Саме словотворчі засоби й закони побудови з них нових слів дають нам «можливість замість механічного запам'ятовування тисяч і тисяч слів свідомо підійти до мови, осягти її таємниці й навчитися ними користуватися як розумним і зручним знаряддям» [3, с.1].

На другому етапі складається «схема повної орієнтовної основи дії» [1, с.5]. Ця схема являє собою алгоритмічне розпорядження, основне призначення якого полягає в тому, «щоб розкрити перед дитиною об'єктивну структуру матеріалу й дії, виділити в матеріалі орієнтири, а в дії - послідовність його окремих ланок, щоб разом вони дозволяли дитині з першого й до останнього кроку правильно виконати все завдання» [1, с.5]. На цьому етапі учням показують, з яких складових частин (операцій) складається дія, як і в якому порядку вони виконуються. На думку П.Я.Гальперіна, це надзвичайно важливий етап у формуванні вмінь. «Саме орієнтовна частина в першу чергу відповідає за хід навчання і якість його результатів» [1, с.6]. Фактично це рівень знання, коли в школярів сформована операційна готовність до мовлення (учні знають відповідну лексику, володіють термінологією). Учні знають правило й алгоритм дії його застосування, але навичка ще не сформована.

На наступному етапі відбувається виконання дії в матеріальному або матеріалізованому вигляді, тобто на оригінальних предметах, моделях, схемах. «Вся дія виконується уповільнено й настільки розгорнуто, щоб для дитини ясно проявились зв'язки між окремими діями й тими змінами матеріалу, які ними виконуються» [1, с.5]. Учитель на цьому етапі одержує можливість здійснити об'єктивний контроль за виконанням кожної вхідної в дію операції. Тут відбувається формування навички: дія, пройшовши ряд змін, стає розумною, автоматичною.

Завдання четвертого етапу *зовнішнього мовлення* - навчити школярів зв'язно й вільно (у формі голосного мовлення) викладати матеріал з даної теми. Уміння відтворити матеріал – це свідчення якості його запам'ятовування,

Таблиця 1

Динаміка кількісних показників готовності в експериментальній і контрольній групах до і після формувального експерименту

Рівні	Експериментальна група							
	Афективний компонент		Когнітивний компонент		Технологічний компонент		Рівень готовності	
	%							
	до	після	до	після	до	після	до	після
Низький	48,7	12,8	53,8	28,2	35,9	10,3	44,8	15,4
Середній	34,6	46,2	44,9	43,6	57,7	61,5	52,6	69,2
Високий	16,7	41	1,3	28,2	6,4	28,2	2,6	15,4
Рівні	Контрольна група							
	Афективний компонент		Когнітивний компонент		Технологічний компонент		Рівень готовності	
	%							
	до	після	до	після	до	після	до	після
Низький	50	32,1	51,3	51,3	33,3	32	51,3	46,2
Середній	37,2	56,4	48,7	43,6	59	59	48,7	50
Високий	12,8	11,5	0	5,1	7,7	9	0	3,8

Порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів експерименту засвідчив наявність позитивної динаміки в експериментальній групі. Як видно з табл. 1, низький рівень афективного компоненту готовності до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК по закінченню формувального експерименту склав 12,8% (було 48,7%), середній – 46,2% (було 34,6%), високий – 41% (було 16,7%). У формуванні когнітивного компоненту визначено таку динаміку змін: низький рівень зафіксовано в 28,2% (було 53,8%), середній – 43,6% (було 44,9%), високий 28,2% (було 1,3%). Технологічний компонент готовності майбутніх учителів також мав значні зміни: його низький рівень зафіксовано у 10,3% (було 35,9%), середній – 61,5% (було 57,7%), високий – 28,2% (було 6,4%). За результатами контрольного етапу експерименту виявлено, що кількість студентів ЕГ, які мають низький показник готовності до історико-краєзнавчої роботи, зменшилася й склала 15,4% (було 44,9%), тоді як показники середнього та високого рівнів готовності зросли до 69,2% (було 52,6%) і 15,4% (було 2,6%) відповідно.

У контрольній групі також виявлено незначні позитивні зміни. Так низький рівень афективного компоненту готовності склав 32,1% (було 50%), середній – 56,4% (було 37,2%), високий – 11,5% (було 12,8%). Низький рівень сформованості когнітивного компоненту готовності зафіксовано в 51,3% (зміна не відбулася), середній рівень у 43,6% (було 48,7%), високий рівень у 5,18% (до формувального етапу зафіксовано не було). Технологічний компонент готовності на низькому рівні продемонструвало 32% (було 33,3%), середній – 59% (зміни не відбулися), високий – 9% (було 7,7%). При визначенні підсумкової готовності низький рівень показало 46,2% (було 51,3%), середній –

в експерименті, учні й учителі початкових класів, у процесі роботи з якими здійснювалась практична підготовка студентів до історико-краєзнавчої роботи. Для проведення поточного та підсумкового контролю отриманих знань та навичок студентів використано такі форми: виконання контрольних завдань; семінарські заняття й тестування; самостійна й контрольна робота, написання рефератів.

Зміст підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК реалізовано через збагачення історико-краєзнавчим матеріалом курсів окремих методик, введення в програму підготовки спеціалістів спецкурсу „Теорія і методика історико-краєзнавчої роботи в початкових класах” і використання отриманих знань у процесі педагогічної практики. Завдання спецкурсу: 1) акцентувати увагу студентів на важливості історико-краєзнавчої роботи в АРК, сприяти формуванню стійкого бажання щодо організації цього виду роботи; 2) теоретично обґрунтувати термінологію краєзнавчої науки, розкрити її структуру, сформувати у студентів комплексне уявлення про історію АРК, навчити застосовувати ці знання в роботі; 3) розв’язати проблему організації історико-краєзнавчої роботи в початковій школі; 4) навчити студентів сучасним методикам організації історико-краєзнавчої роботи в початковій школі; сприяти застосуванню майбутніми вчителями отриманих знань у практичній діяльності й стимулювати їх застосування надалі.

На початку дослідно-експериментальної роботи у студентів визначалася наявність або відсутність мотивів і мети щодо використання історико-краєзнавчої роботи в навчальній та позаурочній діяльності учнів початкових класів. Мета й мотив органічно пов’язані зі змістом підготовки, складовим якого є: мотиваційний, когнітивний і технологічний компоненти. Визначення мотиву вивчення студентами методики історико-краєзнавчої роботи здійснювалося через анкетування, бесіди, аналіз контрольних завдань та протоколів проведених ними уроків.

Формування когнітивного компонента забезпечувалось знаннями студентів основних історико-краєзнавчих фактів розвитку Криму, форм організації роботи з учнями початкових класів, варіантів взаємодії вчителя з учнями в навчальній і позаурочній діяльності. Ця інформація викладалася студентам на лекційних заняттях і екскурсіях, розширювалася й закріплювалася на семінарських заняттях.

Технологічний компонент готовності формувався через практичні заняття в рамках спецкурсу, при відвідуванні відкритих уроків із включенням історико-краєзнавчого матеріалу, а також через використання історико-краєзнавчих знань студентами на практиці в школі. Зміст підготовки нерозривно пов’язаний із суб’єктами педагогічної системи – викладач і студенти, вчителі й учні початкових класів.

Контрольний етап експерименту спрямовано на визначення результатів проведення формувального етапу експерименту й оцінювання результативності впровадження педагогічної системи підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК.

а значить, і стан успішного переносу в практичну діяльність. На даному етапі необхідно домагатися, щоб всі складові елементи навчальних дій були засвоєні учнями в мовній формі. Завдяки мовленню, слову в дитини рано починають формуватися більш складні види розумової діяльності: образне, а потім і поняттяво-логічне мислення. «Відкриті дитиною властивості речей стають знаннями тільки тоді, коли кожне з них позначається словом...» [4, с.81].

На п'ятому етапі *внутрішнього мовлення* дія вже не супроводжується зовнішнім мовленням, а проговорюється про себе й починає переходити в стадію автоматичного виконання. Цей процес називають «інтеріоризацією», тобто «переносом дії ззовні в внутрішній план» [1, с.7]. На шостому етапі *виконання дії* вже здійснюється в *розумовому плані* без використання яких-небудь зовнішніх опор. Навчальні дії виконуються автоматично.

Таким чином, те або інше словотворче вміння як би фокусує у собі певну систему лінгвістичних знань, умінь і навичок, якими опановує учень у процесі вивчення морфеміки й словотвору. І будь-який неправильно відпрацьований елемент цієї системи є причиною порушення принципу наступності й, як наслідок, незасвоєння відповідного матеріалу й низьким рівнем сформованості певного словотворчого вміння.

Висновки. Ми коротко охарактеризували основні психолого-педагогічні умови, дотримання яких може забезпечити реалізацію принципу наступності у формуванні словотворчих умінь і навичок учнів початкової й основної шкіл. Важливо пам'ятати, що словотворче вміння «не створюється щораз заново з усіма його компонентами, а формується на основі вже наявних знань, уявлень і навичок, пристосовуючи їх до нових умов і заново формуючи лише ті його елементи, яких бракує в цих нових умовах» [5, с.143].

Резюме. У даній статті уточнена сутність понять «уміння», «навичка», а також визначені й обґрунтовані основні психолого-педагогічні умови реалізації принципу наступності у формуванні словотворчих умінь і навичок учнів початкової й основної шкіл.

Ключові слова: психолого-педагогічні умови, принцип наступності, словотворчі вміння.

Резюме. В данной статье уточнена сущность понятий «умение», «навык», а также определены и обоснованы основные психолого-педагогические условия реализации принципа преемственности в формировании словообразовательных умений и навыков учащихся начальной и основной школ. **Ключевые слова:** психолого-педагогические условия, принцип преемственности, словообразовательные умения.

Resume. In the article the essence of concepts “skills” and “habits” is specified. It also defines and proves the fundamentals of psychological and pedagogic conditions of succession principle in developing word-building skills and habits of primary and secondary school pupils.

Keywords: psychological and pedagogic conditions, succession principle, word-building skills.

Література

1. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1985. – 45 с.
2. Жуйков С.Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку. М.: Педагогика, 1979. -184 с.
3. Земская Е.А. Словообразование // Русский язык.- 1997. –№ 40. –С.1-8.
4. Люблинская А. А. Учитель о психологии младшего школьника. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1977. – 224 с.
5. Платонов К.К., Голубев Т.Г. Психология. М.: Высшая школа, 1973. – 256 с.
6. Програми для середньої загальноосвітньої школи з російською мовою навчання. 1-4 класи. К.: „Початкова школа”. - 2006. - 192 с.
7. Российская педагогическая энциклопедия. Т.2.- М.: Большая Российская Энциклопедия, 1999. – 672 с.

Подано до редакції 12.06.08

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Кучеренко Наталія Володимирівна, аспірант, викладач кафедри іноземних мов, Класичний приватний університет, м. Запоріжжя

Проблема підготовки педагогічних кадрів є досить актуальною, навіть у XXI ст. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного характеру держави і суспільства. У зв'язку з наближенням університетської освіти до європейського рівня постала необхідність в висококваліфікованих спеціалістах мовної компетенції, викладачах нової генерації. В умовах економічних відносин для підготовки конкурентноспроможної особистості потрібні висококваліфіковані кадри. Постає потреба в потреба суспільства в соціальному працівнику, здатному на високому професійному рівні виконувати свої функції, є очевидною і повинна задовольнятися шляхом перебудови системи підготовки фахівця.

Протягом тривалого часу у вищій школі існувала думка, що найголовніше – це підготовка спеціаліста як така, і саме цьому педагогічним дисциплінам відводилось другорядне місце. В результаті молодий спеціаліст, приходячи нерідко в викладацький колектив вищого навчального закладу в якості викладача, опинявся неспроможним виконувати свою професійно-педагогічну діяльність, так як працювати зі студентами його ніхто не вчив.

Розв'язання завдань професійної підготовки викладачів іноземних мов у вищому навчальному закладі на сьогодні неможливо без урахування тенденцій в сучасній педагогічній науці, які намітилися з метою подальшого розвитку національної системи освіти України, її гуманізації, глобалізації та інтеграції в європейський і світовий освітній простір.

Аналіз системи підготовки викладачів іноземних мов показав, що в той час як вчителів шкіл готують заклади різних рівнів акредитації, то педагогів для вищих навчальних закладів не готують. А отже система освіти є недосконалою і потребує модернізації. Це також підтверджується аналізом професорсько-викладацького складу, тобто у ВНЗ працюють викладачами: студенти, які залишилися після навчання і зовсім невелика кількість фахівців, які мають спеціальну педагогічну підготовку.

Відтак, **проблеми, пов'язані з професійною підготовкою викладачів іноземних мов у ВНЗ**, набувають неабиякої актуальності. Аналіз цієї проблеми дає підґрунтя стверджувати, що в сучасній підготовці філологів виникає низка протиріч. По-перше, виникає протиріччя між принципами професійної підготовки педагогів та реальними вимогами педагогічної діяльності викладачів. По-друге, між типовою системою підготовки педагогів та специфікою реалізації педагогічної діяльності в освітніх закладах різного освітнього рівня. По-третє, на вітчизняному ринку праці постає потреба в висококваліфікованих спеціалістах, але відсутня сама система їх підготовки. По-четверте, відсутні висококваліфіковані викладачі, які б готували студентів-педагогів. Викладачів шкіл готують технікуми, коледжі та ін., а викладачами в вузах працюють студенти-магістри, аспіранти та науково-педагогічні працівники, але ж вони не мають спеціальної педагогічної підготовки. А згідно

проектів, участь у дидактичних іграх краєзнавчої тематики. На цьому етапі проведено проміжний зріз рівня готовності студентів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів, що продемонстрував зростання цього показника в студентів експериментальної групи.

Дослідження проведено на основі розробленої педагогічної системи (рис.1).

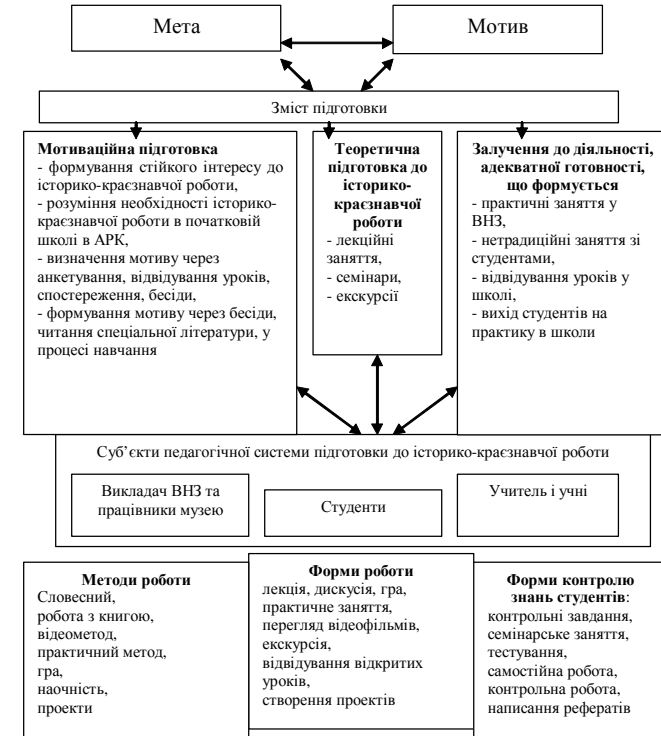


Рис. 1. Педагогічна система підготовки вчителя до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК

На рис. 1 схематично представлено зміст і взаємозв'язок основних компонентів педагогічної системи підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК. Системоутворюючим компонентом є мета діяльності системи підготовки – готовність майбутнього вчителя до ефективної історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів. Підготовка здійснювалася у трьох напрямках: мотиваційний, теоретичний і практичний.

Суб'єкти педагогічної системи підготовки до історико-краєзнавчої роботи – викладачі ВНЗ і працівники музеїв, які формували мотиваційний і теоретичний аспекти готовності майбутніх учителів, студенти, які брали участь

педагогічного факультету КГУ і філії Кримського гуманітарного університету в м. Армянськ, педагогічному факультеті Республіканського вищого навчального закладу „Кримський інженерно-педагогічний університет” (м. Сімферополь) протягом 2004–2008 років. У констатувальному експерименті взяло участь 989 осіб: студенти, викладачі, а також учителі й учні шкіл м. Ялти: гімназії ім. А. П. Чехова, школи-лицею №9, середньої загальноосвітньої школи I ступеня №13, середньої загальноосвітньої школи I-III ступеню №6, середньої загальноосвітньої школи №12 з поглибленим вивченням англійської мови, Експериментального навчально-виховного комбінату „Школа майбутнього”. Формувальним етапом експерименту охоплено 156 майбутніх учителів початкових класів.

Констатувальний етап експерименту засвідчив, що історико-краєзнавча робота в школі ведеться недостатньо. Аналіз опитування респондентів продемонстрував, що 88,9% учителів шкіл, 91,1% майбутніх учителів початкових класів, 85,2% студентів інших спеціальностей, 100% викладачів ВНЗ і 100% слухачів курсів „Екскурсвод” вважають за необхідне спеціальну підготовку майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи. Аналіз програм ВНЗ виявив лише часткове відображення питання з досліджуваної проблеми, відсутність системного підходу до її розв’язання. За результатами констатувального експерименту зроблено висновок про те, що причиною відсутності використання історико-краєзнавчого матеріалу є недостатня готовність студентів та вчителів до цього аспекту професійної діяльності.

На *проектувальному етапі* дослідження визначено зміст спецкурсу „Теорія і методика історико-краєзнавчої роботи в початкових класах” і підготовки студентів; дібрано й укладено завдання до практичних і семінарських занять для використання в ході підготовки студентів; визначено форми роботи зі студентами для найбільш успішного оволодіння ними навчальним матеріалом через залучення їх до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК; відібрано експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ) групи для проведення формувального етапу експерименту; організовано діагностику готовності майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК. Рівень загальної готовності респондентів ЕГ до історико-краєзнавчої роботи: низький рівень виявили 44,9%, середній – 52,6%, високий – 2,6%. У КГ показники готовності: низький рівень виявлено у 51,3%, середній рівень – у 48,7%, високий рівень не було зафіксовано. Отже, на початок дослідження рівень готовності студентів до історико-краєзнавчої роботи переважно низький і середній.

На *формуальному етапі* експерименту створено умови для успішного оволодіння студентами основами методики історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів, що включала мотиваційний, теоретичний, методичний і практичний блоки, а також використання набутих знань у практичній діяльності. Підготовка студентів здійснювалася на лекційних заняттях, де їм було повідомлено про історію розвитку шкільного краєзнавства, основні дефініції науки, розкрито форми історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів, і на практичних заняттях, у межах яких студенти вдосконалювали вміння організації цієї роботи через створення

Закону України «Про вищу освіту», посади педагогічних і науково-педагогічних працівників можуть обіймати особи з повною вищою освітою, які пройшли спеціальну педагогічну підготовку [5, стаття 48]. По-п’яте, під час навчання студентам не вводяться такі курси як: спеціалізація, культурна підготовка, професійно-комунікативні якості викладача та ін. Крім того не відбувається процес формування у майбутніх педагогів наступних якостей: творчого потенціалу, творчого ставлення до знань студентів, технологічної компетенції, технологічної культури, інформаційної культури та соціокультурної компетенції. Але ж саме на таких засадах і формується особистість викладача.

Актуальність виконаного дослідження зумовлена сучасними вимогами, що стоять перед вищою педагогічною освітою щодо формування майбутнього викладача іноземних мов, суперечністю між потребою в підготовці майбутніх викладачів до професійної діяльності та їх наявними знаннями, уміннями та навичками, недостатньою розробленістю проблеми в її методологічному і методичному аспектах з урахуванням новітніх тенденцій у галузі освіти і науки.

Проведений **аналіз існуючих підходів** до організації професійної підготовки іноземній мові та аналіз психолого-педагогічної літератури (А. Вербицький, Н.Гез, М. Давидова, М. Кабардов, М. Буланова-Топоркова, В. Попов, С. Вітвицька, С. Соловейчик, С. Смірнов та ін.) свідчать про те, що гуманітарна підготовка випускника вузу в цілому і мовна підготовка зокрема не повною мірою відповідають потребам суспільства й особистості, не дозволяють фахівцеві з необхідною якістю вирішувати професійні завдання. Але не зважаючи на теоретичну розробленість цього питання, в цілому практичного спрямування дослідження розвитку системи профпідготовки викладачів іноземних мов у ВНЗ не набуло.

Мета даної роботи полягає в дослідженні та аналізі педагогічних умов навчання майбутніх викладачів університету професійно орієнтованому спілкуванню іноземною мовою.

Основним **завданням** визначено проаналізувати нормативні документи, які забезпечують організацію навчально-виховного процесу вищої школи та регламентують підготовку наукових і науково-педагогічних працівників в вищих навчальних закладах; розкрити особливості підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до професійної діяльності у ВНЗ.

На сьогодні ситуація в освіті змінюється завдяки «Освітньо-кваліфікаційним рівням (ступеневу освіту)», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 20.01.1998р. № 65, який передбачає підготовку студентів за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістр; Закону України “Про освіту”, Закону України “Про вищу освіту” (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2002, № 20, ст.134), постанови Кабінету Міністрів № 507 від 24.05.1997 р. “Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями”, “Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах”, затвердженого наказом Міністерства освіти України від 2.06.1993 р. № 161 [1, 4, 5, 6].

Стаття 58 Закону України «Про вищу освіту» визначає основними формами підготовки наукових і науково-педагогічних працівників вищої кваліфікації є аспірантура і докторантура.

Магістратура згідно з «Освітньо-кваліфікаційною характеристикою» (ОКХ) та «Освітньо-професійною програмою» (ОПП) набуває статусу єдиного спеціалізованого місця підготовки викладачів іноземних мов в системі вищої освіти, де проходять підготовку кадри для науково-дослідної та науково-педагогічної діяльності. Але не зважаючи на це, галузеві стандарти більшості спеціальностей зорієнтовані суто на фахову підготовку студентів, незважаючи на невід'ємну складову - наукову та педагогічну спрямованість магістратури. А отже, на практичному рівні ступеневої освіти проблема фахової психолого-педагогічної та наукової підготовки викладачів іноземних мов ВНЗ в контексті спеціальної підготовки на сьогодні залишається більшою мірою не вирішеною [2, 3].

Крім того в нормативному документі «Про вищу освіту» вказано, що «педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані: постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників) та забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідної спеціальності...» І тут виникає питання. Як студент може забезпечити високий рівень викладання певної дисципліни, якщо програма навчання педагогічним дисциплінам згідно з навчальним планом підготовки магістрів складається тільки з трьох курсів: вища школа та Болонський процес (36 годин); педагогічна майстерність (54 години) та методика викладання іноземних мов і літератури у вищій школі (54 години) [8].

Згідно зі ст. 8 Закону України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2002, № 20, ст.134), магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді діяльності [5].

Підготовка магістрів у системі вищої освіти спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості і підготовку фахівців за одним із функціональних напрямів діяльності. Особа, яка здобула освітньо-кваліфікаційний рівень “магістр”, повинна володіти поглибленими знаннями з обраної спеціальності, умінням інноваційного характеру, навичками науково-дослідної (творчої), науково-педагогічної, або управлінської (виробничої) діяльності, набути певний досвід використання одержаних знань і вміти створювати елементи нових знань для вирішення завдань у відповідній сфері професійної діяльності [2].

Згідно з «Освітньо-професійною програмою» магістр з фаху “Іноземна філологія” повинен мати фундаментальні знання, глибоку ерудицію, високу професійну компетенцію в галузі філології. Магістр повинен вільно володіти двома іноземними мовами, мати глибокі знання з теоретичних дисциплін свого

2) уточнити особливості змісту підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК;

3) розробити й науково обґрунтувати структурно-функціональну модель готовності майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК;

4) визначити початковий стан підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК при традиційному змісті навчання у вищому навчальному закладі;

5) Обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність системи підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження – педагогічна система підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК.

Експериментальне дослідження проводилося протягом 2004–2008 рр. і охоплювало чотири етапи: констатувальний, проектувальний, формувальний, контрольний.

На *констатувальному етапі* (2004–2005 рр.) вивчалася філософська, психолого-педагогічна, методична література з проблеми підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи; проводився аналіз навчально-методичної документації, досліджувалися рівні історико-краєзнавчої роботи в початкових класах полікультурного регіону й підготовки фахівців відносно питання, що вивчається.

У межах *проектувального етапу* (2005–2006 рр.) сформульовано мету, завдання; розроблено програму дослідження, критерії й рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до історико-краєзнавчої роботи в процесі їхньої підготовки до професійної діяльності; визначено учасників експериментальної та контрольної груп; сформульовано основні робочі поняття й категорії.

Протягом *формувального етапу* (2006–2007 рр.) дослідження проводилася експериментальна перевірка розробленої педагогічної системи підготовки студентів III-V курсів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК, а також проаналізовано проміжні результати виконання студентами контрольних завдань.

На *контрольному етапі* (2007–2008 рр.) проведено підсумковий зріз щодо оволодіння майбутніми вчителями початкових класів основами теорії та методики історико-краєзнавчої роботи, здійснено статистичну обробку даних, описано хід і результати дослідження; розроблено методичні рекомендації щодо впровадження педагогічної системи підготовки в навчально-виховний процес ВНЗ, уточнено та перевірено об'єктивність результатів формувального експерименту методами математичної статистики, теоретичне осмислення результатів, отриманих у процесі дослідно-експериментальної роботи.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі факультету педагогіки та психології Республіканського вищого навчального закладу „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), Євпаторійського

3. Гак В.Г. К проблеме семантической синтагматики // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1971.

4. Золотова Г.А. Коммуникативный аспект русского синтаксиса. – М., 1982.

5. Сульниченко В.Н. Коммуникативно-функциональный аспект характеристики грамматических категорий глагола как средство формирования лингвистически развитой личности школьника // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2008. – №3. – С.31-36.

Подано до редакції 12.05.08.

УДК: 371.13 : 908

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ДО ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У АВТОНОМНІЙ РЕСПУБЛІЦІ КРИМ

Піроожкова Олена Олегівна

Республіканський вищий навчальний заклад

„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

В педагогічній літературі, присвяченій проблемі підготовки майбутніх учителів, початкових класів у тому числі, вказується на те, що вчитель має бути готовий до професійної творчої, сумісної з тими, що вчать діяльності [1, 3, 4, 6].

Основою вивчення рідного краю є його історія. Освітня галузь „Людина і світ” з методикою викладання передбачає „знання учнів початкових класів минулого рідного краю” [2, с. 388]. Виховання любові до рідного краю стає пріоритетним напрямом виховної роботи з учнями [5]. Ґрунтуючись на знаннях учнів з історії Криму, вчитель може організувати їх знайомство з культурою, народами, економікою, природою і екологією АРК. Проте спочатку цими знаннями вчитель повинен досконало оволодіти сам. Ця робота набуває особливого значення в полікультурних регіонах, яким є Автономна Республіка Крим.

Мета статті – розкрити результати дослідно-експериментального дослідження на тему „Підготовка майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів в Автономній Республіці Крим”.

В даному дослідженні ми спираємося на історичне краєзнавство як основу вивчення рідного краю. В умовах полікультурного регіону ми вважаємо головними познайомити студентів, а через них і учнів, з основними історичними подіями минулого Криму; на основі історичної періодизації будувати знайомство з культурою, народами, економікою, архітектурою і природою Криму. Паралельно із вивченням Криму студенти мають ознайомитися з методами, прийомами і формами роботи по передачі даних знань учням початкових класів.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні, теоретичній розробці й експериментальній перевірці педагогічної системи підготовки майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів в Автономній Республіці Крим.

Відповідно до сформульованої мети дослідження розв'язувалися такі завдання:

1) обґрунтувати основи системи підготовки майбутнього вчителя до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів у АРК на основі аналізу науково-методичної, психолого-педагогічної, історичної літератури;

фаху, досконало знати поглиблений курс зарубіжної літератури, володіти методикою викладання іноземних мов та літератур, пройти асистентську практику, підготувати та захистити випускню магістерську роботу з актуально лінгвістичної або літературознавчої проблеми [3].

Навчаючись за магістерською програмою, студент отримує поглиблені знання і навички дослідницької роботи з обраного фаху, проходить підготовку до наукової та викладацької діяльності, до виконання самостійних наукових досліджень.

Магістр з фаху “філологія” може обіймати викладацькі та науководослідницькі посади у навчальних закладах різного рівня акредитації (I-IV): має право викладати іноземні мови та зарубіжну літературу у вищих навчальних закладах, бути науковим працівником у галузі філології, займати адміністративні посади згідно зі своєю компетенцією [3].

У цьому ж положенні наведені виробничі функції, типові задачі діяльності та уміння, якими повинен володіти магістр. Зміст виробничої функції - викладання іноземних мов у навчальних закладах (I-IV) рівнів акредитації, а це передбачає: удосконалення основ педагогіки вищої школи: цілей, принципів, змісту, форм і методів підготовки спеціалістів з іноземної філології у вищому навчальному закладі освіти; дидактичних можливостей і способів реалізації різних видів навчання та адекватних їм технологій; побудова та реалізація навчальних планів; методичне забезпечення навчального процесу, організація та проведення досліджень, визначення елементів новизни; розкриття теоретичного і практичного значення результатів дослідження; аналіз особливостей роботи по навчанню іноземним мовам у вищих навчальних закладах; аналіз програми, навчально-методичної літератури та методики роботи; вивчення та узагальнення досвіду роботи викладачів іноземної мови навчального закладу, під керівництвом яких планується проведення педпрактики; удосконалення професійних навичок та навичок викладача іноземної мови, які набуті під час педпрактики на освітніх рівнях “бакалавр”, “спеціаліст”; підготовка методичної розробки з конкретної теми для наступного використання [3].

Підготовка в магістратурі проводиться згідно трьом циклам: цикл з гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, цикл з фундаментальних та цикл з професійно-орієнтованих дисциплін. У циклі професійно-орієнтованої підготовки передбачені дисципліни, які ознайомлять майбутніх магістрів з моделюванням діяльності фахівця та його професійної підготовки; із системним підходом як основою розбудови вищої освіти; з дидактичними системами, що використовуються у вищій школі; з педагогічним контролем в системі освіти, зокрема з різноманітними підходами до розробки тестів як засобу контролю, з програмним забезпеченням автоматизованих форм тестового контролю знань; з новітніми інформаційними технологіями і методами розробки навчальних матеріалів для різних форм навчання, зокрема для дистанційного навчання [3].

Усі засади, на яких проходить підготовка майбутніх викладачів іноземних мов в магістратурі чітко зазначені в нормативних документах, але виникає питання «Чи викладачі, які готують магістрів, самі досконало

володіють своєю справою?», адже якість педагогічної освіти повністю залежить від рівня кваліфікації викладача. Отже, дуже важливою є робота викладачів: вони повинні докладати всіх зусиль, щоб навчити студента вчитися, сформувати сильну особистість.

На нашу думку, викладачі, метою підвищення як свого так і професійного рівня студентів мають постійно проводити на кафедрі семінари з питань методики та лінгвістики. Доцільно всі повідомлення з лінгвістичної тематики виконувати викладачами кафедр іноземними мовами. Опануванню значного теоретичного та емпіричного матеріалу ефективно сприяє науково-дослідна робота студентів: це участь в наукових конференціях, участь у різних конкурсах, публікації наукових праць.

Викладачі повинні досконало володіти сучасними методиками викладання професійно спрямованої іноземної мови для фахівців юридичних та економічних спеціальностей, вміло застосовувати накопичений досвід використання технічних засобів навчання, а також засобів сучасних інформаційних технологій. Велика увага має приділятися новим формам організації навчання іноземній мові на базі якісних технологій, які відкривають великі можливості в підвищенні якості навчання.

З усього вищесказаного можна зробити наступний **висновок**. “Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра” та “Освітньо-професійна програма підготовки магістрів”, передбачає мовну підготовку, в той час коли опускаються такі професійні якості викладача як педагога ВНЗ, що в свою чергу зумовлює переорієнтацію на розвиток особистісно-професійної сфери, створення умов для розвитку професійних якостей до вимог професійної діяльності викладача вузу.

Крок вищої освіти в Україні до європейського рівня вимагає перегляду співвідношення між нормативними та вибірковими дисциплінами, а також мінімізації залежності ефективності процесу навчання магістрів-філологів професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою від певних педагогічних умов: звернення уваги на фахову спеціалізацію майбутніх викладачів, полікультурність та ін.

Виконана робота не вичерпує всіх аспектів проблем процесу навчання іншомовної професійної комунікації у ВНЗ. Потребує додаткового педагогічного дослідження питання, що стосується невідповідності, яка існує між навчанням іноземної філології в умовах ВНЗ та професійно орієнтованим спілкуванням іноземною мовою в реальних умовах.

Present Ukrainian educational democratization process requires a full reconsideration of the philology specialists professional educational system. Current society expects more lecturer professionalism. Especially it cares about lecturer professional culture, individual and professional expert qualities, communication culture. Communicative technical skills – formed professional pedagogical qualities expert system is integral part of the lecturer professional activity. Though existing educational system doesn't cover a wide range of components of professional philologist training for professional activity implementation at institution of higher education under existing Europe integration conditions.

Keywords: professional educational system, lecturer professionalism, professional pedagogical qualities, professional activity.

Процес демократизації сучасної української освіти поставив вимогу до корінної переоцінки системи професійної освіти фахівців філологічної сфери. Сучасний соціум більш вимогливо ставить до професіоналізму викладача вищого навчального закладу. Особливо до його професійної культури, особистісних та професійних якостей, культури спілкування. Володіння комунікативною

формальних показателів, и возможностей лексической сочетаемости, и стиливых характеристик, несовместимость предложно-падежных компонентов, свойственных тому или иному стержневому глаголу, может иметь также различные проявления: грамматические, лексические и стилистические. Одной из форм проявления несовместимости предложно-падежных отношений могут быть и различия словообразовательных признаков глагола, а также его видовые характеристики, например:

Научить: Кого? Чему? - *научить детей хорошим манерам;*

В्यучить: Что? – *стихотворение, правило.*

В силу стиливых разграничений несовместимыми являются объектные формы распространителя при глаголе *докладывать*:

Кому? Что? – *командиру обстановку;*

Кому? О чем? – *сотрудникам о достижениях.* Беспредложная форма объектного распространителя закрепились в профессиональном языке военных, а предложная форма употребляется в деловой сфере речи.

Семантический фактор определяет несовместимость предложно-падежных форм, например, при глаголе *доверять:* Кому? Что? – *другу тайну;* Кому? В чем? - *партнеру в бизнесе.*

Выводы. Таким образом, следует выделить основные моменты, отражающие специфику подачи предложно-падежных форм учащимся.

Целесообразно введение в процесс обучения предложно-падежных форм не в изолированном виде, а в составе словосочетания (как глагольного, так и именного). Подача предложно-падежных словосочетаний с опорой на парадигматические и синтагматические связи, т.е. с учетом лексической и синтаксической сочетаемости глагольно-именных компонентов не только повышает осмысленное восприятие учебного материала, но и обеспечивает в дальнейшем свободное использование изученных единиц. Анализ совместимых и несовместимых связей стержневого глагола имеет большое практическое значение, сигнализирует о семантической однородности или неоднородности данного глагола и предупреждает ошибки в употреблении зависимой предложно-падежной формы.

Резюме. Данная статья находится в русле современных подходов к обучению русскому языку и посвящена функциональному аспекту изучения грамматики. Функциональный план рассмотрения языковых фактов – это рассмотрение грамматики в действии, обнаружении свойств лексико-грамматических единиц в речи, т.е. изучение русской грамматики во всех своих разделах должно быть подчинено нуждам развития речи. **Ключевые слова:** языковой факт, лексико-грамматическая единица, функциональный аспект изучения грамматики.

Резюме. Основные проблемные вопросы данной статьи входят в круг современных подходов к обучению российской речи. Статья посвящена рассмотрению функционального аспекта изучения грамматики та характеризує поняття функціонального плану аналізу мовних фактів як результат знаходження властивостей лексико-граматичних одиниць у мовленні, тобто презентує твердження про те, що вивчення російської граматики у всіх її розділах має підкорятися потребам розвитку мовлення. **Ключові слова:** мовний факт, лексико-граматична одиниця, функціональний аспект вивчення граматики.

Summary. The article is dedicated to the functional aspect of grammar learning. Functional examination of linguistic facts means researching the grammar in operation. Grammar learning must be subordinated to needs of speech development. **Keywords:** linguistic fact, functional aspect of grammar learning.

Литература

1. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – М., 2001.
2. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. – Л., 1984.

состоит именно в том, что распространители стержневого глагола не обусловлены требованиями его лексико-грамматических свойств, как в словосочетаниях второго типа, а отражают потребность передачи реальных предметных отношений в действительности. Так как эти отношения многообразны, предложно-падежные формы в словосочетаниях с этими глаголами не ограничиваются какой-нибудь одной моделью. Усвоение такого рода словосочетаний также требует организации учебного материала на основе логико-смысловых отношений. Например, функционирование глаголов *родиться* – где? Когда?; *учиться* – где? Чему?; *жить* – где? Когда? Может быть представлено в биографическом описании и т.п.

Таким образом, рассмотренные три типа разновидностей связи стержневых глаголов и именного компонента определяют в каждом случае особый подход к организации учебного материала, предназначенного для усвоения учащимися.

Повышению эффективности усвоения учащимися глагольно-именных словосочетаний должна помочь особая подача лексико-грамматической информации, в которой необходимо указать на структурно-грамматические признаки модели, на лексические ограничения сочетаемости в рамках данной модели, а также фразеологизмы.

Например, для глагола *производить* необходимо показать:

Структурно-грамматическую модель лексические ограничения
Производить – а) опыт; б) в генералы эксперимент, проверку, в офицеры
Устойчивые сочетания производит впечатление

При подаче материала обязательно указывается совместимость или несовместимость предложно-падежных форм при стержневом глаголе, на обязательность или факультативность, а также на вариативность этих форм. Например, глагол *тревожить* имеет две объектные валентности – обязательную и факультативную: *тревожить* – кого? (чем?) – *родителей* (болезнью). Глагол *укрывать* имеет также две объектные валентности: *укрывать* – кого (чем?) – *ребенка* (одеялом). Но возможно и употребление глагола: *укрывать* – кого? (где?) – *преступника* (на даче) и т.п. Примеры показывают, что для выяснения того или иного значения того или иного значения недостаточно указания на ближайшую форму управления, надо предьявить глагольно-именные и глагольно-наречные связи.

Различие в формах управления должно отмечаться при конкретном, прямом и переносном значении глагола и в устойчивых сочетаниях. Ср.:

Вернуть – что? Кого? Кому? – *книгу другу; щенка хозяину;*
Кого? – прохожего (назад)

Подвергать – что? Чему? *прибор испытанию;*

Кого? Чему? – партнера опасности.

Следует выделять цепочки совместимых и несовместимых форм, например:

Операться: - на что? Чем? - *оперся на плечо (рукой);*

На кого? в чем? – на родителей во всем;

На что? В чем? – *на факты в исследовании.*

Так как семантические различия являются причиной изменения и

технікою – сформована система професійних педагогічних якостей фахівця є невід'ємною частиною його професійної діяльності. Проте існуюча система освіти не охоплює усіх компонентів професійної підготовки студентів-філологів до реалізації своєї професійної діяльності у вищому навчальному закладі в умовах європейської інтеграції.

Ключові слова: система професійної освіти, професіоналізм викладача, професійно-педагогічні якості, професійна діяльність.

Процесс демократизации современного украинского образования требует коренной переоценки системы профессионального образования специалистов филологической отрасли. Современное общество требовательно относится к профессионализму преподавателя высшего учебного заведения. Особенно к его профессиональной культуре, личностным и профессиональным качествам, культуре общения. Владение коммуникативной техникой подразумевает сформировавшуюся систему профессиональных педагогических качеств специалиста, которая является неотъемлемой частью его профессиональной деятельности. Тем не менее, нынешняя система образования не охватывает всех компонентов профессиональной подготовки студентов-филологов к реализации своей профессиональной деятельности в ВУЗе в условиях европейской интеграции. **Ключевые слова:** система профессионального образования, профессионализм преподавателя, профессионально-педагогические качества, профессиональная деятельность.

Література

1. "Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра", ухвалена вченою радою Гуманітарного університету "ЗІДМУ" від 31.03.2004р., протокол №8.
2. "Освітньо-професійна програма підготовки магістрів", ухвалена вченою радою Гуманітарного університету "ЗІДМУ" від 31.03.2004р., протокол №8.
3. "Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах", затвердженого наказом Міністерства освіти України від 2.06.1993 р. № 161.
4. "Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)", затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 20.01.1998р. № 65.
5. "Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями", постанова Кабінету Міністрів № 507 від 24.05.1997 р.
6. Закон України "Про вищу освіту", (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2002, № 20, ст.134).
7. Закон України "Про освіту", №1060-ХІІ, зі змінами від 19.12.2006 р.
8. Навчальний план підготовки магістрів за спеціальністю 8.030502 – Мова та література (англійська); напрямку підготовки – Філологія.

Подано до редакції 04.07.08

УДК 378

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Тиховська Олена Юрївна, здобувач Харківського національного університету внутрішніх справ

Постановка проблеми В Україні зберігається тенденція до зростання кількості людей з інвалідністю: у 2006 році ця цифра становила близько 2,5 млн. осіб, у тому числі 122,6 тис. дітей-інвалідів. Щороку кількість дітей-інвалідів в Україні збільшується більш ніж на 10 тис. осіб. Частка осіб цієї категорії в загальній структурі населення становить близько 5 відсотків [7]. Серед них молодих людей-інвалідів в Україні (до 20 років) більше 750 000. В 406 школах-інтернатах навчаються 75.800 школярів, в системі закладів Міністерства праці і соціального забезпечення (62 дитячих заклади) виховується більше 10.000 тяжкохворих дітей. Молоді люди-інваліди після отримання освіти в інтернаті в часто не можуть продовжити освіту, працювати. Суспільна байдужість громадськості та уряду, економічна криза призводять до збільшення кількості самогубств серед цих людей, збільшення кількості скоєних ними злочинів, ще більшого погіршення стану здоров'я. І все це попри те, що останні роки законодавча база України поповнилася багатьма

соціальними законами та постановами щодо цієї категорії населення.

На сьогодні для українського суспільства проблема толерантності пов'язана, насамперед, із необхідністю подолання його внутрішньої роз'єднаності, не тільки політичної та релігійної (яким насамперед приділяється увага, коли мають ну увазі поняття «толерантність») а також соціальної, де ми виділяємо в окрему царину соціальну групу, представники якої мають соціальний статус «інвалід» або «людина з обмеженими фізичними можливостями».

Аналіз досліджень і публікацій за проблемою Дослідженням толерантності займалися С. Л. Братченко – розглядаючи психологічні аспекти даного феномену в освіті; О.Г.Асмолов розглядав толерантність як ціннісне ставлення до життя; Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова – практики впровадження в Російській федерації методики «Учимся толерантності»; Дж. Бюджеталь розглядав "базові виміри спілкування", що є базовими вимірами толерантності; динаміку розвитку міжетнічної толерантності та фази становлення толерантності виділяв – Ірис Петтай; Майкл Уолцер- розкривав питання проблеми меж толерантності на політичній, економічній та етичній царинах; структурувала толерантність в тріаді компонентів когнітивного, емоційного та поведінкового Скрябина О. Б.; Е.А. Калач розглядала аспекти комунікативної толерантності; толерантність як тип ціннісного навчання представлений в роботах Н.С. Юліної.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми Однак при всій глибині вказаних робіт дослідження толерантності на міжетнічному, політичному, комунікативному рівнях, в контексті педагогічної взаємодії, все ж залишається недостатньо розробленим аспект толерантного ставлення до людини з обмеженими фізичними можливостями, що і визначило обрання саме цього аспекту нами для розгляду та конкретизації.

Мета даної статті полягає в тому, щоб сфокусувати увагу на таких соціальних явищах та процесах, як толерантність та толерантне ставлення до людей з обмеженими фізичними можливостями, що є невід'ємним компонентом культури толерантності в демократичному суспільстві. Розуміння й уміле використання інструмента толерантності в системі сучасної освіти як молоді України в цілому, а особливо молоді з обмеженими фізичними можливостями є запорукою становлення демократичних та толерантних відносин в державі в цілому та являє собою цінність для педагогічної науки й практики.

Виклад основного матеріалу В ХХІ столітті толерантність стала однією з моральних основ світового співтовариства, прагнучого до досягнення в комунікаційному полі згоди ненасильницькими способами й методами. Реалізація ідей толерантності є найбільш актуальною в контексті не тільки «людина-державна», а насамперед на міжособовому рівні.

Забезпечення толерантності в сучасній Україні – гранично складне завдання. Складність його полягає передусім, в тому, що: по-перше, упродовж багатьох десятиліть комуністична система топтала найелементарніші людські права, ув'язнюючи інакомислячих, переслідуючи віруючих, намагаючись викреслити з народної свідомості навіть саму ідею світоглядної свободи

существуют синтагматические связи [3, с.10]. Слова, входящие в одну лексико-семантическую группу (парадигму), часто обладают одинаковыми синтагматическими признаками, т.е. способностью употребляться в однотипных синтаксических конструкциях (*любоваться картиной, восхищаться игрой, наслаждаться тишиной*).

Так как системность лексики проявляется не только в парадигматике, но и синтагматике, в практике обучения учащихся конструированию глагольно-именных словосочетаний должна учитываться и лексико-грамматическая природа зависимого компонента.

Прежде всего, необходимо в рамках глагольного управления выделить типы глагольно-именных словосочетаний, у которых ярко выражен грамматический характер связи, а затем перейти к словосочетаниям, у которых характер связи между компонентами носит лексический характер. Целесообразно отнести к лексике лишь случаи индивидуального сцепления предложно-падежной формы. Другие случаи сильного управления, обусловленные конструкцией слова (его морфологическим строением и семантикой приставки) должны рассматриваться на грамматическом уровне, поскольку словосочетания этого типа моделируются, ср.: *вчитаться, вдуматься*, *всмотреться* – во что?

Также на грамматическом уровне следует рассматривать случаи общности синтагматических свойств глаголов, входящих в одну лексико-семантическую парадигму и характеризующихся одним типом управления. Ср.: *стукнуть, ударить, бить* – по чему? – по руке.

Организованные на основе объективных грамматических характеристик глагольно-именные словосочетания первого типа: *вчитаться, вдуматься* – во что? *стукнуть, гладить, бить* - по чему? и т.п. осмысливаются учащимися в рамках языковой системы и усваиваются путем лексико-грамматического моделирования.

Предложно-падежные словосочетания второго типа с глаголом, требующим в силу своей семантической неполноты распространителя (*очутиться* где?, когда?, как?) Слабая связь управления таких словосочетаний требует предложно-падежных распространителей, форма которых не ограничивается какой-либо одной моделью, а определяется теми реально-предметными отношениями, которые возникают в действительности. В силу этого предложно-падежные словосочетания второго типа должны быть организованы в подгруппы на основе предложно-падежной формы с соответствующим значением. Например: глагольно-именные словосочетания, обозначающие место действия; глагольно-именные словосочетания, обозначающие направление действия; глагольно-именные словосочетания, обозначающие время действия и т.д.

Таким образом, моделирование предложно-падежных словосочетаний второго типа также возможно, но при этом моделируется не только структура словосочетания, но и сама ситуация.

Такие же условия функционирования предложно-падежных форм характерны и для третьего типа словосочетаний, ядром которых является глагол, способный употребляться и в самостоятельном значении. Отличие их

Таким образом, функциональный план рассмотрения языковых фактов – это рассмотрение грамматики в действии, обнаружении свойств лексико-грамматических единиц в речи.

Функциональный аспект проявляется в рассмотрении формы и значения в их взаимной связи [5, с. 32]. В практике преподавания подача языкового материала идет как от формы к значению (смыслу), так и от значения к форме. На начальной стадии необходимо пристальное внимание к форме, к плану выражения, на продвинутой при условии усвоения форм выдвигается план содержания.

На современном этапе развития лингвистики проблема категории падежа решается в новом направлении: не только с позиции классической грамматики русского языка «от формы к значению» (какие значения выражаются данной формой), но и «от значения к форме» (какими языковыми средствами выражается данное грамматическое значение) [2, с. 17]. Изыскание новых функционально-системных подходов к ее изучению и обуславливает актуальность данного исследования.

Целью данной статьи является выявление путей повышения эффективности усвоения предложно-падежных словосочетаний в рамках функционального подхода.

Изложение основного материала. Разработка эффективной системы подачи предложно-падежных сочетаний должна опираться на научно обоснованное описание разных типов словосочетаний и входящих в них лексико-грамматические единицы.

Практика показывает, что предложно-падежные формы нужно вводить в учебный процесс не изолированно, а в словосочетаниях с учетом расчлененных свойств глагольного и именного компонентов и характеристик типов связи между этими компонентами [4, с. 37].

Наибольший эффект достигается в том случае, если от учащихся требуется умение построить по данному образцу предложение и словосочетание, а затем самостоятельно распространять стержневое слово обязательными и факультативными компонентами; тем самым в обучении осуществляется переход к построению коммуникативно-значимой единицы речи. При таком подходе в обучении особенно важно уметь выявить грамматические и лексические характеристики компонентов словосочетания в их взаимной связи и обусловленности, раскрыть их парадигматические и синтагматические связи [3, с. 25].

Закономерности выбора предложно-падежных форм при глаголах обнаруживаются не только с учетом лексико-грамматических свойств и связей обоих компонентов словосочетания, но и с учетом соотносительности лексического значения стержневого глагола с другими лексемами из одного и того же парадигматического ряда. Под лексической парадигмой понимается группа слов, между значениями которых можно установить тождество и различие. Тождество значений слов, входящих в одну парадигму, основано на единстве общего элемента значения. *Любоваться, восхищаться, наслаждаться* – общее значение «положительное восприятие объекта». Помимо парадигматических отношений между языковыми единицами

особистості. Сьогодні, коли світоглядний плюралізм став реальністю життя, виникли суперечності між різними соціальними групами й верствами населення; по-друге, з одного, боку полікультурність, суспільно-політична, релігійна диференціація українського соціокультурного простору постають як важливі характеристики його демократичності, як практичний вияв свободи, а з іншого – як фактор, що спричиняє деконсолідацію соціуму, породжує “вузлові точки” напруженості, конфронтаційні процеси в політичній, етнонаціональній, релігійній та інших сферах життєдіяльності суспільства [1, 89]. Л.Д. Кривега характеризує толерантність як одну із найбільш значущих для даного періоду розвитку детермінант оптимізації світоглядної орієнтації особистості в умовах становлення і розвитку незалежності України [4, с. 123].

Толерантність життєво важлива для всіх складових сучасного суспільства. Особливо це стосується соціальної групи людей з обмеженими фізичними можливостями. В цьому зв'язку ми говоримо про двобічну толерантність: з однієї сторони, людей з обмеженими фізичними можливостями на «комунікаційному міжособовому рівні» та на рівні «людей з обмеженими фізичними можливостями та держави». Отже сутність міжособової толерантності – у готовності людини вийти за межі обмеженого кола “своїх” (відмінних від “інших” по будь-якій ознаці - по національності, вірі, соціальному походженню, віку й т.д.) назустріч “Світу світів” - і рівнозначних, “рівнорізних” людських світів зазначав відомий історик та громадський діяч М. Гефтер. У цьому вимірі головне “внутріособистісна умова” толерантності - це розуміння природності й неминучості розходжень між людьми й готовність поважати ці розходження, а також визнання прав і воль кожної людини, здатність до з-існування з іншими (іншими) людьми, до вступу з ними в ненасильницькі форми взаємодії, тобто - готовність і здатність до Діалогу.

У словниках термін толерантність найчастіше розглядається як синонім “терпимості” з посиланням на те, що поняття “толєрантність” похідне (від лат. *tolerantia* – означає терпимість, від фр. *tolerant* – терпимий). Таке розуміння закріплене й у Декларації принципів толєрантності, проголошеної й підписаної ЮНЕСКО 16 листопада 1995 р. У її ст. 1 говориться, що: толєрантність означає поважання, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Формуванню толєрантності сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті й переконань. Толєрантність – це єдність у різноманітті. Це не тільки моральний обов'язок, а й політична та правова потреба. Толєрантність – це те, що уможлиблює досягнення миру, сприяє переходу від культури війни до культури миру. Зазначається, що толєрантність – це не поступка, поблажливність чи потурання. Толєрантність – це передусім активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини. Толєрантність у жодному разі не може бути виправданням посягання на ці основні цінності. Толєрантність повинна виявляти кожна людина, групи людей та держави. Отже, толєрантність – це обов'язок сприяти утвердженню прав людини, плюралізму (в тому числі культурного плюралізму), демократії та правопорядку. Толєрантність – це поняття, що

означає відмову від догматизму і абсолютизму, утвердження норм, закріплених у міжнародно-правових актах у галузі прав людини [3]. Таке визначення допомагає розкрити сутність толерантності в соціальному аспекті, її онтологічний, гносеологічний і аксіологічний аспекти.

У вітчизняній науці, як і в суспільно-політичній лексичній термінології, термін “толерантність” з’явився з кінця 80-х років ХХ ст., чому сприяли академічні дослідження гуманітарних наук, необхідність збереження культурного плюралізму в Україні, а також політичні ініціативи, що прагнуть адаптувати до українських умов західний досвід формування цивільного суспільства, отже труднощі у вивченні толерантності полягають у тому, що у світовому суспільстві не існує єдиної визначення поняття “толерантність”.

В новій філософській енциклопедії, де толерантність визначається “як якість, що характеризує становлення до іншої людини як до рівної й гідної особистості, що виражається у свідомому придушенні почуття неприйняття, викликаного всім тим, що знаменує в іншому інше (зовнішність, манера, мови, смаки, спосіб життя, переконання й т.п.). Толерантність припускає настроєність на розуміння й діалог з іншим, визнання й повагу його права на відмінність” [6, с.75–76].

В.А. Лекторський пропонує чотири способи розуміння толерантності [5, с.46–54]: толерантність як байдужість; толерантність як неможливість взаєморозуміння; толерантність як поблажливість; толерантність як розширення власного досвіду і критичний діалог (повага до чужої позиції в поєднанні з установкою на взаємну зміну позицій у результаті критичного діалогу). На нашу думку, лише остання позиція в розумінні толерантності є головним чинником оптимізації толерантного ставлення до особистості з особливими фізичними потребами в сучасній Україні. Толерантність – найважливіша умова вільного розв’язання проблеми.

В Україні питання толерантності одними з перших почали піднімати на практичний рівень представники неурядових громадських організацій (НГО) на початку 90-х років ХХ ст. і значна частка серед них представляла і представляє саме інтереси найменш захищених в соціально-економічному плані соціальних груп, зокрема, людей з обмеженими фізичними можливостями. Так, на сьогодні серед НГО в відсотковому співвідношенні на першому місці (близько 50%) є саме організації, що переймаються проблемами людей з обмеженими фізичними можливостями.

Розуміючи толерантність як інструмент захисту для всіх членів співтовариства, особливо меншостей, ми хочемо привернути увагу до того, що сьогодні в Україні, що перебуває на стадії кардинальних трансформацій, йде неминуча боротьба між прагненням до змін і протидією їм. А також між проголошуваними тезами та цілями і механізмами їх практичного впровадження. Отже, з боку законодавчої влади затверджуються багато законів та наказів щодо прав людей з обмеженими фізичними можливостями: Конвенція про права інвалідів (2006 р.), Проект Всеохоплюючої єдиної міжнародної конвенції щодо захисту та заохочення прав і гідності інвалідів (2004 р.) Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров’я (2001 р.), Саламанкська декларація і рамки дій з освіти осіб з

Резюме. Рассмотрен педагогический процесс в классе специального музыкального инструмента. Определены методы воспитания будущего музыканта-профессионала. Освещены: проблемы обучения и организация классных и самостоятельных занятий. Рассматриваются взаимоотношения преподавателя и учащегося в процессе обучения.

Резюме. Розглянутий педагогічний процес в класі спеціального музичного інструменту. Визначені методи виховання майбутнього музиканта-професіонала. Висвітлені: проблеми вивчення та організація класних та самостійних занять. Розглядаються взаємовідношення викладача та учня в процесі навчання.

Summary. Pedagogical process in a class of a special musical instrument is considered. Methods of education of the future musician-professional are defined. Are shined problems of training and the organization of class and independent employment. Mutual relations of the teacher and the pupil in the course of training are considered.

Литература

1. Готсдинер А. Слуховой метод обучения. – Л., 1963.
 2. Майкапар С. М. Музыкальный слух, его значение, природа, особенности и метод правильного развития. Издание 2. – П., 1915.
 3. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника. – М. 1966.
- Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. Под редакцией Л. Л. Барбойма. – Л., 1970.

Подано до редакції 14.05.08.

УДК 811.161.1'36:371.32

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ

*Наимова Елена Альбертовна, доцент, кандидат педагогических наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», (г.Ялта)*

Постановка проблемы. В методике преподавания русского языка на современном этапе утвердился функционально-коммуникативный подход к обучению, при котором язык изучается как средство общения (работы А.В.Бондарко, Г.А.Золотова, В.А.Гака, Н.А.Слюсаревой, В.Г.Адмони, Н.Ю.Шведовой и др.)

Этот подход требует адекватного лингвистического и лингводидактического описания русского языка в учебных целях, поэтому актуальной остается проблема выделения и всестороннего описания базисного русского языка, необходимого и достаточного для использования его в конкретных сферах и ситуациях общения.

Анализ исследований и публикаций. Во многих работах понятие функция (функциональный) выступает как синоним слова динамизм (динамичный), проявляющийся в речи: язык как система статичен, речь как процесс динамична [1, с. 14]. Для учебных целей статично-описательный подход к системе языка недостаточен. В поле зрения учителя должны в равной мере находиться системные характеристики как языка, так и речи. Функциональный подход к рассмотрению материала при обучении русскому языку как средству общения, должен показать, как функционирует (действует, проявляется языковой материал в речи). Ввиду того, что речь – явление многоплановое, охватывающее сферы грамматики, лексики, стилистики, условия контекста и экстралингвистические факторы показ функционирования тех или иных языковых единиц неизбежно должен осуществляться с учетом взаимосвязанности всех уровней языкового строя, вскрывать внутриязыковые системные связи и взаимную обусловленность разных сторон речевой деятельности [2, с. 48].

варианте, учитывая при этом психологию современного ребенка.

2. Педагог, понимающий, что одна из задач музицирования – передача разнообразных состояний, старается с первых же шагов обучения привить ученику стремление выражать в реальном звучании различные чувства и раскрывать замысел исполняемого произведения. Наиболее действенным в воспитании этих необходимых исполнителю качеств представляется использование богатой детской восприимчивости при раскрытии художественного замысла произведения, культивирование чувственной отзывчивости на любое музыкальное впечатление. Часто педагог оперирует на уроках привычными для него музыкальными терминами, забывая, что ученику эти абстрактные понятия малодоступны. Было бы неправильно исключать их из практики. Нужно объяснять их, эффективно, воздействуя на богатое воображение детей, используя присущее им предметно-чувственное восприятие окружающего мира. Им порой непонятны требования: «Играй тише, громче, быстрее, медленнее!». Многократно повторенные, они не выполняются. Но достаточно предложить ученику попытаться изобразить различные состояния «героя», как появятся осязаемые результаты. Попробуйте малышу, исполняющему пьесу «Ходит зайка по саду» сказать: «Покажи Зайку грустным». И он сам избрет сравнительно медленный темп, извлечет приглушенный звук. «А как показать веселого Зайку?» – и темп становится быстрее, звучность ярче, характерные акценты подчеркивают радостное настроение.

Работа в этом направлении должна постепенно усложняться. Она особенно эффективна, если образы близки учащимся и связываются с их жизнью. Известно, что определенную трудность представляет приобретение навыков исполнения непрерывных *крещендо* и *диминуэндо* на протяжении больших музыкальных отрезков, а также извлечение мощного звука в кульминации.

Выводы. При предложенном методе работы ученик чутко вслушивается в произведение, мир его слуховых и эмоциональных представлений становится богаче и сложнее. Мышление музыкальными образами превращается в естественное явление, музыканту есть о чем рассказать слушателю, и его игра содержательна и искренна.

Следует помнить, что такой труд требует от ученика большого психического напряжения, и его продолжительность должна нормироваться педагогом. В противном случае возможен срыв домашних занятий, так как эмоциональное пресыщение закономерно сменится торможением. Во избежание этого желательно урок планировать таким образом, чтобы виды деятельности учащегося чередовались (эмоциональная уступала рациональной и наоборот). Предупреждению эмоционального перенапряжения способствуют трех-четырёхминутные перерывы в течение урока.

Настоящая работа дала исчерпывающее освещение и решение всех проблем организации педагогического процесса в классе специального музыкального инструмента. Внимание обращалось и на вопросы, представляющиеся наиболее важными в практической деятельности музыкантов-преподавателей.

особливыми потребностями (1994 р.) Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993 р.), Декларація про права інвалідів (1975 р.) та багато інших. 2006 року Генеральна Асамблея ООН прийняла Конвенцію про права інвалідів, яка з 30 березня 2007 року стала відкрита для підписання. Це - унікальний міжнародно-правовий акт, направлений на забезпечення повного та рівного здійснення всіма інвалідами їхніх прав людини і основних свобод, а також на попередження всіх форм дискримінації щодо інвалідів. В основу Конвенції покладені принципи поваги до притаманного людині достоїнства, її особистої самостійності, недискримінації, повного та ефективного залучення й інтеграції в суспільство, поваги до особливостей (відмінності) інвалідів, рівності можливостей та доступності.

Та не дивлячись на такі вагомі та демократичні зрушення останніх років в державній політиці по відношенню до людей з інвалідністю, інваліди в Україні до цього часу стикаються з дискримінацією: багато з них фактично ізольовані від суспільства, відсутня доступність соціального середовища, громадського транспорту та інформації, не працює система інтегрованої освіти, низький рівень зайнятості інвалідів, а головне, - державна політика будується на принципах часткового соціального захисту інвалідів, а не на забезпеченні їхніх рівних прав та можливостей.

Основний Закон держави – Конституція України передбачає рівні права і можливості для усіх громадян, та водночас в цьому основному законі поняття «має право» і «гарантується право» співвідносяться на користь «мати право»: коли право «гарантовано», то держава повинна виконувати свої стосовно того, кому і що вона гарантувала, а коли людина «має» право, то вона повинна покладатися на власні сили, знання та активність для того, щоб отримати те, на що вона, згідно з Конституцією, це право «має». У II розділі Конституції «Права, свободи та обов'язки людини і громадянина» з 48 статей у 9 (Ст. 21, 51, 61, 62, 64 - 68) йдеться про констатацію прав і свобод людини, у 7 статтях (Ст. 22, 25, 30, 31, 33, 57, 63) «гарантуються» права та свободи; у 15 громадянин «має право» (Ст. 23, 27 – 29, 35 – 41, 44, 48, 56), у 18 статтях громадянин одночасно «має право» та йому «гарантується» (Ст. 24, 26, 32, 34, 42, 43, 45 – 47, 49, 50, 52 – 55, 58 – 60). А це означає, що «мати право» – це добиватися того, що не гарантовано, але може бути одержано при певному прояві особистісної активності, що передбачає активне ставлення та вміння добути це право, попри протидію оточуючого світу та соціуму. А саме людині з обмеженими фізичними можливостями складніше, ніж людині, що не має таких труднощів, довести та скористатися «правами».

Тому ми вважаємо, що використання понять «толерантність» та «толерантне ставлення» до людей, що належать до соціальної групи людей з обмеженими фізичними можливостями особливо актуальне та доречне. Але ж тут виникають певні труднощі та непорозуміння: ми, вимежовуючи людину «з особливими фізичними обмеженнями», людину за статусом «інвалід» розуміємо її як «іншу», тим самим прокладаючи межу між світом людини без ОФМ і світом людини зі статусом «інвалід». Щоб подолати ці розбіжності, на практичному дієвому плані, наприклад, НГО інвалідів «СПУТНИК» (Росія) реалізує проєкт: «Розвиток толерантності до інвалідів»; Постановою Уряду РФ

від 25 серпня 2001 р. № 629 затверджена Федеральна цільова програма «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001–2005 годы)», яка включає аспект толерантного ставлення до людей з ОФМ як складову методики «Учимся толерантности» виділяючи це як окрему ланку в загальній толерантності.

В Україні останнім часом проводяться заходи і програми впровадження і становлення толерантності і толерантного ставлення до етнічних меншин, політичних поглядів, міжконфесійного взаємопорозуміння (в кримських школах впроваджується курс «Культура добросусідства» - підштовхує до цього саме життя в автономії, де нерідкі конфлікти як на політичному, так і на міжнаціональному ґрунті; 2006 р. була реалізована Гуманітарна програма «Дипломатія толерантності», яка передбачала проведення ознайомлювальних екскурсій по містах України, різнопланове спілкування ізраїльських підлітків з українськими однолітками; у Києві, Маріуполі, Львові та Сімферополі діє клуб толерантності, що виник як продовження літнього міжнаціонального табору «Джерела толерантності», метою підліткових клубів є довгострокова програма виховання національної самосвідомості, формування в підлітків активної життєвої позиції, виховання національних молодіжних лідерів, формування навичок цивільного суспільства; 2008 року відповідно до ухвали МОН України в школах буде запроваджено тренінговий курс "Я вчуся бути толерантним" в якому розробку та апробацію навчально-методичних матеріалів здійснено в рамках проекту Програми розвитку ООН "Створення безпечного середовища для молоді України", призначений курс для підлітків 15-18 років)

Це можна було б трактувати як складову толерантного ставлення до людей з ОФМ, але в даних заходах та програмах толерантне ставлення до людей з ОФМ не виділяється окремо, а ставиться частіше головним питанням формування міжетнічної, релігійної та політичної толерантності.

Попри всі ці заходи ми хочемо зазначити, що саме питання толерантного ставлення до людей з обмеженими фізичними можливостями приділяється недостатньо уваги та спеціально організованих заходів.

Тому ми пропонуємо розробити і впровадити Програму формування толерантності та толерантного ставлення до людей з ОФМ. По-перше - як формування розуміння людиною з ОФМ, що люди, які не мають статусу «інвалід» є такі ж самі за правами та можливостями як і вони, адже саме людина з ОФМ є налаштованою на оточуючий світ як на ворожий. Про це свідчить високий рівень самовбивств серед підлітків-інвалідів та дані багатьох соціально-психологічних опитувань. По-друге, формування толерантного ставлення до людей, що мають ОФМ з боку людей, що не мають ОФМ. Ми пропонуємо розробити програму тренінгових занять з двох блоків: Перший для інвалідів, метою яких було б поліпшення самосприйняття та сприйняття інших людей, що надало би підґрунтя для толерантного ставлення людини з ОФМ до оточуючого світу. Другий – для підлітків ЗОШ, в якому ставився б акцент на толерантному сприйнятті людини з ОФМ як рівної за правами та у толерантному сприйнятті до іншого.

Висновки Ми бачимо два невід'ємних завдання у досягненні мети формування толерантного ставлення до людини з обмеженими фізичними

сопутствуют и более поздним этапам профессионального образования и заключаются в том, что педагог, придавая огромное значение приобретению правильных навыков игры (изучению «ремесленной» стороны исполнительского акта), игнорирует при этом задачи воспитания творческого отношения к музыке, не приучает к переживанию ее.

Говоря о необходимости воспитания личности с богатыми музыкальными представлениями и тонким пониманием музыки, выдающийся немецкий композитор, создатель специальной системы воспитания детей Карл Орф подчеркивал: «Фантазию и способности к переживанию следует развивать в раннем возрасте. Все, что ребенок переживает, все, что в нем разбужено и воспитано, скажется на протяжении всей жизни его. Никогда не утратит он то, что было заложено в эти годы, никогда впоследствии не проявит интереса к тому, что в нем не было развито».

Обращает на себя внимание следующий факт. Дети с удовольствием подражают разговору взрослых, подмечают и имитируют манеру их поведения. Декламируя стихи, рассказывая сказки, они стремятся интонациями голоса подчеркнуть характерные черты определенного образа. Живые, находчивые, артистичные в привычной обстановке, они при выступлении на эстраде вдруг превращаются в автоматы, прилежно «выдающие» тщательно «запрограммированное» произведение, оставаясь нередко при этом равнодушными к его содержанию. Подобное «музицирование» даст возможность заметить одаренность ребенка только в том случае, если он может «раскрываться» на эстраде, это при массовом обучении большая редкость. Чаше наблюдается обратное: единственное эмоциональное состояние, испытываемое большинством учеников, - это страх перед эстрадой, стимулирующий появление зажатости игрового аппарата и снижение качества исполнения.

Довольно часто ученики, привыкнув в какой-то степени к эстраде, вдруг «раскрываются» в старших классах. Отмечая правомерность этого явления, следует заметить, что оно должно наступать на самом раннем этапе занятий музыкой [4].

В своей педагогической практике мы используем ряд приемов, формирующих артистические навыки у юного исполнителя. Обратим внимание на два следующих.

1. Известно, что детская игра – это своеобразный способ освоения действительности, в процессе игры дети приобретают определенные навыки. Это обстоятельство учитывал П.С. Столярский в работе с малышами. В его классе дети увлеченно играли игрушками, разложенными в уголке. Занятия на скрипке под руководством профессора были продолжением игры. Они проходили в непринужденной обстановке и не вызывали у малышей ни малейшей настороженности к инструменту, упражнениям, исполнению произведений. При самой строгой требовательности работа на инструменте была абсолютно нормальным, естественным актом. Ребенок, занимаясь, не думал, что совершает нечто сложное, требующее напряжения. Культивирование данного качества необычайно ценно. Воспитывать его на раннем этапе обучения можно, прибегая к описанному приему в том или ином

положение следует учитывать некоторые обстоятельства. Ученик, видя незнакомый, довольно сложный акустический прибор – смычок, плохо представляя его вес, не зная меру усилий, может с чрезвычайной силой схватить его. Такое действие и дальнейшем может вызвать нежелательные последствия. Потому, прежде всего, необходимо объяснить и показать способ держания смычка, приучив ученика располагать пальцы па каком-либо привычном для него предмете (например, на толстом карандаше). Ознакомив со смычком, нужно дать ощутить его вес, произвести с ним какие-либо манипуляции. Психологически подготовленный к держанию смычка, учащийся устанавливает его на инструмент. Через некоторое время ему позволяется вести смычок средней частью, используя небольшой отрезок. По усвоении правильных навыков размах движения увеличивается.

После приобретения навыков элементарных движений обеих рук ученик готов к выполнению новой задачи – согласованным действиям их при извлечении звука смычком. Сначала желательнее играть отдельные звуки, позже можно усложнить задачу – подвести ученика к игре гаммы в одну октаву. Затем следует приступить к исполнению пьес, выученных ранее приемом *пиццикато*.

Одновременно с работой над постановкой следует осваивать нотную грамоту и приучать ученика сольфеджировать пьесы, которые ему предстоит исполнять. Навыки сольфеджирования должны приобретаться также и в классе специального инструмента и несколько опережать освоение игровых движений. Такое построение учебного процесса учитывает использование слухового метода обучения, что оказывает огромное воздействие на развитие музыканта.

Однако часто педагоги учат так, что учащийся, видя ноту (музыкальную последовательность), отыскивает ее на инструменте и только после этого слышит высоту звука. Этот так называемый «двигательный» метод глубоко порочен, так как приучает подчинять слуховые впечатления двигательным реакциям и играть по схеме: «вижу ноту – двигаюсь – слышу ее». Движение подавляет слуховые представления, превалирует над ними, низводя их до уровня пассивных, вторичных ощущений.

Наиболее прогрессивным является слуховой метод, применение которого максимально развивает навыки слухового порядка путем активного сольфеджирования и заставляет ученика играть по схеме: «вижу ноту – слышу ее – двигаюсь», создавая условия для возрастания роли слуха и подчинения двигательных реакций слуховым представлениям. При обучении слуховым методом ученик привыкает к первичности слуховых представлений, которые становятся богаче.

В дальнейшем данный метод явится мощным стимулом создания ярких художественных слуховых образов, работа над которыми должна проводиться параллельно [3].

Нередко приходится слышать довольно грамотное, профессиональное исполнение, не увлекающее и не доставляющее эстетического наслаждения. Очевидно, в воспитании музыканта были допущены серьезные просчеты. Обычно это недостатки раннего периода обучения. Однако они нередко

возможностями : по-перше - виховання толерантного ставлення до людей з обмеженими фізичними можливостями зі сторони людей, що не мають таких обмежень, а по-друге – виховання толерантного ставлення до людей які не мають статусу «людина з обмеженими фізичними можливостями» з боку тих, хто має обмеження у фізичних можливостях. Тільки при такому двобічному розв'язанні проблеми може бути досягнуто означену нами мету.

Резюме. Використання інструменту толерантності в системі сучасної освіти молоді України, а особливо молоді з обмеженими фізичними можливостями є запорукою становлення демократичних та толерантних відносин в державі в цілому та являє собою цінність для педагогічної науки й практики.

Ключові слова: толерантність, толерантне ставлення, люди з обмеженими фізичними можливостями.

Резюме. Использование инструмента толерантности в системе современного образования молодежи Украины, а особенно молодежи с ограниченными физическими возможностями является одним из условий становления демократических и толерантных отношений в государстве в целом и представляет собой ценность для педагогической науки и практики.

Ключевые слова: толерантность, толерантное отношение, люди с ограниченными физическими возможностями.

Resume. Use instrumental of tolerance in the system to present education for young people of Ukraine, especially young people disabled is one of the cause formation democratic and relating to tolerance in the state to be of interest and value for the pedagogic branches of knowledge and practice.

Keywords: tolerance, tolerance behave, young disabled people.

Література

1. Бабій М. Проблеми свободи релігії у контексті релігійного багатоманіття в Україні // Людина і світ. – 2004. – №5.
2. Декларация принципов терпимости <http://www.un.org/russian/document/declarat/toleranc.htm>.
3. Жадан І.В. Політична освіта: соціально-психологічні чинники формування толерантності підліткового покоління // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – К., 2002. – № 5 (8).
4. Кривега Л.Д. Мирозрєченськє орієнтації лїчности в умовиях трансформації общества. – Запорожье, 1998.
5. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. – № 11. – 1997.
6. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. – М., 2001. – Т. 4: Т–Я.
7. Права людини в Україні - 2006. XXIV. Дотримання прав людей з особливими вадами в Україні. Довіді правозахисних організацій Державна типова програма реабілітації інвалідів, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 8 грудня 2006р. №1686.) (http://www.helsinki.org.ua/index.php?id=1187869052#_ftnref2)

Подано до редакції 01.06.08

УДК 371

МОДЕЛЬ ЦЕНТРА РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ. БЕЛЬГИЙСКИЙ ОПЫТ

*Бруннер Е. Ю., кандидат биологических наук, доцент
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта*

Осознание социальной ценности человека и гражданина определяет Украину как социальное государство, одним из приоритетов современной социальной политики которого должна стать реабилитация инвалидов. При этом надо понимать, что реабилитация людей с ограниченными физическими способностями представляет собой сложнейшую многоаспектную проблему, в которой в равной мере значимы медицинские, социальные и профессиональные аспекты. Традиционно базисным аспектом реабилитации инвалидов различных категорий была медицинская реабилитация. Однако на сегодняшний день уже появилась набирающая темпы тенденция к комплексному подходу к реабилитации людей с ограниченными физическими

способностями, который включает в себя не только медицинский, но и социальный, психологический и профессиональный аспекты. Внедрение в практическую систему комплексной реабилитации указанных составляющих позволяет значительно повысить ее эффективность. Наряду с этим комплексный подход к обеспечению независимой жизнедеятельности инвалидов также повышает значимость научных исследований общетеоретических вопросов из реабилитации инвалидов.

Ограниченные возможности человека не относятся к разряду чисто медицинских явлений. Вот почему большинство современных технологий помощи инвалидам основывается на социально-экологической модели социальной работы. Согласно этому подходу, люди с ограниченными возможностями имеют функциональные затруднения в результате заболевания, отклонений или недостатков развития, состояния здоровья, внешности, вследствие неприспособленности физического и социального окружения к их специальным потребностям, из-за предрассудков общества по отношению к инвалидам [2].

Таким образом, создание равных с другими членами общества возможностей для реализации инвалидами политических, экономических, социальных и культурных прав и свобод, как можно полного развития их индивидуальных способностей и удовлетворения личных потребностей являются объективными предпосылками становления современной системы реабилитации инвалидов.

Эффективная комплексная реабилитация инвалидов приводит к формированию у них адекватной оценки своих возможностей, стойкой трудовой направленности, исчезновению «рентных» установок (вызванных, как правило, незнанием своих возможностей, неприспособленностью к новым условиям жизни) [2].

Отдельные вопросы в сфере реабилитации инвалидов были предметом исследования в научных трудах известных украинских и российских ученых: В. С. Андреева, Я. И. Безуглой, Н. Б. Болотиной, В. С. Венедиктова, Т. И. Гарасимива, В. Я. Гоц, А. М. Егорова, В. В. Жернакова, Л. И. Лазор, П. Д. Пилипенко, И. М. Сироты, Б. И. Сташкива, Б. С. Стичинского, С. М. Сивак, М. И. Флястера, Я. М. Фогеля и др. [4].

Рассмотрим кратко отдельные составляющие реабилитации людей с ограниченными физическими способностями.

Медицинская реабилитация включает мероприятия по предотвращению инвалидности в период заболевания и помощь индивиду в достижении максимальной физической полноценности, на которую он будет способен в рамках существующего заболевания. При этом медицинская реабилитация рассматривает не только состояние органов и систем организма, но и функциональные возможности человека в его повседневной жизни после выписки из медицинского учреждения [3].

Социально-психологическая реабилитация предусматривает адаптацию инвалидов к социальному окружению, восстановление личности путем формирования адекватного отношения общества к инвалиду и инвалида к обществу, включая социальнопсихологическую коррекцию отношений в

специальности на учащихся особенно велико, так как его авторитет, как правило, чрезвычайно высок. Если учитель музыки самоустраивается от насущных проблем воспитания подрастающего поколения, то у учеников его класса может сложиться мнение об искусстве как сфере деятельности, обособленной от жизни общества, в котором они живут. Подобное умозаключение будет стимулировать развитие индивидуалистических черт характера, способствовать отрыву от жизни коллектива, служить импульсом к появлению эгоистических наклонностей и стремлений ставить интересы индивидуума выше интересов общества [2].

Не случайно учебные программы классов специальных инструментов, предупреждая о недопустимости обособленности, подчеркивают, что преподаватели, ведущие индивидуальные занятия, несут ответственность не только за профессиональную подготовку учеников, но и за их воспитание, и должны способствовать формированию личностного мировоззрения, решительно пресекая проявления индивидуализма.

Необходимость воспитания всесторонне развитой личности подчеркивается тем обстоятельством, что музыкант сталкивается с различными видами практической деятельности. Он должен быть готов стать солистом, участником или руководителем ансамбля (трио, квартета), ведущим исполнителем большого коллектива (концертмейстером оркестра, концертмейстером группы инструментов), педагогом. Названные профили предполагают подготовку хорошего профессионала, обладающего педагогическими знаниями и навыками воспитательской деятельности. Будущий преподаватель должен обладать огромным объемом специфических знаний. Естественно, они даются воспитаннику коллективом педагогов, но методы и приемы применения этих знаний на практике ученик познает в процессе индивидуальных занятий [1].

Один из наиболее ответственных этапов обучения на любом инструменте – начальный. Особенность преподавания на струнно-смычковых инструментах в этот период состоит в том, что приобретение элементарных навыков звукоизвлечения – сложный и сравнительно длительный процесс, отодвигающий музицирование на некоторый срок на второй план и требующий определенного абстрагирования от музыки при усвоении первичных двигательных актов. Ученик, жаждущий играть на инструменте, испытывает разочарование, увидев, что ему предстоит заниматься малоинтересными упражнениями. Главное в этот период – суметь заинтересовать его, увлечь, пробудить страстное желание работать. Наиболее действенный способ достижения этой цели рассказ педагога об инструменте, его выразительных возможностях, о выдающихся исполнителях и, что особенно результативно, исполнение некоторых простых, но впечатляющих произведений. Такой урок-концерт желательно провести с группой начинающих в присутствии родителей. «Скучные» упражнения следует «омузыкалить». Так при ведении смычка по открытым струнам и извлечении ровного красивого звука ученику нравится, когда преподаватель аккомпанирует ему на рояле.

При освоении хватки смычка и помещения левой руки в игровое

К.Д.Ушинського, 2005. – С. 167-173.

4. Овчинников А.И. Правовое мышление в парадигме герменевтики. – Ростов н/д, 2002. С. 59.

5. Психологический практикум «Мышление и речь»: учебно-методическое пособие / сост.: А.А. Маленов, А.Ю. Маленова. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. – 108 с.

6. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. – М.: МГУ, 1985 – 231 с.

Подано до редакції 12.05.08.

УДК 781

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В КЛАССЕ СПЕЦИАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА

Алиева Зарема Эбазеровна, старший преподаватель кафедры народно-инструментального искусства, Заслуженный работник образования АРК, РВУЗ «КИПУ» (г. Симферополь)

Постановка проблемы. Преподаватель класса специального музыкального инструмента работает плодотворно, если он пользуется у учащихся авторитетом. Не случайно выдающийся пианист и педагог И. Гофман подчеркивал, что не представляет себе, как можно воспитывать будущего музыканта, не верящего педагогу, сомневающегося в его состоятельности.

Одна из особенностей процесса воспитания музыканта заключается в том, что занятия в классе специального инструмента ведутся индивидуально. Некоторые преподаватели музыки полагают, что задача формирования всесторонней, гармонически развитой личности должна решаться общеобразовательной школой и к их деятельности прямого отношения не имеет. Естественно, в детском коллективе, руководимом группой наставников, для решения этой задачи условия более благоприятны. Однако одностороннее понимание своих обязанностей частью преподавателей специального музыкального инструмента низводит проблему музыкального образования до уровня обучения ремеслу. Эта позиция в корне неверна уже потому, что индивидуальная учебная работа, представляющая собой одну из сторон единого педагогического процесса, создает по-своему благоприятные условия для глубокого изучения личности ребенка и позволяет активно воздействовать на него. Поэтому проблема обучения и воспитания будущего музыканта при осуществлении индивидуальной работы с преподавателем специального инструмента остается актуальной.

Анализ исследований и публикаций. Проблемам обучения и воспитания будущих музыкантов-профессионалов посвящены работы Л. Барбойма, А. Готсдинера, С. Майкапара, К. Мартинсена, К. Орфа, Э. Эмир, Дж. Кудусова и др. В их работах рассмотрены теоретические и методические основы педагогического процесса в классе специального музыкального инструмента, однако, недостаточно определены методы воспитания будущего музыканта-профессионала. Поэтому, **цель статьи** – осветить проблемы обучения и организация классных и самостоятельных занятий с будущими музыкантами, а также рассмотреть взаимоотношения преподавателя и учащегося в процессе обучения.

Изложение основного материала. Влияние преподавателя

семьях, трудовых коллективах, иных микро и макроколлективах, в обществе в целом. Социальные меры реабилитации должны обеспечить устранение барьеров, препятствующих полноценной жизни людей, чье здоровье не позволяет в полной мере без соответствующей адаптации их жизненной среды пользоваться общественными благами и самим участвовать в приумножении этих благ [2].

Профессиональная реабилитация инвалидов в терминологическом плане достаточно четко отражает конечную цель этого реабилитационного аспекта. Основные задачи профессиональной реабилитации: вернуть больному самостоятельность в повседневной жизни; вернуть его к прежней работе, если это возможно; подготовить больного к выполнению другой работы с полным рабочим днем, соответствующей его трудоспособности; если это возможно, подготовить больного к работе с неполным рабочим днем или, наконец, к неоплачиваемой деятельности. Профессиональная реабилитация является многопрофильной и заключается в профессиональной ориентации, профессиональной подготовке и переподготовке, а также системе организации труда инвалидов (бронирование рабочих мест, рациональное трудоустройство, создание специальных условий труда и т.п.) [2].

Одним из показателей роста важности реабилитации в нашей стране является рост числа высших учебных заведений, на базе которых осуществляется профессиональная подготовка и переподготовка лиц с ограниченными физическими способностями. И в этих условиях ценным и актуальным становится зарубежный опыт стран, которые уже сделали конкретные шаги в этом направлении. Актуальность рассмотрения проблемы состоит и в том, что реабилитация инвалидов в нашей стране до сих пор не носит системного характера и в настоящее время не отработана общепринятая концептуальная схема и модель реабилитации. Основными целями и задачами статьи стало освящение опыта по организации работы с инвалидами в Бельгии. В связи с этим объектом настоящей работы стала реабилитационная работа с лицами с ограниченными физическими возможностями, а предметом – создание модели Центра реабилитации инвалидов.

По результатам нашей поездки в Бельгию в рамках совместного европейского проекта TEMPUS-TACIS № 27249-2006/Украина «Центр высшего образования для инвалидов» нами была разработана модель деятельности центра по реабилитации инвалидов. Созданная нами модель, по своей сущности, представляет идеальную интегративную структуру центра, занимающегося проблемами людей с ограниченными физическими возможностями и включает в себя такие компоненты как цели деятельности, структурные подразделения и собственно деятельность центра.

Итак, рассмотрим цели, которые должна преследовать деятельность Центра. Во-первых, это идеальные или высшие цели. К ним относятся изменение отношения общества к инвалидам с одной стороны и изменение отношения инвалидов к обществу. Другими словами – формирование психологически-здорового социума. Без стремления к реализации данных целей, на наш взгляд, в принципе не возможно достижение всех остальных целей, связанных с комплексным подходом к реабилитации инвалидов.

Во-вторых, социализация (ресоциализация). Данная цель является органическим продолжением высших целей. Реализация данной цели в первую очередь должна быть направлена на интеграцию инвалидов в социум: посещение больных и здоровых, получение работы, посещение библиотек, театров и организация различных форм общения. Социализация подразумевает также получение инвалидами навыков бытовой автономии. Для реализации данной цели при Центре должны быть оборудованы специализированные помещения, а также организованы тренинги бытовой автономии. Данные тренинги должны предусматривать обучение в реальных условиях.

В-третьих, информационная. Данная цель должна быть направлена на распространение как социальной рекламы с помощью СМИ (телевидения, радио, газет, журналов и Internet-изданиях), так и реклама Центра в больницах, медицинских центрах, аптеках и учебных и других учреждениях. Важной составляющей решения информационной цели должна стать знакомство общественности с результатами деятельности самого Центра (проекты, гранты, отчеты, научные публикации и т. п.), а также общая информация об инвалидности, организациях и обществах, занимающихся проблемами людей с ограниченными физическими возможностями. Ряд задач, связанных с реализацией информационных целей, должна быть реализована в виде сайта Центра. Помимо указанного, на сайте можно разместить информацию о волонтерах, работодателях, юридическую информацию, специальных технических устройствах и т.д. С целью поддержания интереса и создания базы данных интересующихся проблемами инвалидов на сайте необходимо предусмотреть форум по проблеме инвалидности, а также получения сведений об участниках форума.

Следующей, четвертой, целью деятельности Центра должно стать обучение. Спектр контингента обучаемых может быть достаточно обширен и лучше всего его может проиллюстрировать интеллект-карта, представленная на Рис. 1.

Для эффективной реализации данной цели немаловажным видом деятельности должно стать создание программ тренингов реабилитации, социализации и ресоциализации, а также планов работы с каждой из категорий учащихся, перечисленных на Рис. 1. Наряду с уже указанными целями особо следует отметить цель, связанную с педагогическим, психологическим, медицинским, социальным и юридическим сопровождением инвалидов, как на базе Центра, так и по месту жительства.

Шестой целью Центра должна стать цель, направленная на поиск доноров, волонтеров и мест обучения, работы и реабилитации, а также деятельность, связанная с написанием грантов с их последующей реализацией.

Кроме уже описанных выше целей важной составляющей деятельности Центра должна быть научно-исследовательская деятельность. В связи с этим становится понятным, что целью этой деятельности должно стать изучение потребностей инвалидов, оценка эффективности образовательных и коррекционных (психологических, педагогических, тренинговых и реабилитационных) программ, а также собственно научно-исследовательская деятельность по изучению психологических процессов, свойств и состояний.

сфери суб'єктів (сили і характеру мотивів, домінування зовнішніх або внутрішніх, пізнавальних або непізнавальних видів, соціальної адекватності), цілеспрямованості на близькі і дальні цілі, що визначають особливості стратегій, тимчасових динамічних властивостей, зниження або спотворення рівнів узагальненості ознак, критичності мислення в діапазоні від дуже низького, коли все приймається без якого-небудь критичного аналізу, до надвисокого, коли все береться під сумнів і критику.

У експериментально-психологічних дослідженнях виявлений ряд залежностей цих психодіагностичних показників від віку, статі, рівня освіти, емоційного стану, минулого досвіду, установок і соціальних очікувань суб'єктів розумової діяльності.

Висновок. Таким чином, юридичне мислення є професійним типом мислення, яке пов'язане з виконанням службових обов'язків юристів. В науковій літературі представлена структура професійного мислення, визначаються його наступні компоненти: потребово-мотиваційний; цілеположення та цілепостановка; постановка завдань; планування і прогнозування; особливості виконання поставлених завдань. Разом з тим, в літературі підкреслюються його психологічні якості: гнучкість мислення, рефлексивність, правове усвідомлення, спостережливність, організаторські здібності, самоорганізація, пунктуальність, тактовність, емоційна стійкість та ін.), конкретність мислення, здатність перетворювати інформацію, здібність до ризику, ініціативність і здатність підпорядкувати собі волю супротивника, передбачення, інтуїція. Психодіагностика як індивідуальних особливостей мислення так і юридичного мислення направлена також і на з'ясування особливостей мотиваційної сфери суб'єктів. Перспективою подальшого дослідження є розробка діагностичної батареї.

Резюме. В статті розглядаються особливості професійного юридичного мислення, та їх прояви в оперативно-розшуковій діяльності. Розглядаються конкретні складові мислення оперативного працівника. Акцентовано увагу на психодіагностиці юридичного мислення.

Ключові слова: професійне мислення, юридичне мислення, оперативно-розшукова діяльність, психодіагностичні критерії.

Резюме. В статье рассматриваются особенности профессионального юридического мышления, и их проявления в оперативно-розыскной деятельности. Рассматриваются конкретные составные мышления оперативного работника. Акцентировано внимание на психодиагностике юридического мышления.

Ключевые слова: профессиональное мышление, юридическое мышление, оперативно-розыскная деятельность, психодиагностические критерии.

Summary. The features of professional juridical thought and their displays in operative search activity are examined in the article. Concrete component thoughts of operative worker are examined. Attention on the psychodiagnostic of juridical thought is accented.

Keywords: professional thought, juridical thought, operative search activity, psychodiagnostic criteria.

Література

1. Андронов Б.П. Психологические основы формирования профессионального мышления: пособие к спецкурсу. – Саранск: МГУ, 2007 – 154 с.

2. Галімов Ю. А. Психологічне прогнозування надійності діяльності офіцерів оперативно-розшукових підрозділів Державної прикордонної служби України: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.09 / Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б.Хмельницького. – Хмельницький, 2004 – 18 с.

3. Махлай О.М., Чистяков С.А. Психолого-акмеологічний аспект розвитку пізнавальної сфери оперативних працівників: Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського (збірник наукових праць) № 11-12 – Одеса, ПДПУ ім.

Юридичне мислення аналізується в трьох основних вимірюваннях: філософсько-правовому, або метатеоретичному; теоретико-правовому; соціологічному. Їм відповідають види юридичного мислення: науково-теоретичне; професійно-юридичне, або практичне; повсякденне, або буденне. Така диференціація припускає принципово різні проблеми юридичного мислення на кожному з рівнів. Даний підхід дозволяє чіткіше визначити дисциплінарну приналежність вивчення юридичного мислення, та покращити професійну підготовку юристів.

В контексті виконання професійних обов'язків в оперативно-розшуковій діяльності юридичне мислення набуває іншого сенсу.

Специфіка професійних обов'язків слідчого чи оперативного працівника, а також обумовлена ними соціально-рольова функція, передбачають необхідність відповідності їхніх особистісних характеристик певним психологічним якостям (гнучкість мислення, рефлексивність, правове усвідомлення, спостережливість, організаторські здібності, самоорганізація, пунктуальність, тактовність, емоційна стійкість та ін.). Значну роль відіграють інтелектуальні, вольові та комунікативні якості. Зокрема до необхідних індивідуальних здібностей мислення, що дозволяють правильно оцінити ситуацію і ухвалити відповідне слідче рішення Б.М.Теплов відносить: конкретність мислення; здатність перетворювати інформацію; здібність до ризику; ініціативність і здатність підпорядкувати собі волю супротивника; передбачення; інтуїцію [2, с.124].

Як зазначає Лебедев І.Б., та Цветков В.Л., відчуваючи постійний тиск негативних емоцій, що виникають під час виконання службових обов'язків, працівникам оперативної служби необхідно в достатній мірі вміти контролювати власні емоційні прояви, що стає можливим за наявності таких психологічних якостей як толерантності, зниженого рівня тривожності, емоційної стійкості та стресостійкості. В когнітивній психології підтверджено зв'язок думок, мислення та емоційних процесів психіки. Розроблено засоби впливу на емоційні стани особистості шляхом впливу на мисленеві процеси та процеси думкодіяльності. Отже, важливим аспектом юридичного мислення в оперативно-розшуковій діяльності є здатність контролювати свої емоційні прояви та стани, що стає можливим через контроль процесів мислення.

Значною мірою на особистість слідчих впливає робоче навантаження, а також постійний інтелектуальний тиск та напруженість. В такому разі, на думку Шананина М.Г. необхідними є такі властивості психічної та розумової діяльності як: вміння будувати і варіювати розумові моделі, події минулого; творче мислення, достатньо розвинена уява, інтуїція.

Аналіз наукової літератури показав, що достатньо важливою, та водночас недостатньо розробленою є проблема процесу розвитку юридичного мислення у працівників ОРД. Не визначена структура та передумови розвитку видів мислення, їхніх функцій та особливостей прояву. Не побудована модель розвитку, яка б містила в собі етапи розвитку юридичного мислення. Все це потребує, перш за все, розробки діагностичного інструментарію [6, с.99-102].

Психодіагностика як індивідуальних особливостей мислення так і юридичного мислення направлена на з'ясування особливостей мотиваційної

Для полного достижения этой цели в рамках научно-исследовательской работы должна стать оценка эффективности различных моделей, программ, обучения, реабилитации, сопровождения и т.д.

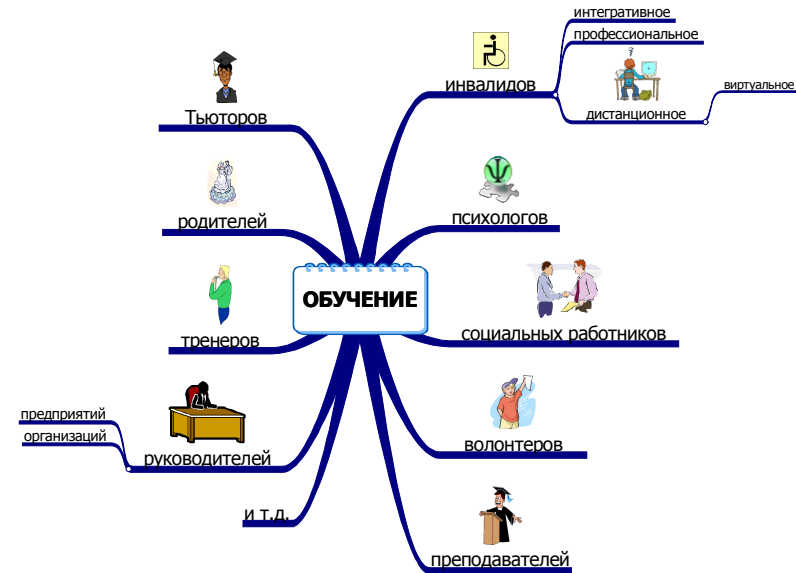


Рис. 1. Интеллект-карта вероятного контингента обучаемых на базе Центра

Таким образом, в соответствии с целями Центр, в первую очередь, должен осуществлять следующие виды деятельности: информационная (реклама, связи с общественностью), издательская (публикации, рекомендации, бюллетени, просветительская, образовательная, тренинговая, консультационная (с государственными органами управления, Центрами реабилитации, образовательными и медицинскими учреждениями), научно-исследовательская, научно-методическая, инженерно-техническая, координационная, деятельность по педагогическому, психологическому, медицинскому, технологическому, юридическому и социальному сопровождению инвалидов. Кроме указанного в рамках деятельности Центра следует осуществлять поиск грантодателей, доноров и фондов, обмен опытом и технологиями с другими организациями, стажировки сотрудников, организацию конференций и т.п. Таким образом, для достижения целей деятельности Центра, в рамках разработанной нами идеальной интегративной модели, наряду с финансовым бухгалтерским и хозяйственными отделами обязательным является наличие таких структурных подразделений как реабилитационный, научно-исследовательский, образовательный, информационный и технический отделы.

Особо, на наш взгляд, следует рассмотреть вопрос о деятельности научно-

исследовательского (НИОЦ) и технических отделов Центра.

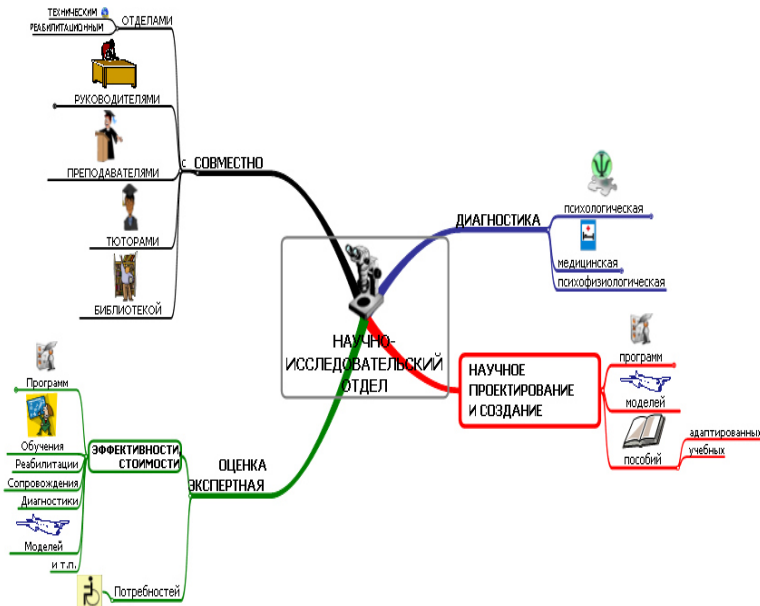


Рис. 2. Интеллект-карта основных направлений деятельности научно-исследовательского отдела Центра

Согласно разработанной нами модели НИОЦ (Рис. 2) совместно с техническим и реабилитационным отделами, а также родителями инвалидов, преподавателями, руководителями медицинских, образовательных и реабилитационных учреждений, тьюторами и библиотекой должен осуществлять три основных вида деятельности: диагностическую, научно-проектную и экспертную.

Как видно из Рис. 2. диагностическая работа должна осуществляться в трех взаимосвязанных направлениях: психологическом и психофизиологическом. Психологическая диагностика подразумевает психологические исследования процессов, свойств и состояний испытуемых, особенности их ориентирования в пространстве, особенностей условий адаптации и деятельности, а также диагностика при поступлении на работу и ВУЗ и т. д. с применением таких методов как психологическое наблюдение, тестирование, анкетирование, беседа, интервью, анализ продуктов деятельности, генетический [1]. Медицинская диагностика должна включать исследования связанные с исследованием физического состояния инвалидов. При этом должна осуществляться как научная деятельность, так и работа по профилактике заболеваний. И, наконец, психофизиологическая диагностика, основной целью которой должно стать комплексное изучение психологических процессов, свойств и состояний с применением медицинской и физиологической аппаратуры.

правовое мышление» не совсем адекватно передает проблематику профессионального юридического мышления, поскольку допускает социологичное понимание права и, відповідно, юридичного мышлення.

Як зазначено в низці досліджень професійне юридичне мышлення виконує функцію застосування правових норм. Це процес осмислення і конкретизації правових норм, в результаті якого формується висновок про можливість співвідношення тієї або іншої норми з конкретною ситуацією. Можливий, на погляд Авакян Т. і інший підхід – антропологічний, такий, що допускає розгляд юридичного мышлення як компонента правової сфери внутрішнього світу людини, інтелектуальну діяльність правосвідомості або особливу форму правосвідомості. В контексті такого розуміння Т.Авакян визначає: «Юридичне мышлення — інтелектуальна діяльність правосвідомості, що виражається в пізнанні правових явищ, їх осмисленні, а також виборі і проектуванні моделі реалізації правових норм» [5, с. 88-97].

А. Овчинников вважає, що необхідність в дослідженні правового, або юридичного мышлення (їх розрізнення не має великого теоретичного сенсу) викликана існуванням великого пробілу в області знання різних аспектів дії права. Під ним в сучасній літературі розуміють «обумовлену соціально-економічними умовами, потребами і інтересами людей властивість (здатність) права в певному середовищі сприяти інформативному і ціннісно-мотиваційному впливу на особу, спільноту людей. Крім того, як це визначено в наукових джерелах правове мышлення складає важливіший елемент теорії дії права, оскільки саме за допомогою його відбувається сприйняття права, тобто переклад нормативних розпоряджень в соціальну поведінку. Сприйняття права, що грає найважливішу роль у дії права, сприйнятливості правової норми її адресатом — гарантія того, що вона проведе необхідний законодавчій ефект. Для аналізу повсякденного або буденного юридичного мышлення вчені [6, с.14] вважають доцільним виділити в мисленні людини особливу форму інтелектуальної діяльності — соціальне мышлення. Останню можна розуміти як інтелектуальну діяльність індивідуальної свідомості, за допомогою якої особа пізнає структуру соціальної дійсності, осмислює і інтерпретує її зв'язки і відносини. Ціннісна основа соціального мышлення цілком і повністю залежить від культурно-історичної сфери буття.

Тому на думку низки вчених правове мышлення, як і етичне, є особливою формою соціального мышлення. Правове мышлення — це, в першу чергу, практичне, мышлення, що направляє вчинки і дії людей в повсякденному житті.

П. Баранов і А. Овчинников допускають розгляд правового мышлення як особливого роду духовного феномену, властивого всім без виключення членам соціуму незважаючи на рід їхньої діяльності і не відокремлюючи в цьому плані буденного від наукового або професійного правового пізнання. Даний підхід представляється нам найбільш оптимальним, оскільки в його рамках правове мышлення наділяється емоційно-вольовою характеристикою, яку неможливо врахувати при розгляді останнього як теоретичного утворення [4].

Таким чином, юридичне мышлення — інтелектуальна діяльність правосвідомості, що виражається в пізнанні правових явищ, їхньому осмисленні, а також виборі і проектуванні моделі реалізації правових норм.

світоглядними і ідеологічними установками. Автор розробив метод, який визначає правове мислення як «зручну» в методологічному плані наукову абстракцію, категорію, що включає різні особливості юридичного пізнання і наукового світогляду.

Слід зазначити, що професійне юридичне мислення в логічному вимірюванні є об'єктом дослідження протягом тривалого часу. Наприклад, чеські дослідники В. Кнапп і А. Герлох [4] вважають, що правове мислення — це мислення, яке визначено, в першу чергу, своїм предметом, тобто правом. Згідно їхньої позиції, мислення юриста — певний вид професійного мислення, відома область мислення людини, обкреслена предметом, що надає мисленню юриста особливі властивості: раціональність «навмисний недолік емоційності», «точність» і т.д. Правове мислення, на думку авторів, використовується в юридичній практиці, а саме — в правотворчості, тлумаченні, застосуванні, правовому вихованні, розв'язанні конкретних практичних завдань в реальних ситуаціях та справах.

Підхід запропонований А. Жалінським, розглядає юридичне мислення, з одного боку, як соціально-правове мислення юриста-професіонала, з іншого — як спрямованість в суспільній інтелектуальній діяльності на правове регулювання соціальних відносин, з урахуванням нових реалій і понять. Вчений визначає правове мислення як «інтелектуальну діяльність, що полягає у вирішенні завдань, пов'язаних з використанням правових засобів для упорядкування суспільних відносин, включаючи подолання злочинності». Звідси об'єктами соціально-правового мислення у А. Жалінського є: злочинність, її причини і умови, особа злочинця і, нарешті, право і законодавство.

Аналізуючи сутність мислення, А. Жалінський визначає його ознаки через змістовний зріз цього феномену, який стає соціально-правовим тоді, коли мислення має в якості засобу вирішення соціально-правових завдань саме право. «Правовим мислення стає тоді, — указує автор, — коли: а) воно направлене на використання можливостей і цінностей права; б) проектується, пропонуються і використовуються правові засоби для їх дійсного досягнення; в) враховуються закономірності і властивості права; г) вирішення юридичних мисленевих завдань здійснюється з дотриманням деяких загальнообов'язкових правил».

Проблеми професійного соціально-правового мислення розглядаються Ю.А. Фроловим. У його дисертаційному дослідженні соціально-правове мислення співробітників органів внутрішніх справ описується як «інтенсивна інтелектуальна діяльність, пов'язана з ситуацією вибору, з вирішенням оперативного-службових завдань або формуванням тієї або іншої активної позиції по відношенню до прийнятого рішення».

Автор розділяє думку А.Жалінського про те, що формування і розвиток соціально-правового мислення співробітників органів внутрішніх справ супроводжується істотною переоцінкою ряду соціальних чинників, що впливають на злочинність, саму проблему «управління злочинністю», роль органів внутрішніх справ в житті суспільства у зв'язку з ідеєю соціальної допомоги населенню. Однак, ми вважаємо, що словосполучення «соціально-

Следующим, и самым важным, видом деятельности НИОЦ является деятельность, связанная с научным проектированием и созданием программ, моделей и адаптированных под потребности инвалидов книг и учебных пособий. При этом особо следует отметить, такую деятельность как создание программ. В рамках данного вида деятельности сотрудникам необходимо будет создавать образовательные, коррекционные (психологические и тренинговые), реабилитационные программы и программы по социализации и ресоциализации инвалидов. Не менее значимым видом деятельности НИОЦ должна также стать деятельность, связанная с экспертной оценкой потребностей инвалидов, а также эффективности и стоимости указанных программ, обучения, реабилитации, сопровождения, диагностики и т. п. как уже существующих, так и разрабатываемых на базе Центра.

Рассмотрим теперь модель основных направлений деятельности технического отдела Центра (Рис. 3). Как видно из Рис. 3 деятельность данного отдела должна осуществляться в двух основных направлениях: подбор, тестирование и обслуживание аппаратуры, программного обеспечения, аудиторий и различных дидактических материалов с одной стороны и контроль условий и обучения с другой.

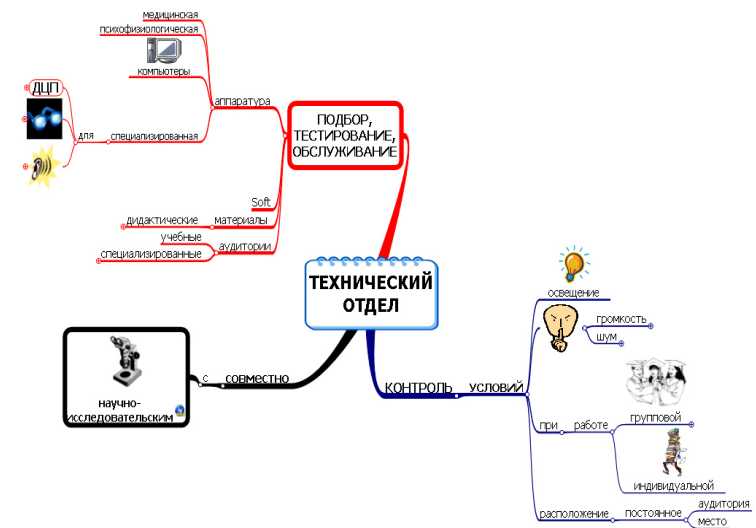


Рис. 3. Интеллект-карта основных направлений деятельности технического отдела Центра
Отдельного рассмотрения заслуживает вопрос подбора специализированной аппаратуры для больных ДЦП и лиц, имеющих проблемы со слухом и зрением. В техническом отделе университета в г. Намюр по заказу AWIPH (Agence Wallonne pour l'integration des personnes handicapées) осуществляют разработку новой и тестирование уже существующей аппаратуры. Так, например, для больных ДЦП и имеющих проблемы с подвижностью конечностей верхнего плечевого пояса было спроектировано и разработано рабочее место для работы с компьютером (Рис. 4). Справа на

переднем плане хорошо виден прикрепленный к столу джойстик для управления ртом. Справа, на столе, также стоит джойстик, ориентированный на управление рукой имеющей достаточно сильные деформации. Слева, на переднем плане, виден специальный микрофон, который позволяет управлять компьютером с помощью голоса.

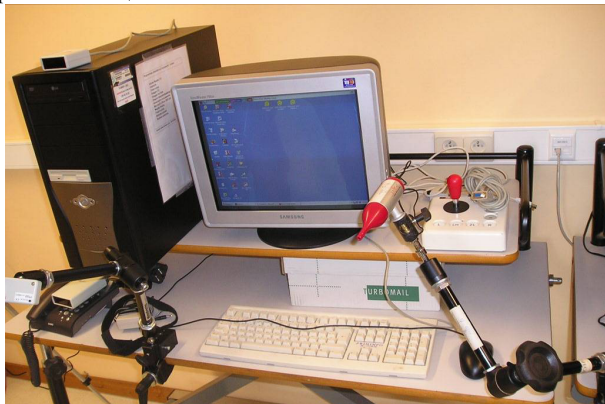


Рис 4. Рабочее место для больных ДЦП и лиц, имеющие проблемы с подвижностью верхнего плечевого пояса.

На Рис. 5. представлена фотография, иллюстрирующая возможность управления компьютером на расстоянии. Суть технологии заключается в следующем. В районе переносицы больной крепит блестящую-отражатель, сигналы от которой фиксируются стоящей напротив WEB-камерой. Движение головы приводит к перемещению курсора мыши на экране, что, в конечном итоге позволяет осуществлять полноценное управление компьютером. На фотографии также хорошо видна специальная сенсорная клавиатура.



Рис. 5. Дистанционное управление компьютером.

Особого внимания заслуживают технические средства для слабовидящих. На Рис. 6 представлена фотография тактильной клавиатуры, на которой буквы компьютерного текста преобразуются в знаки Брайлевского алфавита.

мотивационные тенденции;

- **целестановка та цілеутворення.** На основі потреб і мотивів формуються цілі. Мета і мотиви визначають динаміку психічних процесів і станів, включених в дану діяльність. [1, с. 154] Найважливішим моментом целестановки є механізм породження суб'єктивних цілей.

- **постановка завдань.** Завдання в психології визначається як єдність мети і конкретних умов її досягнень. Постановка завдання припускає виявлення і аналіз конкретних об'єктивних і суб'єктивних чинників і умов, що сприяють або перешкоджають досягненню мети;

- **Планування і прогнозування.** Планування забезпечує уявне експериментування з метою виділення істотних відносин в завданні, дозволяє визначити оптимальні шляхи досягнення мети і співвіднести між собою проміжні і конкретні результати. Прогнозування - антипація майбутнього. Саме прогнозування в ході розумового процесу знаходить вирішення ряду альтернативних способів вирішення завдань.

- **Особливості виконання поставлених завдань.** Перехід від планування до виконавчих дій пов'язаний з функціонуванням таких необхідних компонентів професійного мислення як контроль оцінка і корекція. Контроль полягає в зіставленні реальних проміжних і кінцевих результатів з умовами і вимогами професійного завдання, з цілями діяльності. Важливим компонентом контролю є наявність систем стандартів і критеріїв. В процесі контролю виникає необхідність оцінки. Саме оцінка дозволяє визначити підходить чи ні даний варіант рішення задачі.

Як стає зрозумілим з аналізу наукової літератури, юридичне мислення застосовується в контексті професійної діяльності, оскільки пов'язана з виконанням службових обов'язків юристів та в контексті правового мислення – професійної здатності мислити правовими категоріями.

У вітчизняній юридичній літературі останніх років поняття юридичного мислення переважно вживається в додатку до дослідження різних проблем теорії права, соціології права та соціальної психології. Проте, ми вважаємо за доцільне надати їй психологічного змісту та вивчати в межах юридичної психології та оперативної-розшукової психології, як окремої галузі.

Часто вчені розглядають юридичне мислення як професійне. Це є ознакою необхідності вивчення процесу вирішення правотворчих і правозастосовних завдань, який М. Баранов визначає як переклад знання на мову належного, цільового, практичного юридичного призначення, що є переходом від категоріальної структури науково-теоретичного, професійного або буденного мислення до категоріальної структури практичного правового мислення. Ю.М. Грошевий згадує про соціально-правове мислення — активну форму правосвідомості, процес пізнання соціальної дійсності. Зміст його складають способи вирішення прикладних і теоретичних завдань, що виникають при використанні права в цілях регулювання і охорони суспільних відносин.

Іншого погляду на визначення суті юридичного мислення дотримується В.М. Розін. На його думку, юридичне мислення можна характеризувати як мислення юриста-професіонала і юриста-вченого в сукупності зі

ПРОФЕСІЙНЕ ЮРИДИЧНЕ МИСЛЕННЯ В ОПЕРАТИВНО-РОЗШУКОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ПСИХОДІАГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Луцьов Віталій Євгенійович, аспірант Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова

Постановка проблеми. Професійні типи мислення привертають все більше уваги сучасних вчених в різних галузях науки. Професійне юридичне мислення також стає об'єктом низки досліджень в галузі права. Проте дослідження з даної теми потребують зв'язку з психологічною наукою. Це може стати передумовою послідовного моделювання концепції професійного розвитку особистості в оперативно-розшуковій діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Юридичне мислення розглядається в роботах А.І. Овчинникова, в якості інтелектуальної форми правосвідомості з урахуванням епістеміологічних, парадигмальних, техніко-юридичних, ментально-правових характеристик правового мислення. В.М. Розін приділяє увагу філософським і соціокультурним аспектам. В контексті боротьби із злочинністю професійне юридичне мислення висвітлено А.Є. Жалінським. Методичні розробки з питань психології оперативного співробітника карного розшуку, слідчого і взагалі працівника ОВС, представлені в наукових працях Я.Ю. Кондратьєва, В.Г. Андросюка, Л.І. Казміренко, Г.О. Юхновця, В.С. Медведєва.

Метою статті є аналіз складових юридичного мислення оперативного працівника в контексті психологічної науки.

Виклад основного матеріалу. Термін «професійне мислення» було започатковано з другої половини ХХ століття, у зв'язку із значною інтелектуалізацією суспільної праці. Поняття «професійне мислення» використовується в двох сенсах. По-перше, з метою підкреслити високий професійний рівень фахівця, по-друге, коли йдеться про особливості мислення, обумовлені характером професійної діяльності.

Так на думку З.А. Решетової під терміном «професійне мислення» слід розуміти деякі особливості мислення фахівця, що дозволяють йому успішно виконувати професійні завдання на високому рівні майстерності: швидко, точно і оригінально вирішувати як ординарні, так і не ординарні завдання в певній наочній області [3].

Як зазначено в психологічній літературі, професійне мислення повинно бути направлене на глибокий аналіз наявних в його розпорядженні даних, їх синтез і здійснення на цій основі складної інтелектуальної аналітико-синтетичної діяльності – інтерпретації [5, с. 100]. В науковій літературі представлена структура професійного мислення, визначаються його наступні компоненти: потребово-мотиваційний; цілеположення та цілепостановка; постановка завдань; планування і прогнозування; особливості виконання поставлених завдань.

Розглянемо зазначені компоненти професійного мислення:

- потребово-мотиваційний компонент. Являє собою спонукальні та смислоутворюючі якості мислення. Професійне мислення пов'язане з мотивацією, оскільки будь-яка діяльність стає більше ефективною через стійкі



Рис. 6. Клавіатура для слепих.

На Рис. 7. показан апарат для збільшення тексту с можливістю індивідуальної настройки, як розміра шрифту, так и яркості и контрастності виводимого на плазменный екран тексту.

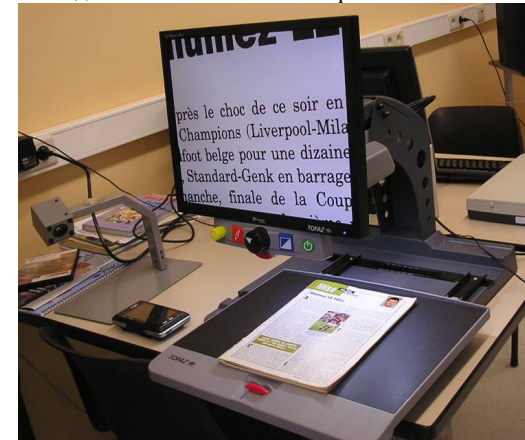


Рис. 7. Апарат для збільшення тексту.

Наряду с описанным выше, как в технической лаборатории Намюра, так и в Брюсселе в Центре слепых нам продемонстрировали сканнер, программное обеспечение которого позволяет озвучить отсканированный текст, специальный проигрыватель для аудиокниг, а также принтер (Рис. 8), переводящий буквы привычного нам алфавита в знаки алфавита Брайля. Кроме аппаратуры, позволяющей инвалидам полноценно работать. В рамках лаборатории разрабатываются спецсредства для облегчения ориентирования в пространстве и улучшения бытовых условий. Особо хотелось бы отметить, что в Брюсселе также существует лаборатория по разработке и тестированию игрушек, книг и учебников для детей, имеющих проблемы со зрением. Данный

вид деятельности также может стать одним из направлений деятельности технического отдела Центра.



Рис. 8. Принтер для печати текстов для слепых.

Таким образом, центры реабилитации инвалидов должны являться реабилитационными учреждениями, предназначенными для оказания инвалидам квалифицированных специализированных комплексных мер медицинской, социальной, психологической и профессиональной реабилитации, социализации и ресоциализации. В соответствии с целями разработанной нами модели Центр реабилитации инвалидов должен выполнять следующие функции: разрабатывать и осуществлять индивидуальные программы реабилитации инвалидов; разрабатывать и осуществлять программы социализации и ресоциализации инвалидов; обеспечивать освещение проблем инвалидов через СМИ; обеспечивать консультативно-методическую помощь по реабилитации инвалидов; осуществлять подготовку и переподготовку кадров по реабилитации инвалидов; осуществлять научно-исследовательскую деятельность; осуществлять экспертную оценку уже существующих реабилитационных программ, а также техническую оценку спецоборудования и компьютерного программного обеспечения; осуществлять консультативную и координационную работу с государственными органами управления, Центрами реабилитации, образовательными и медицинскими учреждениями; осуществлять поиск грантодателей, доноров и фондов, обмен опытом и технологиями с другими организациями, стажировки сотрудников, организацию конференций.

В соответствии с функциями и целями основными задачами Центра должны стать: определение медико-социальных причин инвалидности больного (больных); определение степени функциональных нарушений; определение ограничения жизнедеятельности инвалидов; определение потребности инвалидов в видах реабилитационных мер; разработка программ реабилитации (в т. ч. долгосрочных); обучение инвалидов навыкам самообслуживания, поведения в быту и общественных местах, самоконтролю; проведение психокоррекции; осуществление профориентации; адаптация инвалида к трудовой деятельности; подбор вспомогательных средств и

решения покликані виховувати. При винесенні і написанні вироку суддя завжди повинен пам'ятати, що всякий вирок, як писав А. Ф. Коні, повинен завжди задовольняти етичному відчуттю людей, у тому числі і самого підсудного. Виховна дія вироку буде досягнута в тому випадку, якщо він розуміється всіма присутніми, якщо він відповідає їх етичному переконанню, заснованому на правосвідомості" [5].

Висновок. Інститут виправдання має ґрунтовний і глибокий характер в науковій літературі. Враховуючи те, що дослідження психологічних аспектів виправдувального вироку є малокількісними та фрагментарними, існує потреба в дослідженні даної проблеми. Виправдувальний вирок — це основний акт правосуддя, що володіє властивостями обов'язковості, винятковості, незмінності, істинності, завершує стадію судового розгляду, зокрема, і кримінальне судочинство в цілому, суть якого полягає у встановленні судом невинності особи у скоєнні злочину, інкримінованого йому органами попереднього розслідування. Історія процесуального інституту виправдання має таке ж глибоке і стародавнє коріння, що і сам кримінальний процес. Найважливіші постулати виправдання історично отримали письмове закріплення в усесвітньо відомих релігійних першоджерелах - Торі, біблейському Старому Завіті і Корані. Оскільки виправдувальна і судова діяльність пов'язана не лише з системою права, а й з людськими відносинами, сприйняттям, розумовою та інтелектуальною діяльністю, є достатньо важливим приділяти увагу психологічним факторам виправдувального процесу і вироку.

Резюме. В статті розглядаються методологічні та психологічні засади виправдувального вироку. Розкривається історія розвитку інституту виправдання з античності до сучасності. Співвідносяться поняття «виправдання» та «реабілітація». Аналізуються виховні функції судового вироку. Пояснюються психологічні аспекти прийняття рішення та винесення вироку судом.

Ключові слова: виправдання, реабілітація, вирок, суд, психологічні аспекти.

Резюме. В статье рассматриваются методологические и психологические принципы оправдательного приговора. Раскрывается история развития института оправдания с античности до современности. Соотносятся понятия «оправдания» и «реабилитация». Анализируются воспитательные функции судебного приговора. Объясняются психологические аспекты принятия решения и вынесения приговора судом.

Ключевые слова: оправдание, реабилитация, приговор, суд, психологические аспекты.

Summary. Methodological and psychological principles of verdict of not guilty are examined in the article. History of development of institute of acquittal from antiquity to contemporaneity is examined. A concept «acquittals» and «rehabilitation» is correlated. Educate functions of judicial sentence are analysed. The psychological aspects of decision-making and pronouncement of sentence of cramps are explained.

Keywords: acquittal, rehabilitation, sentence, court, psychological aspects.

Література

1. Абрамов Алексей Владимирович. Оправдание в уголовном процессе : Дис. канд. юрид. наук: 12.00.09 – Н. Новгород, 2005 206 с.
2. Якупов Д.А. Проблема обвинительного и оправдательного уклонов в уголовном судопроизводстве. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. Москва -1999. 35 с.
3. http://www.yabloko.r4/alt/Persons/Mizul/Miz_book.htm
4. http://www.mirrobot.com/work/work_38765.html
5. http://planetadisser.com/see/dis_77592.html
6. http://planetadisser.com/see/dis_32215.htm

Подано до редакції 12.05.08.

Наступним психологічним аспектом прийняття суддівського вироку є запобігання впливу авторитетності головуєчого. У зв'язку з цим закон зобов'язує його висловлювати свою думку останнім. Як показують психологічні дослідження закономірностей спілкування, за наявності в групі фахівця у певній галузі знання в ході сумісного рішення питань решта членів групи схильна погоджуватися з його думкою, що може в достатній мірі вплинути на прийняття виправдувального вироку.

Тому, в усіх випадках нарада суддів починається з виявлення головуєчим думок засідателів, тільки після цього голова суду висловлює власне переконання з вирішуваного питання.

Проте, як це стає зрозумілим з аналізу літератури, іншого характеру набуває нарада суддів, коли думки суддів розділяються. Саме в цих моментах доволі актуальними є знання психологічної науки.

У подібних випадках, юридичні психологи рекомендують наступне: виявляти ті докази, на підставі яких формувалися у суддів особисті переконання; аналізувати не тільки переконання одного судді, але і всього складу суду; приступають до оцінки доказів лише в їх сукупності.

В подібних випадках необхідними є наступні психологічні навички: уміння переконливо доводити необхідний зв'язок фактів та обставин. Даний психологічний стан, що відрізняється свідомістю і остаточною, створює передумови для ухвалення колективного рішення у справі, що розглядається.

Залежно від характеру ухваленого рішення складається відповідний вирок. Так, якщо формується переконання про невинність підсудного, то ухвалюється рішення про його виправдання або направлення справи на додаткове розслідування, що викликає складання виправдувального вироку.

Переконання про винність підсудного спричиняє за собою ухвалення рішення про його засудження і призначення йому кримінального покарання, для чого складається звинувачувальний вирок. У всіх цих і інших випадках основою процесуального документа служить колективне переконання суду [6].

Наступним психологічним аспектом прийняття вироку є достатньо точне і правильне формулювання змісту переконання суду. Згідно з Г.І. Алейніковим, вирок, заснованим на законі і постановленим відповідно до вимог закону, суд від імені держави дає оцінку діяння підсудного як злочинному або не злочинному. При встановленні вини суд застосовує до винного передбачені законом заходи кримінального покарання. При встановленні невинності підсудного суд виправдує його і своїм вирок повністю відновлює невинного у всіх правах, негайно скасовує усі обмеження, якщо вони застосовувалися. Вирок суду має величезне виховне значення. Викриваючи небезпечні для суспільства дії злочинців і застосовуючи до них передбачені законом заходи покарання, суд привертає увагу громадськості до боротьби з правопорушеннями, створює обстановку нетерпимості до злочинів, причин і умов, що їх породжують. Вирок суду попереджає правопорушення серед нестійких членів суспільства і служить вихованню засудженого.

Отже, психологічні аспекти прийняття та виголошення вироку є доволі важливими для прийняття об'єктивного вироку. Як відзначає А. У. Дулов «На стадії виголошення вироку виконується і виховна функція. Кожен вирок,

средств; проведение восстановительного лечения; проведение обучения и повышение квалификации специалистов по вопросам инвалидов; консультативно-методическая помощь по вопросам реабилитации общественным, государственным и иным организациям, инвалидам, а также лицам, представляющим интересы инвалидов.

Для выполнения указанных задач Центр должен иметь соответствующую структурно-функциональную основу и обязательно включать службу управления Центром, научно-исследовательский, образовательный, юридический и технический отделы, отделы медицинской и психологической реабилитации, а также службу по связям с общественностью.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что Центр реабилитации инвалидов должен располагать такой структурно-функциональной и материально-технической базой, которая бы обеспечивала возможность реализации оптимального для каждого инвалида курса реабилитационных мероприятий, позволяющих всесторонне подготовить инвалида для интеграции в общество. Для успешной интеграции инвалидов в общество в центрах должна осуществляться адаптация к требованиям деятельности в реальных условиях быта и производства. В целях обеспечения социальной активности инвалидов центры могут быть непосредственно включены в процесс их профессиональной реабилитации, включая содействие трудоустройству. С целью достижения поэтапности и законченности реабилитационного процесса центры должны иметь организационные связи с учреждениями и предприятиями из разных отраслей, осуществляющих медико-социальную реабилитацию инвалидов, для совместного решения поставленных проблем.

Резюме. В работе анализируется бельгийский опыт работы с инвалидами. Обсуждаются вопросы реабилитации людей с ограниченными физическими возможностями. Рассматривается модель Центра реабилитации инвалидов.

Ключевые слова: инвалиды, реабилитация, модель.

Резюме. У роботі аналізується бельгійський досвід роботи з інвалідами. Обговорюються питання реабілітації людей з обмеженими фізичними можливостями. Розглядається модель Центру реабілітації інвалідів.

Ключові слова: інваліди, реабілітація, модель.

Summary. The article deals with Belgian experience of working with disabled people. The questions of rehabilitation of people with limited physical abilities are discussed. A model of Rehabilitation Centre for disabled people is given.

Keywords: disabled people, rehabilitation, model.

Литература

1. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 1997.– 256 с.
2. Карякина О. И., Карякина Т. Н. Основы реабилитации инвалидов: Учеб. пособие.– Волгоград: Изд-во Волгоградского государственного ун-та, 1999.– 88 с.
3. Руководство по реабилитации больных с двигательными нарушениями / Под ред. А. Н. Беловой, О. Н. Щепетовой.– М.: Антидор, 1998.
4. Шумна Л. П. Правові основи реабілітації інвалідів в Україні. Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата юридичних наук за спеціальністю 12.00.05. – трудове право; право соціального забезпечення. – Національний ун-т внутрішніх справ.– Харків, 2003.– 16 с.

Подано до редакції 13.06.2008

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ

Тадеева М.І., кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Рівненського державного гуманітарного університету

Актуальність і постановка проблеми

Соціально-економічні та культурні тенденції розвитку сучасного суспільства викликають неохідність навчання учнів мови: рідної та іноземної, як важливого засобу міжкультурного спілкування. Оволодіння іноземною мовою надає додаткові можливості для самореалізації особистості в сучасних умовах.

Програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів в європейських країнах будуються на засадах теоретичних або загальнодидактичних принципів, враховуючи особливості організації процесу навчання кожної мови окремо, а також навчальний досвід учнів у вивченні як іноземної так і рідної мови. Тому важливим аспектом організації мовної освіти школярів є врахування теоретичних розробок мовної освіти (з рідної та другої мови), напрацьованих провідними вченими-педагогами, методистами, лінгвістами з багатьох країн Європи, зокрема вченими Польщі, чий практичний і методично-дидактичний досвід в організації мовної освіти близький для України.

Основна мета статті – на основі теоретико-методологічної бази виробити практичне рішення до статусу вивчення мов та проблеми мовної освіти Польщі, яка включає загальну систему мовної освіти з рідної мови та з іноземної. Необхідно поєднати всі аспекти мовної освіти, включаючи розумовий, культурний і емоційний розвиток школярів. Основна проблема полягає в тому, як досягнути успіхів в розвитку лінгвістичних здібностей при вивченні рідної і другої мови та як впливає мовна підготовка на загальну освіту дитини. Основні положення цієї теорії виходять далеко за межі практичного володіння рідною та іноземною мовами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Загально прийнято, що сучасна мовна освіта розглядається в освітній системі в таких аспектах як:

- вивчення рідної мови найчастіше направлено на ознайомлення з літературою, граматику, історією;
- друга мова, як іноземна, вивчається з основною метою навчити спілкування або комунікації.

Ці риси особливо проявляються в польській середній школі, де заняття з рідної, польської мови, розвивають прикладні знання з літератури та історії, а також формують любов до читання. Тільки в початковій школі діти інтенсивно вивчають словниковий запас і граматичні засоби, збагачуючи при цьому своє мислення. Пізніше здобуті знання з рідної мови використовуються для навчання іноземної мови. Студенти в майбутньому розвивають свої лінгвістичні здібності завдяки інтуїції та зв'язкам з літературою та іншими формами збагачення мови.

понять «виправдання» і «реабілітація» як взаємозамінні також зустрічається в роботах Ч.С. Касумова і ін.

У пізній науковій літературі кримінальному процесу така позиція піддалася аргументованій критиці як з боку дослідників питань реабілітації", так і проблем оправдання. При цьому абсолютна більшість авторів солідарна в тому, що поняття «реабілітація» має ширший сенс, ніж «виправдання».

Т.Т. Таджєв, розглядає реабілітацію як «вирішення правомочного правоохоронного органу, викладене в передбаченому законом карно-процесуальному акті і констатує, що відсутні або не встановлені подія або склад злочину, або не доведена участь в скоєнні злочину даної особи». Разом з тим, він погоджувався, що «реабілітація означає не тільки виправдання підсудного..., але і насту що пили... у зв'язку з цим правові наслідки, включаючи і відшкодування як морального, так і матеріального збитку, заподіяного необґрунтованим затриманням, притяганням до кримінальної відповідальності або осудженням». Розкрите Т.Т. Таджєвим визначення реабілітації, повністю охоплює діяльність по виголошенню виправдувального вироку, але не вичерпується їй: «...реабілітація - це процес, що починається з ухвали виправдувального вироку і включає відміну запобіжного заходу, зняття арешту з майна і т.д.».

Н.Я. Шило також визнає, що реабілітація починається з моменту винесення ухвали, що затверджує невинність громадянина, але при цьому відзначає, реабілітація супроводжується вживанням заходів по відновленню його в правах. Таким чином, на думку Н.Я. Шило, поняття реабілітації також включає комплекс цивільно-правових заходів щодо відшкодуванню заподіяної шкоди.

Проаналізуємо психологічні аспекти виправдувального вироку в контексті загальних психологічних засад прийняття суддівського вироку.

Як це визначено в законодавстві та юридичній науці, виголошення вироку є завершальною стадією судового розгляду. З погляду юридичної психології ця стадія протікає в умовах специфічних відносин, які виникають лише між складом суддів. Такі специфічні умови зобов'язують суддів проявляти підвищену психічну активність і увагу при обговоренні всіх питань, будувати свої внутрішньоколективні відносини на принципах психологічних закономірностей спілкування.

Колегіальне обговорення в дорадчій кімнаті знижує гостроту емоційної дії інформації, сприйнятої кожним з суддів в процесі судового слідства, забезпечує більш повне і точне сприйняття інформації.

Важливим психологічним аспектом проведення наради є дотримання певної послідовності в діяльності суддів відповідно до регламенту Карно-процесуального кодексу. Вимога закону щодо того, що кожне питання повинне бути поставлено в ясній і зрозумілій формі, щоб на нього можна було отримати однозначну відповідь являє собою не тільки важливий юридичний аспект, але й психологічний. Оскільки необхідним психологічним правилом роботи з інформацією є те, що вона повинна бути зрозуміла усім членам процесу в достатньо однаковій мірі. Це дозволить уникнути вад сприйняття та можливих на цьому тлі конфліктів.

старогрецького судового права, згідно якому розгляд кримінальної справи в Ареопагу міг закінчитися виправдувальним вироком навіть при однаковості голосів архонтів [2, с.22].

У Стародавньому Римі існував суд присяжних, який виносив вердикт за наслідками голосування за допомогою використання табличок присяг. На табличках могло бути написано: для виправдання - «А» (absolvo - звільняю, виправдовую), «NL» (pip liquet) - недостатньо доказано. У республіканський період суди магістрату могли ухвалювати виправдувальні вирок, які були остаточними і не могли, на відміну від звинувачувальних, переглядатися народним собранием. Схоже правило довгий час існувало в англійському кримінальному процесі, коли «...звинувачення не мало права оскаржити вирок, винесені за участю засідателів присяг, тобто апеляція на виправдувальний вердикт або на вирок за м'якістю покарання не признавалася допустимою».

У імперський період римської історії в умовах ескалації політичного терору, інститут виправдання тривалий час залишався незатребуваним і у край рідко використовувався як інструмент процесуальної влади імператорів.

Повертаючись до світських форм процесуальної діяльності, відзначимо, що в XVI в. у німецькому кримінальному процесі визначилися три різновиди судових вироків: виправдувальний, осуджуючий і такий, що залишає в підозрі (Кароліна)⁴⁰. До речі, сучасний карно-процесуальний кодекс ФРН передбачає вже чотири види вироків: окрім звинувачувального і виправдуального, ще і вирок про припинення справи, і вирок про призначення мерів виправлення і безпеки.

В цілій низці правових досліджень визначено наступні особливості виправдання [4]: висока значущість в системі кримінального процесу; забезпечення балансу інтересів особи і суспільства в кримінальному процесі; розширення гарантій прав сторін в судочинстві; процесуальна діяльність; особлива карно-процесуальна підфункція.

Серйозна суперечка в доктрині кримінального процесу, виникла з питання про взаємозв'язок понять «виправдання» і «реабілітація», вирішення якого багато в чому впливає на наукову оцінку галузевої приналежності відповідних правових норм і теоретичну спрямованість дослідження. У середовищі учених-процесуалістів існує декілька точок зору на термінологічне співвідношення вказаних категорій.

Б.Т. Безлепкин, А.Г. Еділян, А.І. Столмаков, І.А. Лібус схилиються до ототожнення понять «виправдання» і «реабілітація», надаючи їм синонімічне значення.

У визначенні Б.Т. Безлепкина реабілітація - це «виправдання судом підсудного або припинення кримінальної справи відносно засудженого, обвинуваченого, а також підозрюваного, за відсутністю події або складу злочину, зважаючи на недоведеність участі звинуваченого в здійсненні злочину, а рівно по інших підставах, що є різними варіантами перерахованих умов і обставинств» [1, с.77].

Р.М. Оганесян, аналогічно міркуючи, дає визначення виправдуальному вироку як акту державної влади, реабілітуючому громадянина. Використання

Існує багато проблем з вивченням рідної мови в країнах, де багато соціальних і регіональних відмінностей, де є складнощі з організацією навчального процесу. Н.У. Widdowson (1990) вказував на комплексність цієї проблеми та її вплив на формування національних освітніх навчальних планів і програм. Всі ці аспекти часто бувають ізольованими один від одного.

В цій роботі зроблено спробу знайти спільну платформу для дискусії і вирішення багатьох аспектів побудови системи мовної освіти в шкільному навчальному процесі.

Друга мова має важливу проблему, як навчити учнів вміти нею користуватися як активним фактором розумового і загального культурного розвитку, а також використовуючи її для спілкування. Сьогодні в Польщі та інших європейських країнах навчальні плани для вивчення другої мови направлені в основному на розвиток не тільки пасивних здібностей читати і перекладати мовою, але й на практичне використання мови. Перший аспект пов'язаний з наукою про мову або лінгвістичними аспектами мови, дидактично-методичними особливостями, а другий – з вивченням мови тільки для «практичного використання» (Widdowson, 1990 p.) [4].

Ця теорія спрямована на поєднання раціонального методу вивчення мови і лінгвістичного підходу. Відправною точкою обох підходів в «знання» і «використання», але з різних точок зору, є впровадження нового «еволюційного підходу». Дана теорія ставить за мету не тільки об'єднання цих двох важливих аспектів, а також відкриття нових можливостей для постійного мовного розвитку школярів і студентів.

Основною проблемою вивчення рідної мови є не тільки постійне удосконалення творчих лінгвістичних можливостей учня, а й можливостей висловлювати свою думку, складати теорії: тобто розвивати світ знань особистості. При цьому виникає проблема, що на певному етапі рідна мова втрачає статус відправної точки в розвитку особистості, її не вистачає для подальшого обміну інформацією. Таким чином, рідна мова на цьому етапі стає недостатнім інструментом в забезпеченні освітніх, комунікативних і соціальних потреб людини. Тому навчальні технології і моделі повинні бути направлені на розширення діапазону мовних засобів та збагачення словникового запасу рідної мови.

Серйозною проблемою, яка постає перед вивченням рідної та іноземної мови є мотивація учня та студента. Проблема полягає в тому, що перед учнями з'являється можливість можливість вивчення нових типів мовних засобів, лінгвістичних зв'язків як рідної так і другої мови, у зв'язку із змінами цілей навчання.

Питання мотивації може розглядатися в курсі вивчення другої мови для учнів і студентів, які добре володіють рідною мовою і прагнуть розвиватися далі в мовному відношенні. Наприклад, учні, які вивчають першу мову англійську, мають мотивацію до вивчення польської чи німецької мови, тому вони вже прагнуть до нового спілкування, використовуючи ресурси першої мови.

Інша ситуація виникає у тому випадку, коли у вивченні іноземної мови домінує комунікативний підхід, і учні ставлять мету виїхати за кордон з

туристичною ціллю, що не дуже впливає на розвиток лінгвістичних аспектів мовлення.

Проблема мотивації чітко виражена в сім'ях емігрантів та білінгвальних сім'ях.

Питання розвитку мовної освіти, на думку Р.Венцеля, одного з найвідоміших теоретиків мовної освіти в Польщі, включає вирішення таких завдань [3, 54] як

- навчити учнів другої мови, використовувати переваги вивчення мови з практичною метою, а також розглядаючи другу мову, як важливий аспект в загальнорозумовому і культурному розвитку учня;
- навчити рідної мови, з метою розвивати мовні здібності дитини і постійно урізноманітнювати її мовні зв'язки; словниковий і запас і мовні засоби: тобто розвивати творчу сторону в говорінні, письмі і висловлюванні своєї думки;
- забезпечити прагнення учня брати активну участь в удосконаленні своєї мовної освіти, тобто поєднувати вивчення другої іноземної мови з вивченням рідної.

Процес вивчення другої мови розглядається в цьому проекті в загальному значенні. Процес вивчення мови зводиться до свідомого розширення мовного репертуару, а також розвитку творчих та інтелектуальних можливостей учня.

Виклад основного матеріалу

Особливої уваги в розгляді цієї проблеми заслуговують думки польських вчених-лінгвістів, дидактів, методистів. При цьому постає проблема диференціації щодо вивчення другої мови і її навчання. Вивчення другої мови не розглядається лише як різновидність мовної підготовки, а як явище, що включає пізнавальний процес особистості. Поняття «першої мови» і «другої мови» входять як складові частини до «мовної освіти».

До нашого часу існують погляди вчених європейських країн щодо поділу на рідну (першу мову) та другу (іноземну мову). F.Grusza (1978) [5] вважає, що кожна з них повинна мати свою методологію та рівень інтересу до вивчення. Більше того, він вважає, що друга (іноземна мова) має розглядатися як дисципліна зі специфічними проблемами. Він називає мовну освіту "Glottodydaktyka" і чітко ідентифікує її з вивченням другої або іноземної мови. Н.Коморовська (1982) переконливо доводить, що поділ у мовній освіті на першу і другу мову є штучним з точки зору методології щодо комунікативного аспекту її вивчення. В.Сполський (1988) [5] робить спробу об'єднати в одну методику вивчення першої мови та навчання іноземної мови. Ця позиція вважається домінуючою з точки зору, що мови є важливою складовою людської поведінки та загальною платформою для їх вивчення і навчання є біхевіористський підхід. Відповідно до цього вчений пропонує загальну теорію вивчення другої мови, яка базується на емпіричних дослідженнях щодо вивчення іноземної мови в різних умовах. Наша теорія спрямована на поєднання навчання рідної мови та іноземної в одну дисципліну «мовну освіту» на основі «вищих мовних функцій та вищих розумових процесів» (Р.Венцель, 1994) [3].

Малікова. У пізнішій науці кримінального процесу інститут виправдання отримав подальшу теоретичну розробку в працях М.І. Пастухова, Т.Т. Таджиева, І.А. Лібуса, І.Л. Петрухіна, Г.М. Різника, Ю.Н. Седлецького та ін.

Окремі автори зверталися і до проблеми виправдувального вироку: У. Д. Арсеньєв, Ю. М. Грошевой, А. Я. Дубінський, Ю. А. Іванов, В. З. Лукашевич, М. Ф. Маліков, Я. О. Мотовіловкер, Р. М. Оганесян, П. Ф. Пашкевич, В. М. Савицький, Ю. Н. Седлецький, Н. Н. Скворцов та ін. Дослідженню проблеми суддівського розсуду присвячені лише одиничні роботи, наприклад, таких авторів як В. Ф. Бохан, Е. Р. Веретехін, Ю. М. Грошевой та ін.

Метою статті є аналіз методологічних та психологічних засад виправдувального вироку.

Виклад основного матеріалу. Як вказує Г.І. Алейніков, виправдувальний вирок — це основний акт правосуддя, що володіє властивостями обов'язковості, винятковості, незмінності, істинності, завершує стадію судового розгляду, зокрема, і кримінальне судочинство в цілому, суть якого полягає у встановленні судом невинності особи у скоєнні злочину, інкримінованого йому органами попереднього розслідування. Однак, як засвідчує автор, незважаючи на важливість винесення судом остаточного рішення у справі, яка фактично реабілітує людину, на сьогодні кримінально-судова статистика свідчить про те, що судами виносяться дуже мала кількість виправдувальних вироків [3].

Історія процесуального інституту виправдання має таке ж глибоке і стародавнє коріння, що і сам кримінальний процес. Проте, розвиток даного інституту спочатку був ускладнений звинувачувальною концепцією карно-процесуальної діяльності держави.

Первинність звинувачення, що висувалося проти діяча шкоди, зумовлювала формування суб'єктивного відношення до виправдання як особливої процесуальної поведінки обвинуваченого, заперечливого свою провину і що відшукує доводи в свій захист. Обвинувачений, що займає виправдувальну позицію, традиційно сприймався як той, що «виправдовується», доводить свою невинність злочинця.

К. Мізуліна відзначає, що «ідея про кримінальний процес як державний кошт боротьби із злочинністю стала пануючою в суспільній свідомості всіх народів, тим більше відправників правосуддя». У зв'язку з цим, еволюція інституту виправдання мала вельми непросту історію, що відображає як багатий досвід справедливого правосуддя, так і безсторонні приклади репресивної процесуальної політики держави.

Найважливіші постулати судочинства історично отримали письмове закріплення в усесвітньо відомих релігійних першоджерелах - Торі, біблійському Старому Завіті і Корані.

Сучасні американські автори відзначають, що система кримінального судочинства в США засудженню невинного «віддає» перевагу виправданню винного. Держава усвідомлює всю тяжкість моральної шкоди від клейма засудження і покарання, супроводжуваного винесенням звинувачувального вироку невинному громадянину.

Перші згадки про процесуальний інститут виправдання йдуть від

контрольних питань тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Виконання вказаних умов сприятиме підвищенню якості педагогічної підготовки викладачів технічних дисциплін, але першочерговою умовою є розробка механізму визначення складових педагогічної освіти викладачів технічних дисциплін, яка ґрунтуватиметься на діяльній, особистісно-орієнтованій та компетентній підходах та становитиме собою підґрунтя нової освітньої концепції.

Резюме. Відбудова країни та освітні реформи вимагають оновлення змісту педагогічної складової інженерно-педагогічної освіти. Для цього у статті розглянуто педагогічні умови, визначено та розкрито умови педагогічного становлення викладачів технічних дисциплін.

Ключові слова: інженерно-педагогічна освіта, умови педагогічного становлення, викладачі технічних дисциплін, підходи до навчання, професійні компетенції.

Резюме. Восстановление страны и образовательные реформы требуют обновления содержания педагогической составляющей инженерно-педагогического образования. Для этого в статье рассмотрены педагогические условия, определены и раскрыты условия педагогического становления преподавателей технических дисциплин.

Ключевые слова: инженерно-педагогическое образование, условия педагогического становления, преподаватели технических дисциплин, подходы к обучению, профессиональные компетенции.

Summary. Restoration of the country and educational reforms demand updating the contents of a pedagogical component of engineering-pedagogical education. For this purpose article pedagogical conditions are examined, pedagogical conditions are certain and opened for teachers of technical disciplines.

Key words: engineering-pedagogical education, conditions of pedagogical becoming, teachers of technical disciplines, approaches to training, professional the competence.

Література

1. Беспалко В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Граф В., Ильясов И.И., Лаудис В.Я. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов: Учеб.-метод. пособие. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 80с.
3. Коваленко Е.Э. Методика профессионального обучения: инженерная педагогика. – Харьков: УИПА, 2002. – 158с.
4. Педагогика: Учебник для вузов / Н. Бордовская, А. Реан. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.
5. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности: Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 264 с.

Подано до редакції 16.06.08.

УКД 343.95+343.154

ПОНЯТТЯ ВИПРАВДУВАЛЬНОГО ВИРОКУ: МЕТОДОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Лисенко Олексій Ігорович, аспірант Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова

Постановка проблеми. В останні десятиліття спостерігаються зміни в правовій сфері державництва. Проте, позитивні зміни, які відбуваються потребують подальшого вдосконалення та закріплення. Разом з тим, хоча спостерігається загальний розвиток юридичної психології й досі існує проблема проведення досліджень з судової психології. Враховуючи те, що дослідження психологічних аспектів виправдувального вироку є малокількісними та фрагментарними, існує потреба в дослідженні даної проблеми.

Аналіз досліджень і публікацій. Інститут виправдання має ґрунтовний і глибокий характер в науковій літературі. Проблема виправдання почала пильно вивчатися ще в початку 1970-х рр. і освітлена в дослідженнях ряду вітчизняних вчених процесуалістів - Р.М. Оганесяна, Н.Н. Скворцова і М.Ф.

Проблема мотивації при вивченні мов заслуговує на особливий аналіз польських вчених. На звичайному рівні це поняття розглядається як фізіологічний процес або намір поведінки чи, насамкінець, комплекс психологічної потреби. Загальні психологічні потреби включають практичний інтерес або матеріальні прагнення щодо діяльності, а також креативний аспект розвитку особистості при вивченні різних мов.

В даній роботі Р.Венцель аналізує ієрархію різних типів мотивації, в основу яких береться комплексність мотивів, що характеризують активність особистості, а саме:

- мотиви, адекватні вищим розумовим процесам: прагнення до знань і природні потреби до творчості або так звана група «пізнавальної мотивації»;
- психологічні потреби: група прагнення вищого соціального статусу, потреба адекватної самооцінки;
- психологічні проблеми поведінки: ця група, що включає мотиви, прямо пов'язані з боротьбою за існування або практикується як «мотивація виживання».

В результаті дискусії вчені прийшли до думки, що рідна і друга мова подібні в своїй природі і метою їх вивчення є активізувати розумові здібності дітей. Однак обидві складові мовної освіти є повністю протилежними у функціях використання: навчання іноземної мови відбувається з метою її оволодіння для використання, а рідна мова вивчається як постійний інструмент комунікації. Відповідно в шкільній програмі їх вивчення відбувається окремо. Як правило, рідна мова служить ідеальною базою для навчання іноземної, а друга мова розглядається як необхідне, але досить складне знаряддя спілкування і дуже часто підтримує функції рідної мови.

Існує також твердження, що рідна та іноземна мова мають спільну природу через те що обом притаманні функції мови, але різні за мотиваційними ознаками. Звідси можна зробити висновок, що такі освітні проблеми як вивчення іноземної мови і мотивація вивчення мови можна об'єднати в одну важливу освітню проблему: як навчити учнів і студентів зрозуміти вищі функції мови, удосконаливши розумовий розвиток, можливості логічного і практичного мислення та творчі здібності до вивчення рідної та іноземної мов. Таким чином, необхідно зазначити, що основні освітні поняття є характерними для вивчення рідної та іноземної мови.

Крім того, визначальною рисою сучасної мовної освіти є такий важливий фактор сучасності як білінгвізм в організації вивчення рідної та іноземної мови.

Завдяки білінгвізму успішно відбувається вивчення рідної та іноземної мови. В результаті цього явища увага учня і студента зосереджена на вивченні двох мов та сприйнятті світу в рамках двомовного спілкування. Особа учня є білінгвальною, тобто включає спілкування двома мовами та знання двох культур через дві мови. Так формується особистість, яка володіє плюралістичним мисленням. В цьому аспекті однаково цінним є володіння як рідною, так і іноземною мовами. Різниця між монологічною і білінгвальною особистістю може порівнюватися в цьому випадку з різницею між

однопартійною і двопартійною політичною системою. Це не кількісна різниця, а різниця двох якостей або двох вимірів.

Навчальний план, який відокремлює рідну мову від іноземної, виключає проблему білінгвізму. Головною причиною цього виключення є наголошення на комунікативній функції обох мов. Так рідна та іноземна мови можуть використовуватись в багатьох сферах: читанні літератури, туризмі, перекладі, розмові між людьми, виконувати всі соціальні замовлення. Дуже часто є учні та студенти, які не відчувають потреби у вивченні другої (іноземної) мови і білінгвізм не є для них обов'язковим. Лише в рамках вищого розуміння білінгвізм може сприйматися як обов'язковий фактор загальної мовної освіти. Лише в цьому випадку мова може йти про комплексну інтелектуальну лінгвістичну підготовку.

Розглядаючи цю проблему, необхідно виділити точку зору "teaching about the language" (навчання мови) (Titone 1968:99; Streveng 1978:6) [6], яка характеризується вивченням вибраних частин граматики даної мови та застосування цього матеріалу при читанні і перекладі. Типовим прикладом цієї теорії може бути вивчення курсу латини в Польщі, коли засвоюється в основному латинська граматика і вміння читати Овідія в оригіналі та перекладати його праці на польську мову. Друга точка зору називається "teaching for proficiency" (навчання для практичного використання) і включає практичні переваги другої мови, тобто безпосередню реалізацію отриманих вмінь і навичок говоріння у повсякденному спілкуванні. На сьогодні цей аспект вивчення мови вважається домінуючим в системі мовної підготовки в багатьох країнах Європи, зокрема в Польщі.

Висновки.

Таким чином, виходячи з вищезгаданого, можна зробити висновки щодо основних теоретичних положень в організації мовної освіти учнів в польських школах

- Освітня проблема розвитку інтелектуальних здібностей учнів, креативності зосереджена у вивченні мов.

- Проблема вивчення рідної мови і проблема вивчення другої мови об'єднані в єдину проблему, як вивчати і як навчати мов протягом всього життя.

- Проблема мотивації вивчення мов включає комплекс мотивів, що відповідають вищим розумовим процесам і включають так звані «класичні» мотиви.

- Поняття вивчення і навчання мови чітко розділяються. Вивчення мови відноситься до проблем свідомого навчання і є прикладом природного феномену реалізації мотивації, а навчання практикується як процес організації вивчення мов.

- Загальні положення цієї теорії однаково цінні для навчання рідної і другої мови. Спеціальні принципи вивчення рідної та іноземної мови доповнюють одна одну.

- Білінгвізм розглядається як необхідна умова забезпечення ефективності процесу вивчення мов. Білінгвальна особистість може спілкуватись не тільки двома мовами, але й працювати в двох лінгвістичних і культурних сферах.

повідомлення тому, хто вчиться, орієнтирів майбутньої діяльності; виконання тим, хто вчиться, матеріальних дій, коли спрацьовує сенсорна пам'ять і дія виконується за участю рецепторів; виконання мовних дій без опори на матеріальні дії; виконання розумових дій.

Ця поетапність закладена у рівні засвоєння навчального матеріалу за В.П. Беспальком: від вгадування навчальних елементів, через відтворення інформації та вирішення нестандартних завдань до винаходів [1, с. 55]. Саме таким чином має бути ускладнений навчальний матеріал кожної з педагогічних дисциплін. Звісно, кінцевий рівень стосується не всіх питань, а лише тих, що вимагають творчого ставлення згідно стандартів.

8. Активування студентів у процесі навчання педагогічних дисциплін. Ця умова має виконуватися у будь-який момент часу. Це означає, що мають застосовуватися такі технології навчання, при яких студенти будуть, по-перше, виконувати одне за одним численні завдання; по-друге, ці завдання вимагатимуть пошуку, опрацювання, відтворення, обґрунтування інформації, тобто активної позиції студентів. Вирішити поставлені завдання можна шляхом: використання проблемних питань на лекційних заняттях, які потребують негайної відповіді, відповіді наприкінці заняття або на наступному занятті; впровадження робочих зошитів, які поряд з основними положеннями містять також місця для доповнення конспекту, питання для самоперевірки та завдання для домашнього виконання; побудови практичних занять виключно як доповідей студентів за результатами виконаних завдань та їхнього обговорення; напружених завдань курсових робіт, які вимагатимуть не тільки узагальнення навчального матеріалу кількох педагогічних дисциплін, а також його поглиблення, практичного використання і наукового вивчення; постійного оновлення завдань під час різноманітних заходів з відпрацювання та контролю дій студентів.

9. Застосування системи вхідних, проміжних та підсумкових контролів, які забезпечують постійне відстеження результатів підготовки. Контрольні заходи мають реалізувати зворотній зв'язок між викладачем та студентами. Це дозволить своєчасно внести певні корективи у процес підготовки майбутніх фахівців. При цьому, форми, методи та засоби контролю мають бути найрізноманітнішими. Важливо реалізувати наступність контрольних заходів, тобто вхідні контролі з нових педагогічних дисциплін за своєю складністю мають відповідати вихідним контролям із раніше вивчених педагогічних дисциплін (та інших дисциплін, наприклад, психологічних, філософських чи технічних, якщо вони становлять базу для вивчення цих нових).

10. Впровадження комплексу інформаційно-методичного забезпечення всіх видів та форм професійної педагогічної підготовки викладацьких кадрів. Ця умова суто організаційна, адже при виконанні всіх вище зазначених умов залишається тільки у відповідності із ними викласти на папері та електронних носіях зміст навчальних дисциплін і систему необхідних завдань із графіком виконання всіх робіт. Сюди відносяться підручники, навчальні посібники, конспекти лекцій, методичні вказівки та рекомендації до практичних занять, самостійної роботи студентів, підготовки та захисту курсових та дипломних робіт, виконання завдань педагогічних практик, робочі зошити, комплекти

діяльності. Наприклад, зміст методологічної складової включає два компоненти: методологічний у вузькому сенсі (спрямованість на засвоєння методологічної компетенції) та методологічний у широкому сенсі (спрямованість на засвоєння всіх компетенцій), проектувальної компетенції – теж два компоненти: методологічний (спрямованість на засвоєння проектувальної компетенції) та суто проектувальний (засвоєння механізму педагогічного проектування у професійних навчальних закладах), комунікативної компетенції – теж два компоненти: методологічний (спрямованість на засвоєння комунікативної компетенції) та суто комунікативний (засвоєння особливостей обміну інформацією між викладачем та студентами на етапі реалізації педагогічного проекту) і т.д.

5. Реалізація міжпредметних зв'язків педагогічних дисциплін за допомогою єдиної структури навчального матеріалу. Ця умова вимагає: побудови структурно-логічної схеми педагогічного навчального матеріалу; визначення логічно завершених змістовних блоків матеріалу й назв навчальних дисциплін, присвячених вивченню цих блоків; вибору способу побудови змісту педагогічних дисциплін (лінійна, структурна, ступінчаста, циклічна, цільова систематичності); під час викладення нового навчального матеріалу обов'язкове вказування релевантної інформації та тих дисциплін і їхнього матеріалу, для яких вже цей новий матеріал є релевантним; використання завдань з міжпредметним змістом тощо.

6. Реалізація компетентнісного підходу до вибору технологій навчання з кожної педагогічної дисципліни. Ця умова уособлює собою традиційне розуміння реалізації компетентнісного підходу до навчання. Саме через вибір нетрадиційних, інноваційних методик, як правило, вчені й здійснюють спроби підвищити рівень підготовки студентів до компетентних фахівців. Наші пропозиції з цього приводу не є винятком. Головне, щоб технології: відповідали специфіці кожної з компетенцій; сприяли формуванню, крім знань та умінь, також професійної спрямованості та професійно необхідних якостей; забезпечували такий рівень сформованості кожної з компетенцій, який у сукупності й взаємозв'язку визначатиме професійну педагогічну компетентність викладачів технічних дисциплін. Цьому сприятиме: натхнення та наполегливість викладача, професійне маніпулювання педагогічним матеріалом, проблемне викладення нового матеріалу, численні завдання стосовно опрацювання педагогічного матеріалу, спонукування до ретельного опрацювання навчального матеріалу, поглибленого вивчення певних питань, оригінального способу оформлення відповідей на завдання, комплексного вивчення педагогічних об'єктів, колективної праці тощо.

7. Поетапне формування виконавчих дій від простих до найскладніших, вимоги щодо виконання яких передбачені освітньо-кваліфікаційною характеристикою викладачів технічних дисциплін. О.Е. Коваленко [3, с. 68] справедливо зазначає, що діяльність викладача має здійснюватися із врахуванням психологічних процесів пізнання в освіті. Посилаючись на П.Я. Гальперіна і його теорію поетапного формування дій, вона наводить схему засвоєння нового навчального матеріалу, яка скорочено матиме вигляд: постановка перед тим, хто вчиться, мети, формування у нього мотивації;

Такий білінгвізм є метою навчального процесу і обов'язковою умовою забезпечення подальшого сприймання лінгвістичного матеріалу.

• Суть теорії мовної освіти полягає в реалізації концепції вищих функцій мови і вищих розумових функцій, які забезпечують можливість вивчення матеріалу про мову, і матеріалу для практичного користування, як рідною так і іноземною мовами.

Анотація. В роботі дається аналіз теоретико-методологічної бази організації мовної освіти школярів в Польщі. Особлива увага зосереджується на теоретичних засадах побудови шкільної освіти з рідної та іноземної мови, що формують єдину систему мовної освіти дітей. В статті розглядаються різні підходи до проектування проблеми мотивації у вивченні мов, взаємозв'язок у вивченні рідної та іноземної мови, а також роль білінгвізму в організації вивчення рідної та іноземної мов.

В роботі дається аналіз теоретико-методологічної бази організації мовної освіти школярів в Польщі. Особливе внимание сосредоточено на теоретических аспектах построения школьного образования в среде родного и иностранного языка, что совпадает единственной системой языковой подготовки школьников. В статье рассматриваются различные подходы к определению проблемы мотивации в изучении языков, взаимосвязь в изучении родного и иностранного языка, а также роль билингвизма в построении системы обучения родному и иностранному языкам.

The paper deals with the analysis of theoretical and methodological organization of school language education in Poland. Special attention is paid to theoretical bases of school language education formation in the system of native and foreign language acquisition. The role of motivation during learning languages and relations between native and foreign language education, the place of bilingualism in language policy have been analysed by the author.

Keywords: language acquisition, foreign language, native language, bilingual education, motivation.

Література

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – Київ: Ленвіт, 2003. – С. 2-20.
2. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов. – Київ: Вища школа, 2004. – С. 17-42.
3. Тадеева М.І. Проблема білінгвізму і плурілінгвізму в мовній освіті європейських країн // Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі. Збірник наукових праць ДонНУ. – Донецьк, 2008. – С. 242-249.
4. Stephen D.Krashen. Principles and Practice in second Language Acquisition. New-York. London. 1988, p. 21-43.
5. Hanna Jadacka. Kultura języka Polskiego. Fleksja, slowotworstwo, seladnia. Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa. 2005. s. 5-42.
6. M.A.K. Halliday. Studies of English Language. Continuum. London-New-York. 2005. p. 5-71.
7. Richard Wensel. A general Theory of Language Education. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego. 1994. 166 s.

Подано до редакції 21.06.2008

УДК 371

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТИХ ПІДСОБНИХ ГОСПОДАРСТВ В УКРАЇНІ У 90-Х Р.Р. XX СТ.

Ігнатенко Марина Миколаївна, кандидат історичних наук, доцент РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Постановка проблеми. У 90-ті роки відбувалися докорінні зміни (порівняно з попереднім радянським минулим) функцій особистого підсобного господарства. Внаслідок зростання його ролі у продовольчому забезпеченні громадян та здатності забезпечити майже половину сукупного доходу сільської сім'ї, воно перестало бути підсобним і все впевненіше набувало характеру дрібного присадибного господарства.

Аналіз останніх досліджень. Зміни у сільському секторі України на рубежі XX – XXI ст. досліджували Прокопа І., Падалка С., Шепотько Л. Деякі аспекти розвитку українських особистих підсобних господарств висвітлювали

у своїх працях Саблук П., Завальнюк О., Лазня В., Супіханов Б., Месель-Веселяк В. **Мета статті:** проаналізувати проблеми та перспективи розвитку особистих підсобних господарств в Україні у 90-х р.р. ХХ ст., виявити досягнення та прорахунки.

Основний зміст статті. У 90-х р.р. ХХ ст. в Україні сформувались і діляти три типи господарств: особисті господарства громадян; підсобні господарства підприємств, організацій, установ; колективне городництво й садівництво.

На початок 1998 р. 76% працюючих селян були зайняті на виробництві, решта – у невиробничій сфері. Кожний четвертий з них (понад 1,5 млн. осіб) працював за межами свого села, кожний п'ятий – у місті або селищі. Але при цьому переважна частина сільських мешканців утримувала підсобні господарства, вирощувала врожай. Протягом 90-х років кількість особистих підсобних господарств в Україні зростала. Якщо у 1991 р. їх налічувалось 6,5 млн., то в 1998 р. – вже понад 7 млн. (1) Особливо швидко вони поширювались у приміських зонах і селищах. Про темпи розвитку особистих підсобних господарств дає уявлення таблиця.

Порівняння показників функціонування особистих підсобних господарств у 1991 і 1997 рр.(2)

	Сільське населення			Міське населення		
	1991	1997	% до 1991	1991	1997	% до 1991
Чисельність особистих підсобних господарств (тис.)	6359,7	7001,0	110,0	108,8	287,3	264,0
Кількість землі (тис. га)	2323,5	3896,4	167,7	25,2	93,8	372,2
Поголів'я (тис. гол.):						
у тому числі - корів	2068,0	2792,8	135,0	1,7	4,6	270,6
- коней	34,6	241,2	697,1	0,05	0,34	680,0
- свиней	4503,8	5235,0	116,2	6,1	11,4	168,9
- овець	682,8	728,4	106,7	0,78	0,62	79,5
- кіз	391,9	629,2	160,6	1,0	2,6	260,0

За 1991 – 1997 рр. кількість сільських жителів, зайнятих веденням підсобного господарства, зросла вдвічі, а городян – у 2,8 рази. Протягом 90-х років у 2,6 рази зросли розміри земельних ділянок особистих господарств. На початку 2004 р. у 6,3 млн. особистих господарств сконцентровано 6 млн. га. (п'ята частина земельних угідь).(3) У господарствах громадян посіви сільськогосподарських культур зросли у 2,4 рази і становили в 2000 р. 4,81 млн. га.(4) Зміни, що відбулися в структурі посівних площ зумовили зміщення у цей сектор виробництва картоплі, овочів і плодово-ягідних культур. У 2004 р. тут вирощувалось 98,7 % загального збору картоплі, тоді як у 1990 р. цей показник становив 71 %. Господарства населення стали головними виробниками ряду видів продукції: молока (81,6 %), м'яса (68,5 %), яєць (53,7%).(5)

У цій категорії господарств продуктивніше використовувалась не лише

умови, та принципу послідовного переходу від простого до складного під час засвоєння навчальної інформації. Згідно них спочатку має бути сформованим уявлення про зародження педагогіки та її сутність, філософсько-методологічну та законодавчу базу, характеристики інженера-педагога та учнівського колективу у професійно-технічних навчальних закладах, компоненти й зміст професійної дидактики, а також теорії виховної роботи (методологічна складова змісту та однойменна компетенція), потім – про особливості здійснення інженерно-педагогічної творчості (креативна), складові методики професійного навчання і методики виховної роботи (проектувальна), механізм реалізації проектів підготовки (комунікативна), згодом – прийняття управлінських рішень в освітній галузі (менеджерська) та здійснення наукового пошуку (науково-дослідна). Другий аспект вказує на те, що взаємодія викладача й тих, хто навчається, здійснюється згідно створеного проекту і передуює у часі науковим дослідженням. Отже, і засвоюватися відповідні компетенції мають у такій саме послідовності – від розуміння методології, через підготовку навчально-виховного процесу до його реалізації, управління й удосконалення.

3. Реалізація компетентнісного підходу до розробки цілей на концептуальному й етапних рівнях професійної педагогічної підготовки викладачів технічних дисциплін. Це означає, що на всіх рівнях цілепокладання від глобального до етапних слід відбити вимоги до викладача технічних дисциплін як компетентного фахівця, що завдяки професійно важливим знанням, умінням, особистісним якостям здатен висококваліфіковано діяти у сучасних умовах роботи професійних навчальних закладів. Тоді стратегічна мета підготовки, наведена у Державному, галузевому стандартах та стандарті вищої освіти вищого навчального закладу, має відбивати результати підготовки у вигляді умінь виконувати професійні дії (за кожною із компетенцій) з підставами для їхнього виконання у вигляді уявлень та знань, а також якісні та кількісні характеристики цих дій, за якими вони зможуть бути перевірені; крім того, ці документи мають містити перелік професійно важливих якостей, здібностей, які сприяють висококваліфікованому виконанню цими фахівцями зазначених дій за кожною з компетенцій. У робочих навчальних програмах, дидактичних матеріалах до заняття, відповідно, тактична та оперативні цілі мають фрагментарно відбивати всі компоненти стратегічної мети, а саме: уміння виконувати окремі трудові процеси або операції та прийоми, знання, що забезпечують виконання цих дій, а також професійно необхідні якості.

4. Реалізація компетентнісного підходу до формування змісту освіти і навчання інженерно-педагогічних кадрів на рівнях стандартів і навчальних програм з педагогічних дисциплін. Ця умова може бути виконаною шляхом визначення компонентів змісту підготовки у відповідності до компетенцій викладача технічних дисциплін. Тоді такими компонентами будуть: методологічний, креативний, проектувальний, комунікативний, менеджерський, науково-дослідний. Зміст навчання за кожною із вказаних компетенцій також відбиває складові особистості: обов'язково професійну спрямованість і ту складову досвіду, яка відповідає конкретному виду

учнів; розроблення і впровадження спеціального комплексу завдань, спрямованого на оволодіння учнями логічними операціями мислення та логічними уміннями; взаємодія вчителя й учнів у процесі формування певного виду знань; використання системи тестового контролю як засобу управління формуванням знань учнів.

Стосовно професійного педагогічного становлення викладачів технічних дисциплін, то педагогічними умовами цього процесу є наступне.

1. Ретельний відбір студентів на інженерно-педагогічні спеціальності за допомогою комплексних завдань й психологічних тестів, які вкажуть на наявність в абітурієнтів базових знань та умінь з провідних предметів галузі, а також задатків до педагогічної праці. Комплексні завдання мають включати такі складові, як: фізико-математична, мовна, логічна, навчальна, психологічна. Фізико-математична й мовна складові передбачають застосування певних завдань, розроблених на матеріалі, що становить повну загальну освіту і яким, згідно затверджених Міністерством освіти і науки України навчальних програм, мають володіти абітурієнти вищого навчального закладу. При цьому, звісно, що із всього навчального матеріалу цих дисциплін базовим для запропонованих завдань стає той, що утворює підґрунтя певного профілю, наприклад, електричний ланцюг змінного струму та інші. Логічна складова спрямована на перевірку уміння аналізувати зміст й обсяг понять, виділяти однорідні предмети із запропонованого переліку, об'єднувати предмети єдиною назвою, встановлювати принцип і за ним впорядковувати дії, отримувати умовивід, який слідує з необхідністю із запропонованих посилок тощо. Прийоми логічного мислення дозволяють ретельно аналізувати отриману інформацію, поповнювати й впорядковувати систему знань і, що набагато важливіше, самостійно виводити нові знання. Навчальна складова передбачає дії, спрямовані на засвоєння змісту навчального матеріалу, і регулятивні дії (В. Граф, І.І. Ільєсов, В.Я. Лядіс [2, с. 9]). Саме сформованість дій першої групи є сенс перевірити під час прийому студентів. Для цього слід запропонувати підготувати певний вторинний матеріал, яким може бути конспект, анотація, план, структура, тези, рецензія тощо. Психологічна складова – це не завдання, за допомогою яких перевіряється наявність знань психології (особистості, психологічних процесів тощо), а психологічні тести, які виявляють наявність задатків, схильності абітурієнтів до роботи в системі «людина-людина», та зокрема, виконувати педагогічні функції. До таких психологічних заходів можна віднести: диференціально-діагностувальний опитувальник Є. Климова, опитувальник «Карта інтересів» [5, с. 187-197], методика визначення мотивації професійної діяльності за К. Замфиром та А. Реаном [4, с. 280] та ін.

2. Наступність при формуванні педагогічних компетенцій, які у взаємопроникненні і при природній послідовності засвоєння забезпечуватимуть професійну компетентність викладачів технічних дисциплін. Тут мають бути враховані два аспекти: природні процеси освоєння людиною навколишньої дійсності і послідовність виконання педагогічної діяльності. В основі першого аспекту знаходиться теорія поетапного формування дій, про яку більш досадно йтиме мова під час розгляду сьомої

земля, але й весь сукупний ресурсний потенціал сільськогосподарського виробництва. Разом з тим, вони залишалися недостатньо ефективними, оскільки виробництво у них базувалося на ручній праці. Вони не мали можливості застосовувати сучасні машинні технології, а також доступу до використання досягнень аграрної науки. Слід враховувати, що збільшення чисельності бажаючих займатися таким видом діяльності було для значної частини громадян вимушеним кроком через матеріальну скруту. В кінці 90-х років понад 1 млн. працездатних, а також значна кількість непрацездатних, зокрема пенсіонери, які мали мізерну пенсію, вели таке господарство.

Головну масу товарної продукції господарства продавали на ринках і базарах за роздрібними цінами, які формувалися не завжди під впливом попиту і пропозиції. Такі ціни були вищі оптових, за якими реалізовувалась основна маса продукції сільськогосподарських підприємств, як правило, через посередницькі структури, але були нижчими, ніж у магазинах. Вони покривали не лише виробничі витрати, а й ті, що пов'язувалися з реалізацією продукції.

Разом з тим, збільшення виробництва тваринницької продукції стримувалося труднощами зі збутом продукції; дефіцитом кормів; складнощами з придбанням молодняка, відсутністю необхідних засобів виробництва. Найскладнішою проблемою для дрібних виробників через вузькість споживчого ринку залишався збут продукції. Непростою справою за відсутності у селян власних транспортних засобів була доставка її на ринок. Через монополізацію роздрібних ринків посередницькими структурами вони часто не допускалися з виробленим м'ясом та іншою продукцією на ринки.

Більш продуктивно функціонували підсобні господарства в західному регіоні України. На Львівщині вперше в Україні був створений і почав діяти інформаційно-ресурсний центр, завдяки якому майже кожне село і кожний селянський двір дістали підтримку у вирішенні проблем виробництва й заготівлі продукції.

У 90-ті роки зростала роль присадибних господарств громадян. У 1998 р. ним займалося 11,5 млн. сімей. Відповідно – 6,7 млн. їх знаходились на селі, а 4,8 млн. розташовувались в райцентрах і селищах. Вони інтенсивно використовувались громадянами для вирощення овочів, квітів та іншої продукції для власних потреб. Середній розмір земельних ділянок складав 0,13 га.(6) Досить поширеними були приклади, коли міські жителі мали в селах присадибні ділянки, як правило, це ті з них, що були успадковані чи придбані разом із житловими будинками, що використовувались як “друге житло” або літні (дачні) помешкання. За даними суцільного обстеження сіл, у них було 250 тис. особистих господарств, які належали міським мешканцям. У деяких з них утримувалась птиця, свині (в чотирьох із сотні), корови (у двох із сотні). Вони не мали товарного вигляду, а слугували винятково для матеріальної підтримки городян.(7)

Висновки. Отже, зміни в організації аграрного виробництва відбувалися в напрямку утвердження плюралізму форм. Разом з тим, демонтаж колгоспно-радгоспної системи здійснювався часто стихійно, руйнівними методами, що спричинило болісні соціальні наслідки. Перетворення проводились політичними настановами зверху, без врахування думки та інтересів селян. У

результаті держава втрачала продовольчу незалежність. Ефективність функціонування новостворених підприємств залежала від темпів розвитку ринкового середовища та стабільності суспільно-політичної обстановки.

Резюме. В статті аналізуються проблеми розвитку особистих підсобних господарств в Україні у 90-х р.р. XX ст.

Ключові слова: підсобні господарства, присадибні господарства, земельні угіддя, н. ського подарське виробництво.

Резюме. В статье анализируются проблемы развития личных подсобных хозяйств на Украине в 90х г.г. XX в.

Summary. In the article the private secondary economies development problems in Ukraine in 1990-s are analysed.

Література

1. Інформативний матеріал про соціально-економічний стан сільських населених пунктів // Поточний архів Держкомстату України. 1998. Лютий.
2. Складена на основі даних: Інформативний матеріал про підсобні господарства населення // Поточний архів Міністерства агропромислового комплексу України. 1998. Лютий.
3. Месель-Веселяк В.Я. Підвищення ефективності сільськогосподарського виробництва // Економіка АПК. – 2005. – №6. – С. 20.
4. Саблук П. Аграрна економіка і політика в Україні: підсумки минулого та погляд у майбутнє. Науково – популярні нариси у 3-х томах. Т. 2. Аграрна економіка в умовах демократичного державотворення. – К., 2001. – С. 128–129.
5. Україна у цифрах у 2004 році. Статистичний довідник. – К., 2005.– С. 95.
6. Сільський сектор України на рубежі тисячоліть. У двох томах. Т. 1. Потенціал сільського сектора / Л.О. Шепотько, І. В. Прокопа та ін.. – К., 2000. – С. 246.
7. Там само. – С. 247.

Подано до редакції 21.06.2008

УДК 371

ФУНКЦІОНАЛЬНА ЗНАЧИМІСТЬ МОВНИХ ЯВИЩ В ПРОЦЕСІ КОМУНІКАЦІЇ

Поліщук Надія Петрівна
Національний авіаційний університет

Мова, як відомо, є важливим засобом людського спілкування, за допомогою якого люди обмінюються думками та досягають взаємного розуміння. У сучасній лінгвістичній літературі вже знайшла загальне визнання думка, що мовна комунікація, тобто спілкування між людьми в суспільстві відбувається не за допомогою окремих ізольованих одиниць, а у формі цілих висловлювань, починаючи з речення і кінчаючи текстом. Всі аспекти тексту оригінала пов'язані між собою; одночасно обробляється граматична, лексична, стилістична, загально текстова, а також комунікативна інформація. З поширенням сфери впливу засобів масової комунікації, усвідомленням необхідності диференційного підходу до тієї чи іншої аудиторії актуальними є не тільки проблеми семантичної або формальної організації висловлення, а також питання комунікативного плану, вивчення умов, що забезпечують створення та сприйняття розуміння тексту.

Мета даної роботи - комплексне вивчення закономірностей породження та сприйняття мовленнєвого повідомлення (тексту). Специфіка психолінгвістичного підходу полягає в розгляданні тексту як одиниці комунікації, як продукту мовлення, детермінованого потребами спілкування. Звісно, що в процесі спілкування один з учасників намагається певним чином змінити поведінку або стан іншого. Зміна поведінки виявляється в тому, що партнер по комунікації виконує якусь не мовленнєву дію, або відтворює

накопиченого людством досвіду виконання певної діяльності з огляду суспільного розподілу праці).

Кожна наступна група умов не заперечує або виключає попередню, а конкретизує чи доповнює її.

Як такими, загальними умовами здійснення будь-якої діяльності є наявність необхідної кількості часу, обсягу й стану простору, а також джерела активності. Більш ретельний розгляд цих умов приводить до отримання на їхній основі інших, більш конкретних: визначеність, доступність й узгодженість всіх структурних елементів діяльності, а саме мотиву, мети, суб'єкту, предмету (об'єкту), процесу, способів (особистісного досвіду, поданого знаннями, уміннями й навичками), умов (середовища й засобів), результату, продукту. Визначеність - це встановленість змісту й обсягу всіх цих елементів (ясність). Доступність – це якісна й кількісна характеристика елементів з огляду правових, моральних, естетичних та інших питань, тобто відповіді на питання, наприклад: Які дії, у який час та з яким ступенем кваліфікації можуть бути виконаними суб'єктом? Коли і якими засобами діяльності можна буде скористатися? Яке приміщення може бути використаним для виконання діяльності?

Системоутворюючим елементом з наведених вище є мета. Саме підлеглисть їй всіх інших елементів і робить структурні елементи діяльності узгодженими.

До суспільних умов відносяться: наявність у суб'єкта діяльності розвинених особистісних якостей, які сприяють ефективній взаємодії з людьми; психологічна сумісність суб'єкта й об'єкта діяльності; спрямованість суб'єкта на задоволення потреб об'єкта; реалізація принципу подвійної зворотності у змісті структурних елементів діяльності (об'єкт отримує інформацію про результати власної діяльності; ці ж результати опосередковано та поведінка об'єкта безпосередньо вказують на результати діяльності суб'єкта).

Педагогічні умови вже від самої їх назви вказують, що будь-яка дія викладача від концептуального до етапного рівня, від постановки цілі до перевірки її реалізації здійснюється за певними умовами. Всі умови вказати і, тим самим, передбачити будь-який розвиток педагогічних систем, процесів та ситуацій на всіх рівнях надання освіти, майже, не можливо. Тому у наукових дослідженнях з педагогічної галузі, як правило, вказуються ті умови, які вигідно відрізняють запропоновані рішення (системи, технології, методики тощо) від діючих. Так, педагогічними умовами серед іншого називаються: організація навчання, яке забезпечує формування рефлексії в учнів; використання педагогічного інструментарію, що об'єктивує для учнів власні зміни, забезпечуючи розвиток самосвідомості; організація навчально-пізнавальної діяльності учнів як особистісно-орієнтованого навчання; здійснення комплексного підходу до навчання учнів; здійснення керівництва процесом формування знань на основі алгоритмів розумової діяльності, що передбачає зростання рівня самостійності та активності учнів; реалізація міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків у процесі формування знань; поетапне формування конкретних умінь; організація чуттєвого сприймання навчального матеріалу відповідно до вікових особливостей і можливостей

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*Брюханова Наталія Олександрівна
кандидат педагогічних наук*

Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків

Постановка проблеми. Реформування вітчизняної системи вищої освіти особливим чином стосується підготовки викладачів технічних дисциплін, адже саме від них залежатиме формування робітничого потенціалу країни і, відповідно, стан виробництва.

Сьогодні метою вищої освіти є не надання якомога більшої кількості знань, а формування умінь винаходити способи вирішення ситуацій, розвиток якостей, які сприятимуть особистісному й професійному зростанню майбутніх фахівців. Враховуючи до того ж, що труд викладача технічних дисциплін вимагає творчого ставлення, вмільої роботи із технічною базою навчального закладу, глибинного розуміння навчально-виховного процесу та закономірностей пізнавальних процесів учнів професійно-технічних навчальних закладів, то педагогічна складова інженерно-педагогічної освіти вимагає розробки та впровадження більш досконалої концепції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання удосконалення педагогічної підготовки інженерно-педагогічних кадрів шляхами встановлення характеристик компетентного фахівця, розробки механізму конструювання освітніх стандартів, встановлення підходів до визначення змісту освіти, вибору технологій навчання тощо знаходить відбиття у роботах О.К. Белової, І.Б. Васильєва, Н.В. Грохольської, Е.Ф. Зеєра, І.Є. Каньковського, О.Е. Коваленко, Л.З. Тархан, М. Цирельчука, Є.В. Шматкова, О.І. Щербак тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. На нашу думку, основу нової концепції педагогічної освіти інженерно-педагогічних кадрів, крім відомого діяльнісного підходу, мають також становити особистісно-орієнтований і компетентісний підходи, що у певному поєднанні забезпечуватимуть формування компетентних фахівців. Для побудови такої концепції слід визначити умови професійного педагогічного становлення викладачів технічних дисциплін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою цієї статті є вивчення понять «умови» та «педагогічні умови», визначення та розкриття педагогічних умов професійного педагогічного становлення викладачів технічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Умови, як обставини, що визначають стан об'єкта дійсності, мають властивість: чим повніше виявлені вони і характер їхнього впливу, тим більш своєчасно і повно їх можна врахувати і здійснити цілеспрямований вплив на цей об'єкт.

Поділимо умови на три групи з такою назвою: загальні (визначають ефективність будь-якої праці); суспільні (визначають ефективність взаємодії людей); педагогічні (зокрема професійно-педагогічні, що визначають ефективність впливу викладача на учня з метою передачі останньому

відповідне мовленнєве повідомлення. Зміна стану передбачає зміну відношення суб'єкту до будь-якого об'єкта або явища, що, в свою чергу, може привести до зміни поведінки. Таким чином, об'єктивно, тобто незалежно від суб'єктів мовленнєвої діяльності, умови комунікації потребують, щоб мовленнєвий текст, що являється основною одиницею спілкування, чинив певний вплив.

Потрібний вплив можливий при дотриманні як мінімум двох умов: по-перше, повинен бути зроблений такий вибір мовних засобів, які б забезпечили адекватне втілення комунікативної програми. По-друге, реципієнт повинен сприймати текст адекватно задумці його автора, тобто відноситись до зображуваних в ньому фактів як сам автор.

Подібний підхід до проблеми мовленнєвого спілкування обумовив виявлення двох напрямлень в дослідженні тексту, перше з яких полягає у вивченні формування замислу тексту, друге - зі сприймання цього замислу реципієнтом. Вироблення процедур побудови тексту у зв'язку з його комунікативними задачами - перетворення концепту (замислу) в текст - має особливе значення для теорії масової комунікації, метою якої є побудова теорії мовленнєвого впливу. В дослідженнях цього напрямку відмічається, що текст являє собою ієрархію комунікативних програм та є підлеглим до мети діяльності, до якої він включений.

В процесі сприйняття тексту за розпізнаванням його значення (сприйманням інформації) надходить установа знакових відношень в рамках тексту, а далі - виявлення його смислу, який не може бути рівний його зовнішньому вираженню в тексті, перш за все в кількісному аспекті з одного боку, для розуміння тексту необхідно знати значно більше, ніж значення окремих слів. З другого боку - зберігати текст в пам'яті в тому обсязі, в якому він пред'являється реципієнту.

Цілком зрозуміло, чому в мовознавстві все більше уваги приділяється теорії мовленнєвої діяльності, предметом якої є аналіз саме тих чинників комунікації, які коріняться в соціальній взаємодії людей і спілкуванні як одній з її сторін. У зв'язку з цим, постає дуже важливе питання теоретичного та практичного дослідження процесів сприйняття та породження мовленнєвого повідомлення.

Багато дослідників звертаються до пошуку об'єктивних критеріїв визначення того, наскільки адекватно авторському замислу той чи інший реципієнт розуміє текст; як індивідуальні особливості продуцента впливають на характер тексту, як індивідуальні особливості реципієнта впливають на успішність сприйняття тексту.

Мовленнєва діяльність є одним з найважливіших елементів самого життя людини. Вона є явищем соціальним за своєю обумовленістю та суттю.

Соціальна обумовленість мовленнєвого акту та мовленнєвої діяльності є проявом того, що вони передбачають наявність типових мовленнєвих ситуацій та контексту культури, які є загальними для всіх мовців. Структура мовленнєвого акту передбачає типового мовця. Варто підкреслити, що носій мови засвоює граматику, будову мови та її словниковий склад. При перекладі зокрема, грамика залежить від лексики (наприклад, грамичне значення

словосполучення певної синтаксичної моделі може змінюватися в залежності від слів, що вжиті у словосполученні) так як і лексика залежить від граматичних моментів (наприклад, зміна типової сполучуваності слів може призводити до нового лексико-семантичного варіанта слова, тобто, фактично, до утворення нового слова).

Подібним же чином лексика і граматики тісно пов'язані з жанрово-стилістичними проблемами, оскільки, наприклад, до стилістичних характеристик тексту відносяться і частотність вживання певних слів, і застосування певних граматичних форм та структур. У зв'язку з цим відбувається безперервне збагачення пасивного запасу слів та їх значень що є соціально обумовленим і ніколи не переривається. Тому обов'язковим компонентом мовленнєвого акта та мовленнєвої діяльності мовця є реальна мова та загальна структура змісту інформації, які є соціальними та належать суспільству. Мова, як головна із знакових систем людини, є найважливішим засобом людського спілкування. Вона виникає в суспільстві, виконуючи найважливіші функції: вираження думки та свідомості, збереження та передачу інформації, а також засобу спілкування, або комунікативну. Таким чином, мова відтворює дійсність. Тільки на підставі цієї первинної функції мова актуалізується у мовленні, стає знаряддям комунікації між індивідами. Тобто мова розглядається як символічна система, вона виступає як інтерпретант суспільства, а саме суспільство інтерпретується через мову.

Аналіз результатів отриманих у мовознавстві до теперішнього часу, дозволяє зробити висновок, що вивчення мови як замкнутої самодостатньої системи не може бути вичерпним та повинно бути розширено описом механізму функціонування мови у процесі комунікації [3, с.17-25]. Варто враховувати той факт, що комунікативна функція мови виконується за умови, якщо має місце деякий зміст, що є предметом комунікації. Цей зміст знаходить відображення у семантиці мовних одиниць, які використовуються в комунікації як її оперативні одиниці [8, с.45]. Прагматичні компоненти при цьому співіснують з семантичними на всіх рівнях формування семантичного змісту мовного знаку. Таким чином, тільки в комунікації реалізуються всі якості мови, починаючи від її звучання та закінчуючи складним семантичним механізмом однозначного вияву конкретних мовленнєвих актів [4, с.24], що допомагає розглядати функціональну значимість даного явища при вивченні комунікативно-прагматичних аспектів функціонування. Оскільки вивчення мови як засобу спілкування, тобто мови в дії, у реальних процесах комунікації є особливістю комунікативно-прагматичного підходу до мовних явищ, це дозволяє досліджувати дану проблему у функціональному аспекті.

Прагматичний аспект аналізу граматичних категорій розробляється у загальному контексті прагматичного підходу до явищ мовної системи. При цьому варто враховувати, "що багатоаспектна організація речення та синтаксична система — об'єктивні факти мовної дійсності" [5, с.67], а також те, що вивчення мовної синтаксичної системи здійснюється з урахуванням даних аспектів, що дозволяє розглядати мовленнєві реалізації речення. Така система являє собою багаторівневе утворення та передбачає розгляд граматики у комунікативному аспекті, оскільки граматичні одиниці, будучи лінгвістичними

розвитку почуття гордості за свою країну;

- виховання особистості громадянина-патриота, спроможного встати на захист інтересів країни;

- формування комплексу нормативного, правового і організаційно-методичного забезпечення функціонування системи патріотического виховання.

Проведення комплексу заходів військово-патріотическої роботи, створення музейних експозицій і організація діяльності патріотических і військово-патріотических, військово-історических і культурно-історических, військово-техніческих і військово-спортивних клубів і об'єдинень, широке проведення днів і місячників захисника Вітчизни, вахт пам'яті і пошукових заходів і т.д., несомненно, будуть сприяти формуванню патріотизму.

При цьому слід звернути увагу на роль засобів масової інформації, учасників у пропаганді патріотизму. Серед першочергових заходів відзначимо розробку програм, циклів і конкретних рекомендацій по посиленню патріотическої спрямованості телерадіовещання при умови забезпечення об'єктивності викладу історических і поточеских подій, активного протидіяння фактам іспакнення і фальсифікації історії Вітчизни з привертанням до обговорення проблем патріотического виховання учесних, відомесх державесних і общесвенесх діячесх, представителесх культури і іспусства, педагогов, вихователесх, ветеранесх війни, військової служби і труду.

Привертання ветеранесх, творчесх організацій і союзесх к работесу молодесью, іспользованиє их опыта в целях сохранення і преемственности славнесх боевесх і трудовесх традицій допомогут іспользовати активнесх форми коллективнесх вихователеского впливеского на молодесью.

Патріотическе виховання на сучаснесму етапі неможливо без розробки науково-теоретических і методических рекомендацій, що передбачає мобілізацію творческого потенціала діячесх науки на рішення проблем патріотического виховання.

Резюме. В статті рассмотрені шляхи формування патріотического виховання на сучаснесму етапі.

Резюме. У статті розглянуто шляхи формування патріотического виховання на сучаснесму етапі.

Література

1. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений-М, 1954-Т.4-с.489
2. Беляев А.В. Социально-педагогические основы формирования гражданской ответственности учащейся молодежи - Ставрополь: Изд-во СГУ, 1997.-с. 204
3. Волков Г.Н. Национальная школа: концепция и технология развития М.: Просвещение, 1993, с.45
4. Давыдова Е.В. Развитие исследовательского творчества учащихся XXI кл. Из Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г./ Информатика и образование. №7. – 2003. – С.9.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – В 4-х т. – М., 1978. – Т.3 – С.24
6. Советский энциклопедический словарь. – М.: Сов.Энциклопедия, 1983, с.229
7. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1985.
8. Ушинский К.Д. Собрание педагогических сочинений СПб., 1875. с.417

Подано до редакції 12.06.08.

Результаты социально-психологических и педагогических исследований ученых (И.Н. Афанасьев, А.В. Беляев, Л.П. Волков, Н.Я. Лернер и др.) говорят о том, что в воспитательной функции образовательных учреждений слабо реализуются задачи патриотического воспитания. Реформы общеобразовательной системы в недостаточной мере предусматривают усиление патриотического воспитания учащейся молодежи [2, 3].

Выявление источников формирования, факторов и тенденций развития патриотической идеи, создание на этой основе конструктивных условий для соответствующей педагогической деятельности способно стать потенциальным источником укрепления и развития патриотизма, сплочения полиэтнического населения Украины. Назрела серьезная потребность в обобщении и сохранении передового опыта патриотического воспитания учащейся молодежи, в создании таких педагогических методик и технологий, которые могли бы обеспечить формирование патриотизма в молодежной среде.

Система патриотического воспитания предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в процессе воспитания и обучения в образовательных учреждениях всех типов и видов; массовую патриотическую работу, организуемую и осуществляемую государственными структурами, общественными движениями и организациями; деятельность средств массовой информации, научных и других организаций, творческих союзов, направленную на рассмотрение и освещение проблем патриотического воспитания, на формирование и развитие личности гражданина и защитника Отечества [7]. Основным институтом, обеспечивающим организацию и функционирование всей системы патриотического воспитания, является государство. Создание такой системы предполагает консолидацию деятельности органов государственной власти всех уровней научных и образовательных учреждений, ветеранских, молодежных, других общественных и религиозных организаций, творческих союзов по решению широкого комплекса проблем патриотического воспитания на основе программных проектов и единой государственной политики.

Таким образом, под патриотизмом будем понимать одну из наиболее значимых, непреходящих ценностей, важнейшее духовное достояние личности и одновременно с этим как залог жизнеспособности и необходимое условие эффективного функционирования всей системы государственных и социальных институтов. Патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, неразрывность с его историей и культурой, достижениями и проблемами.

Для успешного формирования патриотических чувств необходимо создать систему воспитания подрастающего поколения, способную обеспечить решение задач по консолидации общества, поддержанию общественной и экономической стабильности, упрочению единства и дружбы народов. На достижение этой цели будет направлено решение следующих задач:

- создание механизма, обеспечивающего становление и эффективное функционирование государственной системы патриотического воспитания;
- формирование патриотических чувств и сознания граждан на основе исторических ценностей и роли Украины в судьбах мира, сохранение и

знаками, виконують поряд із семантичною та синтаксичною функціями функцію прагматичну, причому, не ізольовано, а у складі речення-висловлення як цілісної системи.

Таким чином, граматичні структури відіграють важливу роль у процесі комунікації, формуючи структуру висловлення. Висловлення є результатом взаємодії його власно семантичного (тобто пропозиціонального) змісту з прагматичною настановою, що дозволяє узагальнити та обійняти все те, що, звичайно, розуміють під мовленнєвою ситуацією, яка націлена на комунікацію.

Сукупність комунікативно-прагматичних факторів, яка створює соціо-психологічну ситуацію конкретного мовленнєвого акту узагальнення та детермінує, тим самим, комунікативний однорідний зміст висловлення, трактується як прагматична настанова. Центральним поняттям прагматичної настанови висловлення, трактується як прагматична настанова. Центральним поняттям прагматичної настанови висловлення виступає інтенція (комунікативний намір мовця), тобто направленість висловлення на вирішення визначеного мовного завдання спілкування. Ситуація мовленнєвого спілкування - необхідний для комунікативного акту координаційний апарат висловлення, так як комунікація в цілому реалізується в конкретних комунікативних актах, а елементарний комунікативний ряд "відправник - повідомлення - отримувач" виступає у ролі кванта комунікації. Якщо відсутній будь-який із цих компонентів, комунікативний акт неможливий. Важливим є те, що певна свобода вибору тих чи інших моделей мови мовцем є характерною особливістю комунікативного акту. Прагматика мовної одиниці змістовна. Якщо говорити про актомовленнєвий зміст висловлення як про такий, що відображає ситуацію комунікативного акту, то треба враховувати зміст висловлення. При цьому прагматичний зміст співвідноситься з певними формально-мовними та просто мовними показниками.

У сучасній лінгвістиці найбільш розповсюдженими є два категоріальних підходи до визначення прагматичного аспекту мови:

1. Категорії, орієнтовані на мовця, які передбачають сприйняття ним висловлювання та можливості дати оцінку наданій інформації.
2. Категорії, орієнтовані на співрозмовника, які передбачають вплив на слухача, на особу до якої звернено дане висловлювання — на адресат.

Треба зазначити, що поняття адресанта, адресата і пов'язуючого їх, спрямованого адресантом у мовленнєвій інтеракції з адресатом висловлення, є центральними при будь-якому підході до побудови моделі комунікативного акту.

Розглядаючи дані категорії, треба визначити, що, з одного боку, прагматика трактується як комунікативний аспект мови, орієнтований на дослідження кінцевого результату - ефекту мовної комунікації [4, с.32]. У даному випадку реалізується функція впливу на отримувача інформації, що є кінцевою метою комунікації. Саме це треба враховувати під час розгляду комунікативно-прагматичного ефекту у використанні мовних одиниць. Прагматика досліджує використання мовних одиниць у плані комунікації, що дає можливість мовцю впливати на слухача, тобто на особу, до якої звернене дане висловлення. Фактор адресата є при цьому визначальним моментом. Для

найбільш адекватного здійснення свого наміру з метою безпосереднього впливу на адресата мовець підбирає відповідні мовні форми. Це дозволяє формувати висловлення. Адресат при цьому виступає як особа або група осіб, який спрямовується висловлення, що походить від адресанта.

З іншого боку, треба зосередити увагу на суб'єктивному факторі, тобто коли мовець займає головну позицію. Якщо семантика моделює відношення між мовними знаками, то прагматика вивчає відношення між знаками та тими, хто їх використовує. Цей фактор має важливе значення під час розгляду прагматичного аспекту в процесі комунікації.

Очевидно, що категорія суб'єкта розглядається як центральна категорія прагматики, основа якої полягає в загальній якості мови - у суб'єктивності. Таким чином, можна розглядати відношення "мовець - мовний знак" [7, с.54].

Розглядаючи поняття прагматичного суб'єкта, можна виділити на формально-граматичному рівні граматичний суб'єкт - підмет речення. Треба враховувати, що кожний член речення є носієм двох значень: граматичного та комунікативного, що дозволяє вивчати взаємозв'язок між граматичною та комунікативною структурою суб'єктно-предикатних значень. При цьому під предикацією треба розуміти відношення даного змісту, даного предмета думки до дійсності, яке має місце в реченні (на відміну від словосполучення).

Суб'єктно-предикатні відношення, які на комунікативному рівні виникають між двома членами висловлення, є комунікативним суб'єктом (темою) та комунікативним предикатом (ремою).

У повному своєму вияві комунікативна структура містить обидва елементи - тему (тобто те, що є предметом повідомлення) та рему (тобто те, що повідомляється про цей предмет). Таке речення є комунікативно двочленным (дилемою) [2, с.49]. Стан двочленності фрази знаходить подальший розвиток під час розгляду інформативної значимості компонентів, які є складником фрази, при цьому суб'єктна частина оцінюється як дане (тематичне, відоме), а предикатний член - як нове (рематичне, невідоме, більш важливе) [1, с.13]. Комунікативний рівень розкриває інформативний аспект висловлення та показує, для чого повідомляється дане висловлення.

Будь-який член речення може входити як у тему (включно "ситуативні елементи" теми), так і в рему, тобто у ядро повідомлення, яке, у свою чергу, може супроводжуватися безпосередньо незалежними від нього елементами, які не є метою повідомлення, але мають різну міру комунікативного динамізму, тобто спроможність просувати повідомлення [6, с.67]. Під "ситуативними" елементами теми розуміють умови, за яких відбувається повідомлення та на фоні яких воно розвивається.

У цілому, треба відзначити, що функціонування мови можливе з урахуванням комунікативних особливостей, які дозволяють розглядати комунікативно-прагматичні відмінності вживання мовних одиниць та їх використання у мовленні.

Summary. The paper deals with differentiating the problems of communication, including creating and understanding texts. The regularities of generating and understanding verbal messages (texts) are studied, as well as problems of verbal communication dealt with by textlinguistics.

Keywords: communication, utterance, text, speaking activity, recipient.

Резюме. В статті розглядається вопрос диференцированного подхода к проблемам

Впервые эти понятия стали употребляться в период Великой Французской революции 1789-1793 гг. Патриотами тогда называли себя борцы за народное дело, защитники республики, подчеркивая тем самым свое отличие от приверженцев монархии. В.И. Даль дал следующее толкование понятия «патриот»: это «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник». Современная трактовка данного понятия может быть раскрыта при помощи такого определения: «Патриот-человек, любящий свое отечество, преданный своему народу, готовый на жертвы и совершающий подвиги во имя интересов своей родины» [5, с.24].

Нравственное качество понятия «патриот» определяет лексическое значение понятия «патриотизм»: «Патриотизм-это любовь к родине, преданность своему отечеству, своему народу». Философское осмысление данной категории выглядит следующим образом: «Патриотизм (от греч. parties - *отечество*) – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы родины». В философско-педагогической литературе рассматриваются различные грани этого понятия. Так, В.С. Соловьев отмечает, что «нравственная обязанность настоящего патриота – служить народу в человечестве и человечеству в народе» [6]. В.Г. Белинский утверждал, что патриотизм содержит в себе общечеловеческие ценности и идеалы, делает личность членом общечеловеческого сообщества. «Любить свою родину, подчеркивал он, - значит пламенно желать видеть в ней осуществление идеала человечества и по мере сил своих споспешествовать этому» [1, с.489].

К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством. «Как нет человека без самолюбия, - писал он, - так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [8, с.417].

А.В. Беляев рассматривает патриотизм как сложный социально-нравственный принцип и морально-психологическое чувство. Он считает, что патриотизм как составная часть входит в состав понятия «гражданственность» и находит выражение в деятельности, направленной на благо отечества. Как социально-нравственный принцип, патриотизм служит объединению, сплочению граждан во имя сохранения, развития Отечества - конкретно-исторической, социальной, политической и культурной среды. Как морально-психологическое чувство, патриотизм выражается в любви к Родине, в гордости за ее успехи, в переживании неудач, в готовности к защите родной земли [2].

Одну из частных целей гражданского воспитания А.В. Беляев видит в формировании патриотического самосознания, под которым понимает самоидентификацию личности как гражданина своего государства и человека планеты Земля, восприятие идеи спасения и укрепления Отечества, готовность к его защите, осознание личной ответственности за настоящее и будущее родины как мирового сообщества государств [2, с. 204].

Резюме. В контексте современных образовательных запросов повышаются требования к подготовке преподавателей высшей школы, которые должны иметь высокий уровень технологической культуры. В статье проведено анализ подготовки преподавателей непедагогических учебных курсов к внедрению технологического подхода. Освещены итоги проведенного анкетирования. Предложено пути повышения уровня их технологической культуры. Осуществлено анализ дальнейшего развития образовательных технологий.

Ключевые слова: образовательные технологии, технологический подход, технологическая культура преподавателя, диагностика.

Summary. Modern educational challenges raise the requirements for the university teachers' training who are expected to possess a high level of technological culture. The article deals with the analysis of non-pedagogical courses teachers' training for the introduction of a technological approach. The results of completed questionnaires have been elucidated. The ways of enhancing the pedagogues' standard of technological culture have been proposed. A prognosis of further development of educational technologies has been made.

Keywords: educational technologies, technological approach, technological culture of the teacher, diagnostics.

Література

1. Дмитрик І. С. Технологія виховного процесу / І. С. Дмитрик, Я. І. Бурака. – К. : КДПІ ім. О. Горького, 1991. – 70 с.
2. Педагогічні технології : теорія та практика : [навчально-методичний посібник] / за ред. М. В. Гриньової. – Полтава : АСМІ, 2006. – 230 с.
3. Пехота О. Кафедра освітніх технологій в університеті: концепція, досвід, перспективи розвитку / Олена Пехота // Вища освіта України. – 2007. – № 2. – С. 18–23.
4. Сучасні педагогічні технології : [програма навчального курсу] / Дубровська Л. О., Солова В. М., Шевчук М. О. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2006. – 16 с.
5. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. / Г.К. Селевко – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

Подано до редакції 03.06.08.

УДК 371

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ

*Бекирова Эльмира Шевкетовна
кандидат педагогических наук,*

доцент кафедры истории и правоведения

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Вопросы воспитания подрастающего поколения в духе любви к своему Отечеству привлекали внимание философов, педагогов и психологов с древнейших времен. Основным лейтмотивом произведений древнегреческих философов Сократа и Демокрита было прославление патриотических чувств и поступков людей, осознающих свое гражданское и нравственно-духовное единство. Известный педагог Я.А. Коменский считал одну из главных задач воспитания подрастающего поколения - формирование нравственно-патриотических чувств, выработку у ребенка стремления оказывать посильную помощь людям.

Актуальным и на сегодня является формирование патриотических чувств у подрастающего поколения, необходимое для консолидации общества, поддержания общественной и экономической стабильности в государстве, упрочнения единства и дружбы между народами, проживающими в Украине. Формирование патриотизма должно неразрывно сочетаться с интернационализмом, с общечеловеческой солидарностью с народами всех стран, развивать чувство свободы, единства, равенства, братства.

Для выяснения сущности патриотического воспитания необходимо обратиться к осмыслению таких понятий, как «патриот» и «патриотизм».

коммуникации, которая обеспечивает создание, понимание и восприятие текста. Изучаются закономерности восприятия речевого сообщения (текста). Рассматриваются проблемы речевого общения и определяются направления в исследовании текста.

Ключевые слова: коммуникация, высказывание, текст, речевая деятельность, реципиент.

Резюме. В статье рассматривается проблема дифференциального подхода к проблемам коммуникации, которая обеспечивает создание, понимание и восприятие текста. Изучаются закономерности восприятия речевого сообщения (текста). Рассматриваются проблемы речевого общения и определяются направления в исследовании текста.

Ключові слова: комунікація, висловлення, текст, мовленнєва діяльність, реципієнт.

Література

1. Веденина (1991). Французское предложение в речи. - М.: Высшая школа.
2. Гак В.Г. (1975). Коммуникативные трансформации и системность средств логического выделения во французском языке // Филологические науки. - №5. - С. 49-53.
3. Каменская О.Л. (1990) Текст и коммуникация. - М.: Высшая школа.
4. Коншанский Г.В. (1980). Контекстная семантика. -М: Наука.
5. Минкин Л.М. (1980). К вопросу о многоаспектности предложения и композиции языковой синтаксической системы // Иностранные языки в школе. - №4. - С15-19.
6. Реферовская Е.А. (1983). Лингвистические исследования структуры текста. - М.: Просвещение.
7. Степанов Ю.С.(1981). В поисках прагматики // Известия АН СССР. - №4. - С. 325-332.
8. Шахнарович А.Н.(1987). Семантические аспекты коммуникативной функции языка // как коммуникативная деятельность человека. - М.: Наука. - С.26-30.
9. Якобсон Р.(1975). Лингвистика и поэтика // Структурализм - «за» и «против». М. - С.193-230. Подано до редакції 24.06.2008

УДК 371

ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

*Скрябіна Тетяна Олегівна, кандидат педагог. наук, старший викладач,
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

Постановка проблеми. Метою методичної роботи в школі є підвищення професійної компетентності і методичної майстерності вчителів. Вона спонукає кожного вчителя до роботи над вдосконаленням свого фахового рівня; сприяє взаємному збагаченню членів педагогічного колективу педагогічними знахідками; дає можливість молодим учителям вчитися педагогічної майстерності у старших і більш досвідчених колег; забезпечує підтримання у педагогічному колективі духу творчості, прагнення до пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використовуючи в процесі теоретичної підготовки майбутніх учителів історії проблемне навчання, ми спиралися на висновки відомих дослідників: С. Вітвицької, І. Дичківської, А. Колеченка, О. Мокрогуза, О. Пехоти, К. Полат, О. Пометун, І Якиманської. Проблемне навчання вимагає широкого застосування проблемних методів навчання. Воно передбачає проблемне викладання, тобто створення системи послідовних проблемних ситуацій і управління процесом їх вирішення, а також проблемне навчання – особливу форму творчої навчальної діяльності студентів щодо засвоєння знань і способів діяльності з наявності аналізу проблемних ситуацій, формування проблем і їх розв’язання шляхом висунення припущень, обґрунтування і доведення гіпотез.

Мета нашої статті – теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність використання особистісно орієнтованих технологій в процесі підготовки майбутнього вчителя історії.

Виклад основного матеріалу. Викладання історії - складний процес, що включає взаємопов’язані компоненти: завдання навчання, його зміст, передачу

знань і керівництво їх засвоєнням, навчальну діяльність школярів (результати навчання). Практикум з методики викладання історії ознайомить майбутніх учителів з цими компонентами і допоможе застосовувати їх на практиці, що в подальшому сприятиме підготовці учнів до практичної діяльності за обраною спеціальністю [3].

Як і будь-який процес, навчання історії має декілька прошарків: особистісний – забезпечує взаємодію суб'єктів (ідеального викладача та ідеального студента); процесуально-психологічний – включає навчальні процедури: засвоєння, мотивацію, обробку і контроль історичної свідомості та рівня знань; методичний аспект (засоби, методи, форми навчання історії); комунікативний – відображає форми спілкування викладача та студента в процесі взаємодії з історичним досвідом як джерелом форм соціальної поведінки людей, соціальних груп у різних історичних умовах [1].

На методичному рівні вивчається відношення: вчитель історії – шкільна історична освіта – діяльність учня, що пізнає історичний досвід. Результати пізнання відображаються в методиці викладання історії і є орієнтованою основою діяльності вчителя історії з проєктування варіативного освітнього процесу.

Студенти повинні навчитися мислити, міркувати, аналізувати, бачити проблему і знаходити способи для її вирішення. Не можна використовувати заучування, схематизацію матеріалу. Готуючи та проводячи навчальні заняття, педагоги повинні дотримуватися принципів самоактуалізації, індивідуальності, суб'єктивності, вибору, творчості, успіху, довіри і підтримки. Тільки за реалізації цієї умови можна виховати активно мислячу особистість, а не слухняного виконавця [3, 16].

Технологізація особистісно орієнтованого освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання навчального тексту дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій до його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистішим розвитком учня в ході навчально-пізнавальної діяльності. Тільки при реалізації принципу суб'єктності освіти можна говорити про особистісно орієнтовані технології [5, 35].

Найпростішою ланкою, з яких складається особистісно орієнтована технологія, є особистісно орієнтована педагогічна ситуація. Це така навчальна ситуація, опинившись в якій ти повинна шукати сенс, пристосувати її до своїх інтересів побудувати образ чи модель свого життя, вибрати творчий момент, дати критичну оцінку. Таке завдання неможливе вирішити тільки на рівні знань та репродукції. Тут немає простих відповідей, рішень та істин. Проживання та вихід з такої ситуації - не минуле та майбутнє учня, а його сучасне. Один і той самий урок різним дітям дає різний пізнавальний та життєвий досвід [5, 36].

Однією із найперспективніших технологій, які належать до особистісно орієнтованих, є проблемне навчання.

Проблемне (грец. проблема – завдання, ускладнення) навчання – дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання і навчання з елементами наукового пошуку [2, 271].

моделі, підсумкову діагностику, аналіз результату. Використання технології «Організація успішної діяльності» формує уявлення про технологію як про тривалий процес, який може тривати навіть більше року. Отже, окремий урок чи виховна справа – це лише етап у реалізації технологічного процесу.

На жаль, в останні роки через популярність освітніх технологій, ними часто називають будь-які інновації навчально-виховного процесу. В результаті ігноруються цінні якості технологізації освіти: діагностичність, системність, алгоритмічність, прогнозованість, ефективність, концептуальність тощо [3].

Якщо простежити розвиток інновацій в історії педагогіки, то можна відстежити певну закономірність: кожна з них переживає період свого підйому, спаду інтересу та забуття; інтерес до неї відновлюється в інших умовах, і вона знову в дещо зміненому вигляді виступає як інновація, здатна здійснити переворот у навчально-виховному процесі. Освітня технологія безперечно знаходиться на вершині популярності, проте через те, що нею називають все що завгодно у навчально-виховному процесі – від засобів навчання до будь-якої інновації, вона може згодом, як і програмоване навчання, вичерпати себе, ставши основою для нових ідей у педагогічній діяльності. Досвід розвитку інновацій має спонукати викладачів педагогічних ВНЗ до реалізації технології відповідно до визначених критеріїв.

Аналіз впровадження технологічного підходу викладачами ВНЗ педагогічного профілю спонукає до таких **висновків**:

1. Підготовка майбутніх учителів до використання освітніх технологій здійснюється в основному під час вивчення педагогічних дисциплін, зокрема «Освітні технології», «Педагогічні технології» тощо.

2. Викладачі непедагогічних дисциплін використовують у своїй діяльності найчастіше інтерактивні та інформаційні технології, рідше – проєктні, портфоліо та інші. Епізодично має місце використання виховних технологій у виховній роботі із студентами. Викладачі вважають за необхідне скористатися допомогою працівників педагогічних кафедр для поліпшення обізнаності з технологічним підходом та розвитком здатності до його впровадження.

3. Для підвищення рівня технологічної культури викладачів непедагогічних дисциплін доцільно запропонувати спільні семінари викладачів педагогічних та непедагогічних кафедр, перегляд записів занять на цифрових носіях із використанням освітніх технологій, індивідуальні консультації, впровадження технології «Організація успішної діяльності», шоу-технології тощо.

Подальші дослідження проблеми доцільно проводити у напрямку використання виховних технологій у ВНЗ та підготовки викладача до впровадження виховних технологій, а також прогнозування розвитку освітніх технологій у педагогічній теорії та практиці.

Резюме. У контексті сучасних освітніх викликів зростають вимоги до підготовки викладачів вищої школи, які мають мати високий рівень технологічної культури. У статті проведено аналіз підготовки викладачів непедагогічних навчальних курсів до впровадження технологічного підходу. Висвітлено результати проведеного анкетування. Запропоновано шляхи підвищення рівня їх технологічної культури. Здійснено прогнозування подальшого розвитку освітніх технологій.

Ключові слова: освітні технології, технологічний підхід, технологічна культура викладача, діагностика.

твердженням частково. Лише 8 % переконані, що освітні технології використовуються на неналежному рівні.

На думку опитаних викладачів, для поліпшення впровадження освітніх технологій в практику ВНЗ необхідно сприяти обізнаності працівників вищої школи із технологічним підходом. 20 % викладачів акцентують увагу на діагностичних процедурах, які зазвичай не супроводжують описи технологій. Таким чином, самі автори, пропонуючи інноваційну технологію, часто недооцінюють значення діагностики, у той час як переконливо доведено, що діагностичність – один із основних критеріїв освітніх технологій. 45 % опитаних викладачів переконані, що технологічний підхід використовувався б у ВНЗ частіше, проте через необхідність додаткових затрат часу часто віддається перевага традиційному навчанню. Тільки 5 % тих працівників, які брали участь в анкетуванні, вважають, що результати навчально-виховного процесу від використання освітніх технологій не поліпшуються.

Найчастіше у своїй роботі викладачі використовують інформаційні технології – 80 %, інтерактивні – 76 %, проектні – 16 %, портфоліо – 4 %.

Дослідження використання технологічного підходу викладачами непедагогічних дисциплін педагогічного ВНЗ спонукає до виявлення шляхів підвищення рівня їх технологічної культури, що сприятиме не тільки розвитку професійної компетентності працівників, а й підготовки студентів до впровадження освітніх технологій у навчальних закладах рівних рівнів акредитації. Давно доведено, що студент у школі відтворює той тип навчання, який використовувався у ВНЗ.

Встановлено, що найоптимальнішими формами підвищення рівня технологічної культури викладачів непедагогічних дисциплін є проведення спільних семінарів викладачів педагогічних та непедагогічних кафедр, відкритих занять для студентів, на які б запрошувалися викладачі непедагогічних навчальних курсів; запис занять з використанням освітніх технологій на цифрові носії з наступним їх переглядом; індивідуальні консультації для тих працівників, які відчувають у них необхідність.

Дослідженнями встановлено, що при роботі зі студентами на недостатньому рівні використовуються виховні технології. Для усунення цієї вади викладачі кафедри педагогічної майстерності на освітніх технологій ТНПУ ім. В.Гнатюка пропонують проведення спільно із студентами шоу-технологій. На кафедрі започатковано традицію організації спільних педагогічних розважальних проєктів. Популярність здобув проєкт «Освітнє коромисло», який допомагає студентам сформувавши вміння впровадження виховних технологій.

Однією із суттєвих вад вивчення освітніх технологій студентами, окрім недостатнього їх впровадження на непедагогічних дисциплінах, є відсутність можливостей у майбутніх вчителів до проходження педагогічних практик використовувати у практичній діяльності технологічний підхід. Одним із шляхів усунення цього недоліку є вивчення та використання технологій «Організація успішної діяльності». У процесі її впровадження як викладач, так і студент мають змогу відтворити всі етапи, характерні для технології: початкову діагностику, цілетворення, алгоритм дій, притаманний для вибраної

Під *проблемним навчанням* розуміють сукупність методів, за допомогою яких перед учнями створюється проблемна ситуація, формулюються проблеми, визначаються шляхи їх вирішення та подається власне вирішення. Умовою для створення проблемної ситуації є включення в урок кількох, інколи суперечливих, поглядів з проблеми, що вивчається. Учні мають обрати правильну позицію та обґрунтувати її [3].

Вирішення проблемних завдань на уроці історії є найвищим етапом організації роботи з учнями. На відміну від звичайних уроків, проблемне навчання спирається не тільки на пізнання історичних фактів та подій, а й на розкриття причинно-наслідкових зв'язків. Правильне оформлення навчальної проблеми – одне з головних завдань, від якого залежить успіх та результативність уроку [4].

Характерною ознакою проблемного навчання є постановка перед студентами проблемної ситуації, яка спонукає їх не тільки користуватися готовими знаннями, але й самостійно (під керівництвом викладача) здобувати нові знання. Існують різноманітні шляхи створення проблемної ситуації: постановка проблемних завдань; організація дискусії на занятті; організація пошукової роботи студентів.

Історичній науці притаманна проблемність (суперечність між існуючими інтерпретаціями, а також колишніми і сучасними інтерпретаціями та ін.).

Проблемне навчання покликане формувати у студента такі професійні вміння:

- самостійно побачити і сформулювати проблему;
- висунути гіпотезу, знайти спосіб її перевірки, зібрати дані, проаналізувати їх, запропонувати методiku їх оброблення;
- сформулювати висновки і побачити можливості практичного застосування оптимальних результатів;
- бачити проблему загалом, аспекти та стани її розв'язання самостійно або колективно.

Історичне джерелознавство перебуває у постійному розвитку (відкриваються нові джерела та вдосконалюється їх аналіз), що дає змогу виявити нові факти, а з розвитком історії виникають нові підходи до тлумачення історії, тому час від часу виникають нові інтерпретації, і цей процес є нескінченним і відкритим для подальшого пізнання.

Проблемне навчання змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають мотиви пізнавально-спонукальні (інтелектуальні). Проблема викликає внутрішню зацікавленість студента, що стає чинником активізації навчального процесу та ефективності навчання. Пізнавальна мотивація спонукає студента розвивати свої нахили і здібності, зумовлює перебудову сприймання, пам'яті, мислення, переорієнтацію інтересів.

Проблемний підхід до навчання історії в школі вимагає певної зміни в усіх компонентах навчання: урахування проблемності при визначенні мети навчання, визнання учня активним суб'єктом навчання, подання різних поглядів на історичні явища і події, неприховування нез'ясованих питань і проблем, зміна монологічного способу навчання на діалогічний, використання пошукових методів навчання та активних форм, оцінювання навчальних

досягнень учнів не тільки за обсягом знань, а, передусім, за вмінням розв'язувати проблеми тощо [1].

Виходячи з основ проектування технологій модульного навчання, модулі повинні формуватися під кутом зору різних видів професійного контексту. Для розрахунку модульної структури "Шкільного курсу "Історія України" та методики його викладання" був узятий за орієнтир підхід, основу якого становлять фундаментальні філософські категорії, а саме: загальне, особливе, часткове, між якими для оптимального і гармонійного засвоєння навчального матеріалу існують пропорції, що відповідають відкритим динамічним системам, здатним саморозвиватися, до яких належить і система освіти. Модульна структура матиме вигляд трьох змістовних модулів. Головним системоутворчим елементом є перший модуль, в його основу покладено теоретичні знання професійної діяльності майбутнього вчителя. Другий – це модуль, основу структури якого становлять особливості методики викладання історії і структурування до основних етапів професійної діяльності. Третій модуль є головним системоутворчим елементом і займає важливе місце при підготовці фахівця. Він забезпечує контролюючу, прогноуючу, організуючу та управлінську функцію навчання.

Саме тому модульна структура (НД) навчальної дисципліни може бути подана у вигляді співвідношення трьох змістовних модулів:

$$НД = \sum_{i=1}^3 M_i = M_1 + M_2 + M_3$$

де $M_i = \alpha_i(НД)_{Cr}$ – модулі, що становлять основу НД, $\alpha_i (i = \overline{1,3})$ коефіцієнти, які відображають значущість модуля при вивченні НД.

Коефіцієнт $\alpha_1 = 0,240$; $\alpha_2 = 0,332$; $\alpha_3 = 0,426$;

$$\alpha_1 = 0,240 \times 216 = 51,8$$

$$\alpha_2 = 0,332 \times 216 = 71,7$$

$$\alpha_3 = 0,426 \times 216 = 92$$

Кількість розподілу кредитів навчальної дисципліни "Шкільний курс "Історія України" та методика його викладання" (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Навчальна дисципліна	Загальний обсяг годин	Модулі навчальної дисципліни		
		M1	M2	M3
Шкільний курс "Історія України" з методикою його викладання (спеціальність 6.010100)	216	51,8	71,7	92

Навчальний модуль дисципліни представлений лекціями, семінарсько-практичними заняттями, що дають можливість сформувати знання про цілі

курсів для розвитку технологічної культури студентів педагогічних ВНЗ.

Необхідність впровадження освітніх технологій у навчально-виховний процес вищої школи спонукає до пошуку шляхів поліпшення підготовки викладачів, особливо непедагогічних навчальних курсів (у ньому взяло участь 100 осіб із 19 кафедр) показало, що 96 % опитаних погоджуються на допомогу працівників педагогічних кафедр у розвитку технологічної культури.

Під освітньою технологією викладачі розуміють проект (модель) навчально-виховного процесу (60,0 %), сукупність дій – 24%; засоби навчання – 24,0 %; галузь педагогічної науки та традиційне навчання, означене модним терміном, – по 12,0 %. Відповідаючи на запитання, опитані могли вибрати декілька варіантів відповідей, які на їх думку є правильними. Отже, розуміючи під освітньою технологією проект (модель) навчально-виховного процесу, можна водночас було вибрати варіант «галузь педагогічної науки» чи «сукупність дій» тощо.

Найвідомішими серед освітніх технологій для викладачів є інформаційні (92 %), інтерактивні (80 %), формування творчої особистості (44 %), диференціації (28 %), проектна (28 %), формування учнівського колективу (20 %).

На запитання «Чому, на Вашу думку, освітні технології недостатньо впроваджуються в практику роботи школи?» отримані такі відповіді:

- потребують додаткових затрат часу (44,0 %);
- потребують діагностичних процедур, які не вказані при описі технології (32,0 %);
- потребують вміння діагностування, яке формується у ВНЗ недостатньо (28,0 %);
- результати навчально-виховного процесу від їх впровадження не поліпшуються (8,0%);
- знання вчителів про освітні технології неґрунтовні для їх впровадження (68,0 %).

На думку викладачів, реформуванню діяльності загальноосвітньої школи сприятимуть:

- зміна соціально-економічної політики держави у напрямку гідної оплати праці освіченої людини (88,0 %);
- піднесення престижу професії вчителя (80,0 %);
- впровадження інноваційних технологій (68,0 %);
- вироблення освітньо-виховної концепції держави (52,0 %);
- піднесення зарплат працівникам школи (48,0 %).

Отже, у справі поліпшення діяльності школи викладачі відводять впровадженню освітніх технологій третє місце. Студенти ставлять їх на перше місце, проте таку відповідь обрали 61,4 % опитаних майбутніх учителів, тобто менше, ніж опитаних викладачів. Викладачі зазначають більше чинників, від яких залежить реформування школи, ніж студенти, які обмежуються в основному двома-трьома варіантами відповідей.

20,0 % опитаних викладачів вважають, що освітні технології на достатньому рівні впроваджуються у практиці ВНЗ; 72 % згодні з цим

з'явився новий курс – «Технологія виховного процесу» (до того були поширені методики виховної роботи). Він був невеликий за обсягом. На його вивчення відводилося 18 годин (10 год. лекційних та 8 год. практичних) [1, с. 59]. Аналіз навчальної програми свідчить, що змістове наповнення дисципліни було далеким від досконалості, проте не варто забувати, що теоретичні основи технологічного підходу на той час були недостатньо обґрунтовані.

Нині технологічні педагогічні навчальні дисципліни на педагогічних спеціальностях різних ВНЗ, незважаючи на приєднання до кредитно-трансферної системи підготовки фахівців, дуже відрізняються як змістовим наповненням, так і часом, відведеним на їх засвоєння.

Зокрема, на вивчення «Сучасних педагогічних технологій» Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя відведено 3 кредити (68 аудиторних годин). Курс має 3 змістових модулі: «Соціально-педагогічні та наукові основи сучасних педагогічних технологій», «Особистісно-орієнтовані освітні технології», «Технології виховання в сучасній школі» [4].

У Полтавському педагогічному університеті ім. В.Г.Короленка на вивчення дисципліни «Педагогічні технології: теорія і практика» відведено 1,5 кредити [2].

У Тернопільському національному педагогічному університеті ім. В.Гнатюка вивчаються «Освітні технології» обсягом 3,5 кредити. Курс має 4 змістові модулі «Технології навчання», «Технології виховання», «Соціально-виховні технології» та «Технології управління загальноосвітнім навчальним закладом».

Проте, як показують дослідження, у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи ще існують невирішені проблеми, пов'язані із впровадженням технологічного підходу. Аналіз підготовки майбутніх учителів до використання освітніх технологій показує, що студенти часто вважають одне заняття достатнім для виконання технології. Для з'ясування стану готовності педагогів до впровадження технологічного підходу було проведено анкетування учителів загальноосвітніх шкіл Тернопільської області, студентів та викладачів непедагогічних дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка. Якщо 50 % опитаних учителів вважають, що вони у практичній діяльності регулярно використовують освітні технології, то на думку студентів, лише близько 10 % їх шкільних учителів відійшли від традиційного навчання. «Педагоги шкіл освітніх технологій використовують лише під час відкритих занять», – таку відповідь дали 212(78,5 %) із 270 опитаних студентів. Не завжди етап діагностування студенти та учителі шкіл вважають необхідним для реалізації технологій: лише 26 (9,6 %) опитаних студентів зазначили серед основних причини їх недостатнього впровадження відсутність діагностичних методик при описі технології. Основною ж причиною є необхідність додаткових затрат часу, на що вказали 182 (67,4 %) опитаних студенти. 20 із опитаних студентів (7,4 %) переконані, що результати навчально-виховного процесу від їх впровадження не поліпшуються.

Таким чином, у технологічній підготовці майбутнього вчителя існують вади, які можуть бути усунені при використанні можливостей всіх навчальних

шкільної історичної освіти і власної майбутньої методичної діяльності, а також стійкі особистісні мотиви оволодіння методичними знаннями, вміннями і навиками як чинниками ефективності майбутньої професійної діяльності, спрямованої на розвиток особистості вихованця.

Особливість даного модуля – велика самостійна направленість в опрацюванні матеріалу з педагогічних технологій навчання історії, власний вибір студентом технології, алгоритмічне опрацювання її в бібліотеці, захист підготовленої роботи.

В оновленій дисципліні вивчаються новітні технології навчання історії: особистісно орієнтовані (О. Пехота, А. Старєва), діалогові (В. Комаров, О. Пометун), ігрові (К. Баханов, О. Мокрогуз), проектні (К. Полат, М. Студенікін), інформаційні (М. Короткова, А. Приходько, А. Степаніщев та ін.).

Особистісно орієнтовані технології надають можливість майбутньому вчителю історії оволодіти предметом історії та методикою його викладання на особистісному рівні. Це проявляється у вільному володінні науковою інформацією з предмета, вмінні виділяти суб'єктивний контекст історії науки (діяльність і особистість дослідника), бачити її ціннісно-світоглядні і соціально-прогностичні висновки, обирати спосіб викладання історичного матеріалу, який найбільш цінний з педагогічної точки зору. При вивченні предмета історії майбутній вчитель оволодіває прийомами образного, емоційного розкриття питань науки, актуалізації життєво-практичних і міжпредметних зв'язків.

Наведемо приклади використання особистісно орієнтованих технологій навчання в практиці нашої роботи при формуванні інноваційного стилю діяльності майбутніх учителів історії. На заняттях з «Шкільного курсу «Історія України» та методики його викладання» (3 курс) студентам пропонуються наступні види робіт. Студенти розташовуються підковою. Усі студенти групи працюють над однією проблемою 5-10 хв. Обговорюють різні аспекти запропонованої проблеми. Обговорення триває доти, поки є бажання висловитися. Викладач узагальнює висловлені ідеї.

Орієнтовні проблеми для обговорення: «Який корисний досвід організації навчання в Києво-Могилянському колегіумі варто використовувати для розвитку освіти в сучасній Україні?», «Чому після перемоги під Конотопом гетьман І. Виговський втратив владу?», «Чому, на вашу думку, в сучасній Галичині спостерігається зростання інтересу до періоду правління Йосифа II?», «Чому прогресивні реформи Марії Терезії та Йосифа II в Галичині не покращили життя українського селянства?», «Чому Директорія втратила підтримку українського селянства після падіння гетьманського режиму?», «Які запитання ви поставили б учасникам зустрічі ветеранів ОУН-УПА та Червоної армії?», «Які характерні риси та особливості культурного і духовного життя у період 1945-1991 рр.?».

Приклад проведення активного семінару. Студенти отримують індивідуальні завдання, готують мінідоповіді. Наостанку викладач оцінює виступи всіх студентів та виділяє найкращий виступ по кількості запропонованих версій. Орієнтовні проблеми для обговорення: «Що б ви

записали в український літопис, якби жили у другій половині XVII ст.?", "Як вплинули ідеї декабристів на діяльність Кирило-Мефодіївського братства?", "Які проблемні питання ви підготували б для виступу на конференції "Кирило-Мефодіївське братство: історія та сучасність?", "Яке значення в розвитку сучасних українсько-польських відносин має вивчення історії західноукраїнських земель у складі Польщі в 30-ті рр. XX ст.?", "Як ви гадаєте, хто проявив себе більш далекоглядним політиком у ході радянсько-німецьких переговорів 1939 р. – Й. Сталін чи А. Гітлер?".

Під час проведення семінарсько-практичних занять викладач чітко формулює питання, записує його на дошці і пропонує студентам висловити ідеї, коментарі, навести фрази чи слова, що розкриватимуть поставлену проблему. Усі пропозиції (без зауважень і коментарів) записуються на дошці у порядку їх надходження. Наостанку відбуваються колективне обговорення та критична оцінка запропонованих версій. Орієнтовні проблеми для обговорення: "Чому М. Грушевський критично оцінював діяльність І. Мазепи?", "Чому австро-угорський компроміс 1867 р. посилив позиції поляків у Галичині?", "Чому демократичний режим Центральної Ради в квітні 1918 р. було скинуто і чому він був замінений військово-монархічним режимом гетьмана П. Скоропадського?", "Чи була українізація 20-х років XX ст. українським відродженням?", "Причини втрати москвофілами підтримки населення Східної Галичини", "Проблема голодомору у вітчизняній та зарубіжній історіографії: штучний голод чи помилки економічних проектів?", "Чому Варшавський договір 1920 р. багато українських політиків оцінили різко негативно?", "Які, на вашу думку, кроки має зробити Україна для виходу на європейський рівень розвитку?".

Отже, на технологічному рівні досліджуються особливості засвоєння навчального матеріалу в системі: умови – цілі – завдання – зміст – засоби – методи – форми – результати навчання – діяльність суб'єктів історичної освіти. Такий технологічний ланцюг враховує специфіку засвоєння навчального матеріалу з урахуванням умов функціонування освітнього циклу у відповідний навчальний період (заняття, тема). Технологічне дидактичне знання є інструментом побудови освітньої технології: стан рівня освіти студента – навчальна мета та завдання – методи і прийоми викладання – навчальні завдання – методи і прийоми навчання – умови досягнення результату. Така структура викладання та навчання переводить теоретичні положення в площину конкретної діяльності викладача і студента у вищій школі.

Висновок. Зміна підходів до викладання суспільних дисциплін вимагає переглянути наше ставлення до розвитку практичних умінь студентів. Оптимізація процесу навчання історії досягається за умови дуже ретельного добору матеріалу й опрацювання прийомів навчання, що найбільш ефективно сприяють поетапному просуванню до визначених цілей та результатів. Проблемне навчання збуджує активність студентів, підштовхує простійно замислюватися над матеріалом, з яким працюють, вирішує проблеми сьогодення, викликає певні позитивні емоції.

Література

1. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. – Х.: Основа, 2005. – 126 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

П. Мітчелл, А.Мелтон, Т.Сакамото, Р.Томас, Д.Хамблін, Ф.Янушкевич. Вагомий внесок у дослідження теоретичних і методичних основ освітніх технологій зробили знані в Україні російські автори Ю.Бабанський, В.Беспалько, М.Бершадський, Б.Вульфсон, П.Гальперін, В.Гузєєв, Т.Льїна, М.Кларин, Л.Ланда, І.Лернер, В.Монахов, З.Малькова, Г.Селевко, Н.Тализіна, Н.Щуркова та ін.

В українській теорії та практиці освіти технологічний підхід заснований А.Алексюком, В.Бондарем, Я.Бурлакою, І.Зязюном, В.Лозовою, І.Підласим та ін. Дослідженням освітніх технологій займаються відомі українські вчені: С.Гончаренко, В.Євдокимов, О.Пехота, А.Нісімчук, В.Онищук, О.Падалка, В.Паламарчук, О.Пометун, І.Прокопенко, О.Савченко, Г.Сазоненко, І.Смолук, С.Сисоева та інші.

Технологічним аспектам вищої освіти присвячені роботи В.Андреєва, С.Архангельського, І.Богданової, В.Бондаря, Я.Бурлаки, О.Гохберг, О.Глузмана, О.Євдокимова, О.Кіяшко, М.Левіна, Н.Никандрова, О.Околєлова, М.Окси, І.Підласого, О.Пехоти, І.Пустильникової, В.Сластьоніна, І.Смолюка, А.Фурмана, Н.Шиян, М.Юсупової та інших. Підготовці майбутнього вчителя до впровадження технологічного підходу присвячені дослідження В.Будак, І.Зязюна, К.Нор, О.Пехоти та ін. Проте немає комплексного дослідження з підготовки викладачів непедагогічних дисциплін ВНЗ до використання технологічного підходу. Нині існують суперечності між популяризацією освітніх технологій та недостатнім рівнем їх використання у навчальних закладах різних рівнів акредитації, між прискоренням темпів технологізації освіти і слабкістю системи діагностики в навчальних закладах. Такі суперечності могли б бути усунуті завдяки людському чиннику: поліпшенню підготовки педагогів до впровадження освітніх технологій.

Мета статті: встановлення шляхів підвищення рівня технологічної культури викладачів ВНЗ педагогічного профілю.

Виклад основного матеріалу. У теорії та практиці педагогічної освіти України технологічний підхід почали широко використовувати у 90-х рр. XX ст. Передумовою для його масового впровадження стали дослідження російських вчених, які висвітлювали зарубіжний досвід розвитку освітніх технологій, а також пропонували власні підходи щодо теоретичних засад та практичної реалізації технологізації освіти. Ще одним чинником, який сприяв виникненню «буму» на освітні технології, виявився розвиток інформаційних систем. Інформаційно-комунікаційні технології, які є новацією останніх десятиріч, обумовили виникнення нових освітніх тенденцій. На початку 90-х рр. завдяки популярності технологічних термінів окремі методи та засоби, що вже мали місце в історії педагогіки, трансформувалися у технології. Таким чином отримали новий старт інтерактивні, проектні, ігрові, тренінгові та інші технології.

У ВНЗ педагогічного профілю у навчальних планах замість методик з'явилися технологічні навчальні курси: «Освітні (педагогічні) технології», «Технології виховної роботи» тощо. Технологічні педагогічні дисципліни у ВНЗ педагогічного профілю розпочали вивчати орієнтовно з 1991 року. Саме тоді у навчальному плані Київського педагогічного інституту ім. О.Горького

Summary. the Article is devoted to the question of the aesthetically ethics-beautiful forming of pedagogical trade of future teachers of initial classes in a modern educational environment.

Keywords: comounicativna culture, teaching, method of teaching, psychological preparation, range of interests, pedagogical trade, domain by technologies, monitoring.

Література

1. Вашенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. - К., 1997.
2. Зязюн І. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. - К., 2000.
3. Концепція національного виховання // Рідна школа. - 1995. - № 6.
4. Кун М.А. Міфи давньої Греції. - К., 1993.
5. Національна державна комплексна програма естетичного виховання. Проект: Укладачі: І.А. Зязюн і О.М.Семашко - К.; 1994.
6. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції "Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти". - Полтава, 2001.

Подано до редакції 28.06.08

УДК 378.14

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИКЛАДАЧАМИ ВНЗ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

*Янкович Олександра Іванівна, кандидат педагогічних наук
завідувач кафедри педагогічної майстерності та освітніх технологій
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка*

Постановка проблеми. Впровадження освітніх технологій на сучасному етапі є одним із провідних завдань ВНЗ України на шляху до інтеграції у Європейський освітній простір. У контексті сучасних освітніх викликів зростають вимоги до підготовки викладачів вищої школи, які повинні мати високий рівень технологічної культури.

Підвищений інтерес до технологічного підходу науковці зафіксували у середині 90-х рр. XX ст. напередодні переходу на кредитно-трансферну систему підготовки фахівців. Зокрема, 1998 року в Миколаївському державному університеті ім. В.О.Сухомлинського була створена перша в Україні кафедра освітніх технологій [2]. Саме там проводять дослідження з підготовки та набутті вмінь викладачів педагогічних дисциплін до використання технологічного підходу. Проте для майбутнього вчителя необхідно, щоб освітні технології впроваджувалися під час вивчення всіх дисциплін, у тому числі непедагогічних. Якщо викладачі педагогічних навчальних курсів обізнані із теоретичними засадами освітніх технологій і навчають студентів їх впроваджувати у шкільну практику, то викладачі непедагогічних – зазвичай відчують потребу в поліпшенні теоретичної підготовки та набутті вмінь використання технологічного підходу.

Отже, **актуальність статті** обумовлена необхідністю дослідження проблем розвитку технологічної культури викладачів ВНЗ загалом та педагогічної вищої школи зокрема, адже від здатності учителя використовувати освітні технології залежить формування інформаційно-технологічного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З середини 50-х рр. XX ст., коли американцем Б. Скіннером було запропоновано програмоване навчання, освітні технології піддалися масовому дослідженню. Їх вивчали такі відомі зарубіжні вчені: Б. Блум, Д. Брунер, М. Вулман, Г. Грейс, Дж. Керал, М. Кларк,

3. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Практикум для вчителя. – Х.: Основа, 2007. – 112 с.

4. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії – Х.: Основа, 2005. – 192 с.

5. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.

6. Сучасний урок: панорама методичних ідей 7-8 класи. Випуск 2. – Х.: Основа, 2005. – 128 с.

Подано до редакції 08.06.2008

УДК 371

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Степаненко Э.К., старший преподаватель кафедры управления образованием ДонНУ, ФППК РПР, г. Донецк

Аннотация. В данной статье рассматриваются психолого-акмеологические аспекты личностно-профессиональной компетентности как научной категории. Осуществляется попытка охарактеризовать данную категорию через составляющие подструктуры, а также представить основание для интегральных исследований соответствующих феноменов.

Постановка проблемы. Основная специфика психологических проблем современного периода определяется необходимостью освоения нового социально-экономического и профессионального опыта в условиях идеологической разнородности и относительной политической нестабильности. С общепсихологической точки зрения, такие условия усиливают роль человеческой индивидуальности в социально-исторических процессах. Отсюда, закономерным является и процесс усиления роли личностной и профессиональной зрелости каждого руководителя в той или иной сфере деятельности, в том числе и в сфере образования.

Цель работы. Охарактеризовать личностно-профессиональную компетентность с психолого-акмеологических позиций и определить основание для проведения интегральных исследований.

Анализ проблемы. Теория и практика подготовки и повышения квалификации управленческих кадров может успешно развиваться на основе акмеологической науки. Как известно, акмеология занимается изучением закономерностей, механизмов, условий и факторов, содействующих прогрессивному развитию зрелой личности и её высоким профессиональным достижениям. Поэтому построение системы подготовки руководителей на фундаменте акмеологии делает её наиболее эффективной и гуманистически направленной.

С точки зрения общей акмеологии, оптимальная управленческая деятельность детерминирована целостным комплексом теоретико-методологических, организационных и социально-психологических условий и факторов. Оптимальность как основная задача управленческой деятельности может быть достигнута за счёт организации эффективных взаимосвязей и отношений в коллективе, обеспечивающих успешную реализацию определённых целей. Мы думаем, что разумно признавать необходимость формальной и неформальной систем руководства применительно к управленческой деятельности профессионала. Слияние этих двух систем управления, согласно К. Роджерсу [5], очень важно для достижения

эффективной руководящей деятельности. Руководитель, стремящийся к этому, действует в соответствии с принципом конгруэнтности. Личная конгруэнтность руководителя чрезвычайно важна, поскольку повышает вероятность достижения максимальной возможной конгруэнтности в конкретных управленческих ситуациях, отражает акмеологическую сторону управленческой деятельности и является сущностью профессионализма. Поэтому, каждому руководителю важно создать уникальный, авторский и только для него приемлемый управленческий паттерн, с учётом принципов управления, отражающих конструктивность действия общих законов и частных закономерностей. Мы сознательно не рассматриваем здесь ведущие принципы управленческой деятельности и сформированные в соответствии с ними модель, алгоритм и технологию оптимальной практической деятельности руководителя. Вместе с акмеологическими требованиями они хорошо разработаны и представлены коллективом авторов в акмеологической модели управленческой деятельности руководителя [4]. В связи с тем, что в данной работе мы обращаемся к образу самого руководителя, для нас небезынотересной представляется дифференциация этими авторами руководителей по результатам анализа управленческой деятельности. В ходе такой дифференциации были выделены пять уровней руководителей:

1. Репродуктивный - требующий от других то, что знает сам и что предписывают приказы и распоряжения;

2. Адаптивный - приспособляющийся свои требования к особенностям подчинённых;

3. Локально-моделирующий - владеющий стратегиями формирования у подчинённых системы знаний, умений, отношений по отдельным задачам и выдвигаемым требованиям;

4. Системно-моделирующий - владеющий стратегиями побуждения подчинённых к самообразованию, самоорганизации, творческой самореализации, самоконтролю, т.е. владеющий научно обоснованной системой воздействия на подчинённых, обеспечивающей достижение ими стабильных результатов в прогнозируемых рабочих условиях и ситуациях;

5. Инновационно-творческий - мастерски владеющий искусством руководства, активно реализующий для оптимального задействования творческого потенциала подчинённых авторские модели, алгоритмы и технологии, обеспечивающие адекватные управленческие меры в нестандартных ситуациях.[4].

Основной материал. С нашей точки зрения, система подготовки и повышения квалификации руководителей не должна выполнять текущий социальный заказ и готовить специалистов, необходимых только в данный момент. Такая образовательная система призвана опережать профессиональную сферу жизни руководителя и быть фактором развития как его самого, так и общества в целом. Именно поэтому необходимо целенаправленное внедрение акмеологических технологий, в ходе использования которых человек смог бы подготовиться к разного рода самоизменениям. На наш взгляд, одной из главных целей современной системы подготовки профессионалов как раз и является развитие у них

через запровадження державних стандартів, зміну об'єктів моніторингу, створення умов для персоніфікованої педагогічної освіти" [6].

Сучасні вимоги до педагога висвітлені у законі "Про загальну середню освіту": Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки у навчальних закладах середньої освіти.

Слід зазначити, що особистісні якості у педагогічній діяльності невіддільні від професійних. До останніх звично відносять ті, що набуваються у процесі засвоєння знань, умінь, способів мислення, методів діяльності. Серед них: володіння предметом викладання, методикою викладання предмета, психологічна підготовка, широкий кругозір, педагогічна майстерність, володіння технологіями педагогічної праці, організаторські уміння, педагогічний такт, педагогічна техніка, володіння технологією спілкування та інші якості. Професійно-значимі якості педагога забезпечують повноцінне виконання вчителем своїх професійних функцій та обов'язків.

Усі основні риси особистості педагога тісно пов'язані між собою, але провідна роль належить світогляду і спрямованості особистості, мотивам, що визначають поведінку і діяльність вчителя. Це дозволяє серед рис і характеристик особистості педагога визнати провідними соціально-моральну, професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість.

Основною педагогічної спрямованості є інтерес до професії вчителя, який знаходить своє вираження у позитивному емоційному ставленні до дітей, їх батьків, педагогічної діяльності в цілому до конкретних її видів, в прагненні до оволодіння педагогічними знаннями і вміннями.

Основа пізнавальної спрямованості особистості педагога складають його духовні потреби та інтереси. Одним із проявів духовних і культурних потреб педагога є потреба у знаннях. Одним із головних факторів пізнавального інтересу є любов до предмету, який викладаєш. Лев Толстой зазначав, що якщо хочеш наукою виховати учня, люби свою науку і знай її, і учні полюблять тебе, і ти виховаєш їх; але якщо ти сам не любиш її то скільки б ти не змушував вчити, наука не справить виховного впливу. Отже, учитель був і буде головною постаттю у навчально-виховному процесі. Учителю ХХІ століття повинні бути притаманні професійна компетентність, інтелігентність, конкурентноздатність, духовність. Сучасний педагог повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін, людиною великої душі і доброго серця.

Резюме. Стаття присвячена питанню етико-естетичних формувань педагогічної майстерності майбутніх вчителів початкових класів у сучасному освітньому середовищі.

Ключові слова: комунікативна культура, викладання, методика викладання, психологічна підготовка, кругозір, педагогічна майстерність, володіння технологіями, моніторинг.

Резюме. Стаття посвящена вопросу этического-эстетического формирования педагогического мастерства будущих учителей начальных классов в современной образовательной среде.

Ключевые слова: коммуникативная культура, преподавание, методика преподавания, психологическая подготовка, кругозор, педагогическое мастерство, владение технологиями, мониторинг.

засад навчально-виховного процесу.

Ґрунтовні доробки щодо сутності педагогічної діяльності вчителя, його обов'язків та професійних функцій належать І.Зязюну. Він вважає, що основне призначення вчителя - бути ланкою у передаванні суспільного досвіду, сприяти соціальному прогресові. Пізнавальний досвід педагога повинен передати вихованцю в процесі навчання, а моральний - організуючи взаємовідносини у процесі діяльності. Розглядаючи основні функції педагога (навчальну, дидактичну, розвиваючу, виховну і громадсько-педагогічну), вчений переосмислює деякі з них. Так, суть дидактичної функції вчителя, коли обсяг знань зріс до неможливого, полягає не стільки в тому, щоб передати знання, скільки навчити їх здобувати. Здійснюючи виховну функцію, вчитель повинен вміти прищепити загальнолюдські цінності у свідомість і поведінку учнів через власне ставлення до того чи іншого питання. В межах громадсько-педагогічної функції вчитель повинен домагатися, щоб процес навчання і виховання здійснювався у тісній співпраці з сім'єю, громадськістю. "Педагог (рівнозначно і весь комплекс використовуваних ним дидактичних засобів), - зазначає І.Зязюн, - виконує не роль "фільтра" для пропускання через себе навчальної інформації, а є помічником в роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації. В ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем" [2].

І.Зязюн вніс вагомий внесок в дослідження проблеми педагогічної майстерності та її складових. Основні елементи педагогічної майстерності розкриваються у виданому за його редакцією підручнику "Педагогічна майстерність". Зазначається, що найважливішими властивостями особистості педагога є: гуманістична спрямованість його діяльності, професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка.

Творчого вчителя характеризують такі риси, як високий рівень ідейно-моральної свідомості, постійний пошук оптимальних педагогічних рішень, здатність бачити проблеми, виявляти суперечності, творча фантазія, альтернативність та критичність мислення, високий рівень загальної культури.

О.Савченко зосередила увагу на дослідженні проблеми професійної підготовки вчителя початкової школи. Розглядаючи особистість педагога, вона зазначає, що саме слово вчитель охоплює такі поняття, як викладач, вихователь, наставник, людина, яка має незаперечний авторитет в певному виді діяльності. Окрім того, вчитель ще і актор, і режисер, і постановник, і технік свого щоденного навчання і спілкування з учнями. Вчителю мають бути притаманні такі якості, як організованість, знання нормативних документів, прагнення перетворити свій клас у справжню творчу майстерню, домагання максимальної цілеспрямованості уроку, гуманне і терпляче ставлення до дітей. Важливо, щоб учитель вмів працювати як з окремою особистістю, так і з дитячою спільнотою. У формуванні особистості майбутнього вчителя початкових класів "необхідно гармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні і методичні знання, уміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки

потреби в самоизменении и самоактуализации, стремления к наивысшим личностным и профессиональным достижениям (к своему «акме»), что обуславливает в дальнейшем его профессиональное самосовершенствование на основе раскрытия своего творческого потенциала.

Очевидно, нельзя отделить профессиональное развитие от личного – в основе того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования и приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации и личностно-профессиональной зрелости.

В акмеологии руководитель рассматривается как профессионал, т.е. как «субъект профессиональной деятельности, обладающий высокими показателями профессионализма личности и деятельности, имеющий высокий профессиональный и социальный статус, динамически развивающуюся систему личностной и деятельностной нормативной регуляции, постоянно нацеленный на саморазвитие и самосовершенствование, на личностные и профессиональные достижения, имеющие социально-позитивное значение»[1].

Целесообразно представить «профессионала-в-деятельности» как акмеологическую систему, обладающую интегральным качеством личностно-профессиональной компетентности (ЛПК).

ЛПК рассматривается как единство четырёх взаимосвязанных и пронизывающих друг друга компонентов, представляющих различные стороны компетентности:

- «Природная» компетентность;
- «Социальная» компетентность;
- «Деятельностная» компетентность;
- «Я»- компетентность.

«Природная» компетентность включает в себя индивидуальные свойства человека, его врождённые соматические, соматопсихические и психосоматические особенности, что можно представить различными видами человеческой конституции: физической (рост, вес, сложение и др.), нейрофизиологической (особенности ВВД), психической (паттерны психических процессов, свойств, состояний и др.).

«Социальная» компетентность содержит качества, приобретённые человеком в процессе социализации, во взаимодействии с социальной средой, и включает в себя: социальную заинтересованность, морально-этические качества, способности, умения и навыки социальной коммуникации, перцепции и интеракции, репертуар социальных ролей, стили их исполнения, социальные типы личности и др.

«Деятельностная» компетентность характеризуется наличием склонности к определённому виду деятельности, готовности её осуществлять, соответствующих знаний, умений и навыков, установок, психологической активности в развитии себя как субъекта деятельности.

Профессиональная «Я»-компетентность обладает системообразующими свойствами по отношению к трём вышеперечисленным, поскольку отражает особенности профессиональной Я-концепции, самоотношения и самооценки

личностных и профессионально-значимых качеств, т.е. личностно-профессиональное самосознание.

Конкретное содержание всех компонентов задаётся спецификой той или иной профессиональной деятельности, а также критериями её эффективного осуществления. Выделение различных составляющих ЛПК в данном случае способствует углублению концепции и организации процессов анализа и обработки практических результатов.

Все виды компетентности репрезентируются во взаимодействии личности с собой, другими людьми и предметным миром, поэтому они могут быть обнаружены и охарактеризованы с помощью научных методов исследования.

Применение психолого-акмеологических методов исследования позволяет говорить о различии статических и динамических свойств разных компонентов ЛПК, образующих сложную холярхию. Очевидно, индивидуальность обладает внутренней динамикой, выражающейся в стремлении к личностной и профессиональной самоактуализации. При этом стремление к самоактуализации, проявляемое в чертах, присущих «полноценно-функционирующей» личности [3,5], создаёт необходимые и определяющие условия для гармоничного развития ЛПК.

Интегральные исследования ЛПК возможны, если учесть четыре измерения соответствующих феноменов: «Субъектное»; «Объектное»; «Интерсубъектное»; «Интеробъектное».

«Субъектное» измерение ЛПК предполагает использование методов, позволяющих изучать феномен так, как он переживается самим субъектом, т.е. «изнутри», в то время как «объектное» измерение позволяет использовать объективные методы, созвучные ньютоно-картезианской научной парадигме. «Интерсубъектное» измерение требует помещать исследования ЛПК в межличностный, т.е. культурный контекст, а «интеробъектное» предполагает рассмотрение феномена на фоне общесоциальных системных процессов.

Выводы. Личностно-профессиональная компетентность – интегральное понятие, имеющее сложную структуру. Структура ЛПК включает различные виды компетентности: “природную”, “социальную”, “деятельностную” и “Я”-компетентность. Эффективное изучение ЛПК предполагает проведение интегральных исследований с учётом четырёх взаимосвязанных измерений: “субъектного”, “объектного”, “интерсубъектного” и “интеробъектного”.

Литература

1. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн.1-5. Акмеологические основы управленческой деятельности. М., 2000. Кн.2.
2. Малышев К.Б. Психология управления: Научно-методическое пособие для вузов. - М.: ПЕР СЭ, 2000. -144с
3. Маслоу А. Психология бытия. Пер. с англ. - М.: Реорг-бук, К.: Ваклер, 1997. - 304с.
4. Психология и педагогика. Учебное пособие/ Под редакцией К.А. Абульхановой, Н.В. Васьиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. - М.: Изд-во «Совершенство»,1998. - 320 с.
5. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия. Пер. с англ.. - М.: Реорг-бук, К.: Ваклер, 1997.- 320 с.

Подано до редакції 29.06.2008

негативних рис українського інтелекту. "Перші він, звичайно, має всемірно плекати й розвивати, другі - усувати й замість них виховувати інші, що підносять нашу духовність" [1].

З метою інтелектуального виховання молоді вчитель, на думку вченого, повинен: дати нашій молоді ґрунтовні й систематизовані знання, що стояли б на рівні сучасної науки й відповідали б вимогам, що ставить перед нашим народом історія; розвинути у молоді так звані формальні здатності інтелекту, як спостережливість, пам'ять, творчу уяву й логічне мислення, враховуючи при цьому психічні властивості українського народу. Г.Ващенко вважав, що виховний процес повинен ґрунтуватися на таких першоосновах, як безмежна відданість Богові й Батьківщині. Тому вчитель, формуючи гармонійну особистість, повинен спрямувати зусилля на виховання громадянина - патріота і християнина.

Принципово важливими в українській педагогічній науці були положення, сформульовані А.Макаренком та В.Сухомлинським. Попри те, що згадані педагоги вважаються класиками комуністичного виховання, їх творчий доробок досі служить тим неоціненним і незамінним підґрунтям, на основі якого можуть і повинні розгорнутись сучасні дослідження особистості вчителя. Адже, якщо відкинути ідеологічне нашарування, на сьогоднішній час знаходять успішне застосування запропоновані ними методика, технологія та організаційні форми навчальної, організаційної і виховної роботи.

Педагогічні ідеї А.Макаренка тісно пов'язані з його педагогічною практикою в колонії ім. О.Горького та комуні ім. Ф.Дзержинського. Поєднання навчання з працею учнів вважалось провідним принципом радянської школи. Нарівні з вихованцями участь у господарських роботах брали і вихователі. Такі реалії підвели А.Макаренка до висновку, що до педагогічної справи слід підходити як до виробництва, а вихователя розглядати як "робітника", перед яким поставлено конкретне завдання.

У підготовці майбутнього вчителя велике значення надається досконалому володінню ораторським мистецтвом. Вчитель повинен за допомогою живого слова і навчати, і виховувати. Усвідомлюючи всю вагу культури мови, В.Сухомлинський плекав надію, що в педагогічних вузах буде введено спецкурс, який відкриє можливість освоювати виховні засоби мудрого слова. В уяві В.Сухомлинського ідеальною є така школа, де педагог зуміє розбудити в юному серці вихованця бажання бути хорошим, сьогодні стати кращим, аніж учора, почуття поваги до самого себе.

Логічне продовження і розвиток ця ідея знайшла в працях сучасних українських вчених. Після досягнення Україною незалежності вітчизняна педагогічна наука збагатилася чималою кількістю напрацювань у сфері становлення й розвитку національної освіти і виховання. Особистість вчителя досліджувалася і продовжує досліджуватися на основі врахування творчої спадщини класиків зарубіжної і вітчизняної педагогічної думки, синтезу кращого досвіду педагогів-практиків. Відповідно до завдань, поставлених перед освітою України в період входження у світовий освітній простір, провідні науковці зосередили увагу на дослідженні шляхів вдосконалення теоретико-концептуальних, психолого-педагогічних та науково-методичних

гармонійної особистості. І якщо ці мислителі розходились у поглядах на світобудову, то були єдиними у твердженнях, що естетичне і моральне виховання є свідченням гармонії, реальні вияви якої спостерігаються у спорті, астрономії, математиці та граматиці.

В плеяді видатних педагогів минулого одне із чільних місць належить Я.А. Коменському, творча спадщина якого багато століть приваблює увагу дослідників. Я.А. Коменський зазначав, що вчитель повинен мати глибокі і ґрунтовні знання, бути взірцем доброчесності, любити свою справу, а до учнів - ставитись по-батьківському. На думку видатного педагога, саме від учителя, його освіти, знань та вмінь залежать усі успіхи в роботі школи, у навчанні та вихованні учнів. У процесі своєї роботи вчитель має виховувати в учнях поміркованість, мужність, справедливість. Якщо робота школи є незадовільною, то провинна в цьому лежить на тих вчителях, які не зуміли повернути до себе учнів такими рисами, як доброзичливість, уважність.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки зробив англійський філософ, просвітителі і педагог Д.Локк. Він розвинув і теоретично обґрунтував необхідність цілеспрямованої організації виховання та навчання, на чому наполягав ще Я.А. Коменський. Д.Локк сформулював принципово важливе положення: навчання виступає засобом розвитку основоположних громадянських, моральних якостей особистості. Тому вся праця і все мистецтво педагога повинні бути спрямовані на те, щоб озброїти вихованця доброчесністю, закріпити її. Д.Локк підкреслював, що моральні норми і правила поведінки мають стати глибоко особистісними якостями молодої людини, і тільки в цьому випадку зможуть виконати своє призначення - забезпечити її доброчесність. Локківська концепція морального виховання спрямовувала вчителя на виконання пріоритетного завдання - формування високоморальної людини, громадянина, здатної утверджувати моральні ідеали.

Слідом за Я.А. Коменським, Д.Локк визнав необхідність гуманного ставлення до дитини. Він вважав це основоположним принципом виховання. Він націлював педагогів на подолання догматизму в навчанні, ратував за переконання як один із методів морального впливу, звертав увагу на те, що діти ефективно сприймають доступні їх рівню докази вчителя, вони добре засвоюють наочні приклади поведінки дорослих, чутливі до осуду чи схвалення власних вчинків.

Вагоме місце в українській педагогічній науці займала ідея вчителя, його роль в житті суспільства. Цим проблемам присвячені праці таких видатних українських педагогів, як Г.Ващенко, А.Макаренко, В.Сухомлинський.

У своїх працях "Виховний ідеал", "Виховання любові до Батьківщини", "Виховання волі і характеру", "Тіловиховання як виховання волі і характеру", "Виховна роль мистецтва", "Основи естетичного виховання" та ін. Г.Ващенко, зокрема, обґрунтував власну педагогічну систему. Фундаментальні проблеми виховання він порушує і розв'язує крізь призму аналізу розвитку української духовності від найдавніших часів. Вчений і педагог Г.Ващенко наголошував на потребі не тільки дати учням певну суму наукових знань, виробити у них науковий світогляд, а й розвинути у них інтелект. Завдання українського педагога (і теоретика і практика) полягає в чіткому усвідомленні позитивних та

УДК 371

ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛЕЙ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Танько Т. П.

Постановка проблеми. Освіта ХХІ століття – це освіта для людини. Її стрижень – розвивальна, культуротворча домінанта – проголошена в „Концепції розвитку загальної освіти”. Вперше в документах про реформу зроблено наголос не на предметному компоненті, а на розвитку людини.

Тому найбільш актуальною для сучасного суспільства є проблема формування особистісних якостей майбутнього вчителя-вихователя.

У педагогічній думці розвитку особистісних якостей педагогічних кадрів завжди приділялась велика увага. На думку вчених учитель-вихователь має володіти не лише об'ємом професійних знань, але й такими особистісними якостями, які забезпечують успішність виконання професійних функцій. До них належать: моральні переконання, педагогічні здібності, професійна пам'ять, схильність, інтереси, працездатність, педагогічна спрямованість, психічна витривалість, емоційність, моральний потенціал особистості, тобто її ставлення до проявів, подій з огляду на моральні суспільні норми та вимоги щодо вихованості учителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Певний внесок у вирішення проблеми підготовки вихователів дошкільних закладів, формуванню їх особистих якостей зробили Є.Гребенщикова, Е.Демурова, А.Запорожець, Т.Рєпіна, Л.Семушина, А.Усова та інші. Розроблені ними вимоги до якостей особистості, психолого-педагогічної і спеціальної підготовки можна поєднати в такі групи:

- якості, що визначають ідейну спрямованість особистості: поєднання високого ідейно-політичного рівня з принциповістю, усвідомлення суспільного обов'язку і громадської відповідальності;
- якості, що визначають професійно-педагогічну спрямованість: любов до дітей і гуманне ставлення до них, спостережливість, педагогічний такт, доброзичливість, щирість, справедливість, життєрадісність, рівновага, почуття гумору;
- якості, що визначають пізнавальну спрямованість – постійне удосконалення своєї майстерності, засноване на досягненнях педагогічної науки і передової практики;
- вимоги, що висуваються до психолого-педагогічної підготовки: знання дитячої психології, анатомії та фізіології дитини, особливості фізичного розвитку, загальної і дошкільної педагогіки, літератури і мистецтва, уміння керувати фізичним розвитком дітей, аналізувати педагогічний процес;
- об'єм і склад спеціальної підготовки: практичні вміння в музиці, малюванні, читанні, танцях, конструюванні, догляданні за рослинами, тваринами тощо.

Професія вихователя дошкільної установи висуває великі вимоги до особистісних якостей майбутнього спеціаліста. Так, Є.Гребенщикова, підкреслюючи активну роль вихователя, відокремлює вимоги до його

особистості: ідейність, суспільно-політичну активність, педагогічну майстерність. Ідейність вихователя, зазначає Є.Гребенщикова, органічно поєднана з його активною участю в суспільно-політичному житті держави [2].

У дослідженні А.Ніколаєвої розглянуті психологічні особливості впливу особистості вихователя дитячого садка на дошкільників. Як зауважує у своїй роботі автор, найбільш значущими для дітей-дошкільників виступають комплекси якостей, що характеризують зовнішні особливості поведінки вихователя і емоційно-оцінні прояви ставлення до дошкільників. У зв'язку з цим вона рекомендує вихователю враховувати загальний фон і ефекти його стосунків з дитиною, вигадуючи різного роду виховні прийоми педагогічної роботи [3].

У своїй роботі А.Ніколаєва особистість вихователя дитячого садка вперше розглядає у світлі психологічної теорії колективу та особистості. Її дослідження розвиває специфіку та індивідуальну своєрідність особистісного впливу вихователя на дошкільників. У цьому експериментальному дослідженні доведено, що для дітей вихователь дитячого садка є людиною, яка втілює в собі всю сутність поняття "дорослий". Складна природа впливу вихователя на дітей передбачає врахування двох його аспектів: функціонального і особистісного, які існують в єдності, але саме особистісні особливості впливу вихователя надають йому в очах дитини індивідуальну своєрідність.

Л.Башлакова також дослідила вплив спілкування вихователя з дошкільниками на взаємовідносини дітей [1].

При аналізі специфічних професійних якостей вихователя доцільно розглядати їх як підсистему, яка є складовою системи загальнопедагогічних, професійних і загальнолюдських якостей. Деякі з якостей можуть не належати до системи загальнолюдських якостей, але є специфічними для музично-педагогічної діяльності. При цьому слід зазначити, що чіткої ієрархії систем бути не може. Так, наприклад, загальнолюдські якості особистості передбачають високий рівень моральних якостей вихователя, що спроможний вирішувати поряд із загальними і питання музичного виховання дітей.

Аналіз співвідношення специфічних професійних якостей вихователя дитячого закладу і загальнолюдських якостей особистості дозволяє дійти висновку, що можна відокремити певний підхід до класифікації професійних якостей вихователя, здатного до проведення музично-педагогічної діяльності. У ньому професійні специфічні якості є підсистемою професійних якостей вихователя, а ці, у свою чергу, є підсистемою загальнолюдських якостей особистості.

Таким чином, певні якості, що входять до зазначеної системи, уявляються нам необхідними обов'язковими якостями вихователя, що спираються на загальнолюдські й характеризуються ступенем відповідності його загальнолюдським нормам і якостям особистості. Наявність специфічних музичних якостей, необхідних вихователю дошкільного закладу і які є атрибутом особистості у загальнолюдському аспекті, фактично характеризують відповідність його особистості загальнолюдським нормам.

Майбутнім вихователям дитячих закладів повинні бути притаманні такі професійно-особистісні якості, які визначають формування емоційно-

Вивчення проблеми показало недостатність досліджень, спрямованих на формування культури майбутніх учителів початкових класів.

Отже, недостатня розробка названих вище проблем і зумовила вибір теми дослідження.

Об'єкт дослідження: процес підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування етико-естетичної основи педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

Мета дослідження - теоретичне обґрунтування організації методичної роботи і технології її реалізації в процесі формування етико-естетичної основи майбутніх вчителів початкових класів.

Нами були поставлені такі **завдання**:

1. Визначити сутність, зміст, етапи та педагогічні умови етико-естетичного формування основ педагогічної майстерності.

2. Обґрунтувати критерії, показники та рівні етико-естетичної культури майбутнього вчителя початкових класів.

Успішне вирішення завдань національного виховання безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки педагогів. Жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога. "Педагог, учитель, вихователь - довірена особа суспільства, якій воно довіряє найдорожче і найцінніше - дітей, свою надію, своє майбутнє. Доля дітей в руках педагога, в його золотому серці, він має бути джерелом радісного пізнавального і морального зростання своїх вихованців" [3]. Суспільство ставить перед вчителем завдання бути не тільки неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань та високої культури, а й прагнути до втілення в собі людського ідеалу.

Соціальна значущість особистості вчителя, його професійної якості із прадавніх часів хвилювали філософів, педагогів, природознавців. У системі загальнолюдських цінностей ідеальний педагог-наставник виступає як людина, чия праця оточена повагою, пошаною. Ще в давньогрецькій літературі можна натрапити на характеристику особистості вчителя (поема Аполлонія Родоського "Аргонавти", поема Гомера "Іліада"). Вихователь міфічних героїв Ясона і Ахіла кентавр Хірон наділяється якостями глибинного мислення, непересічного інтелекту, мужності, хоробрості, правдивості, чесності, естетичними засадами [4].

В історії педагогіки афінська система виховання залишила слід як провідниця високої духовної культури, форпост формування гармонійної людини, визначальними якостями якої були моральна чистота, духовне багатство та фізична досконалість. Демократичний афінський лад породив образ ідеальної людини, яка уособлювала гармонію фізичного розвитку та розумове, моральне, естетичне і фізичне виховання. Саме в Афінах зароджуються і локалізуються перші педагогічні теорії. Найвидатніші тогочасні філософи виступали одночасно і виразниками педагогічних ідей античного світу.

Згідно з філософсько-педагогічною системою Платона і Арістотеля, досконалий вчитель-наставник має бути орієнтований на виховання

професійної кваліфікації та соціального статусу до рівня, що відповідає їх ролі в суспільстві.

Вивчення й аналіз практичної діяльності вчителів дозволяє говорити про наявність певних труднощів на шляху розв'язання цієї проблеми, пов'язаних з подоланням протиріч між новими вимогами до педагогічної праці і фаховим рівнем випускників вищої педагогічної школи, між потребою вчителів у подальшому професійному розвитку і можливостями традиційної системи підвищення педагогічної кваліфікації.

Розв'язання цих протиріч у шкільній практиці неможливе без виявлення суттєвих характеристик професіоналізму як складного особистісного утворення, створення умов для його подальшого вдосконалення. Як показав аналіз сучасних досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду, однією з таких характеристик є етична культура вчителя, роль якої зростає у зв'язку з проблемами гуманізації навчально-виховного процесу школи.

Вивчення проблеми формування особистості майбутнього вчителя репрезентовано у психолого-педагогічній літературі широким колом дослідників (Б.Ф.Баєв, Ф.М.Гоноболін, Л.В.Долинська, М.І.Дьяченко, І.О.Кандилович, А.Й.Капська, Є.О.Климов, Я.Л.Коломенський, Н.В.Кузьміна, М.В.Левченко, С.Д.Максименко, О.Г.Мороз, Д.Ф.Ніколенко, Л.М.Проколієнко, В.А.Семиченко, О.В.Скрипченко, В.О.Сластьонін, Н.В.Чепелева, Т.С.Яценко та ін.)

Більшістю з них відзначається, що важливою умовою успішності процесу підготовки майбутнього фахівця є його позитивна мотивація на професію вчителя, його особистісна спрямованість на успішне вирішення завдань педагогічної діяльності.

Різні аспекти проблеми формування комунікативної культури вчителя привертають увагу багатьох науковців. Певний інтерес викликають роботи авторів (Н.П. Анікеєва, Ш.О. Амонашвілі, О.О. Бодальов, Ю.О. Гагін, В.С. Грехньов, О.Б. Добрович, В.А. Кан-Калік, О.В. Петровський, Л.О. Петровська, Л.І. Рувінський, В.О. Семиченко, М.К. Тутушкіна та ін.), які досліджували культуру взаємостосунків учителя і школярів, характер педагогічної взаємодії в системі «вчитель-учень», засоби гуманізації навчального спілкування.

Однак, аналіз шкільної практики дозволяє стверджувати: причиною низької результативності педагогічної праці є недостатньо високий рівень комунікативної культури педагогів.

Проблеми естетичної культури в цілому знайшли своє відображення в працях Є.Зейлігер-Рубінштейн, М.Кагана, О.Пірадова, С.Савіної, В.Скаторщикова, П.Соболева. Естетична культура особистості висвітлена в роботах В.Бутенка, Н.Дмитрієвої, Л.Зеленова, К.Кантора, М.Кияшенка, Л.Когана, Н.Крилової, О.Ларміна, М.Лейзерова, Л.Новикової, Г.Петрової, О.Рудницької, В.Селіванова, Л.Столовича. Естетичний вплив мистецтва на формування особистості досліджено Д.Антоновичем, Л.Виготським, М.Гончаренком, Н.Джидар'яном, В.Зінченком, О.Киричуком, Г.Костюком, О.Леонтьєвим, К.Платоновим, С.Рубінштейн, Б.Тепловим, Д.Узнадзе, Б.Юсовим, П.Якобсоном.

вольового й пізнавального аспекту їхньої особистості. Таким чином, це особистісні якості, що характеризують студентів і входять до третьої підструктури особистості. У той же час професійно значущі якості особистості, пов'язані з функціонуванням у процесі навчальної діяльності уваги, пам'яті, уявлення, мислительних, емоційних, вольових процесів, складають одну з частин педагогічної системи і сприяють підвищенню ефективності навчання студентів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є висвітлення особистісних якостей майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, які обумовлюють його музично-виховну діяльність з дітьми.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, основною метою виховання в дошкільному закладі є всебічне формування особистості дитини, яке включає розвиток тих її якостей, котрі необхідних для різноманітних видів діяльності. Для того, щоб розвивати перелічені якості в дітей у процесі занять із музики, вихователь сам повинен володіти розвинутими достатньою мірою професійно значущими якостями. Можливості, закладені в його професійно-музичній підготовці, у процесі його навчання музики використовуються досить часто на повною мірою. Про це свідчить і аналіз теоретико-експериментальних досліджень, присвячених підготовці фахівців музично-педагогічного профілю, і аналіз практики навчання музики в педагогічних університетах, зокрема на факультетах дошкільного виховання.

Отже, аналіз праць психологів і педагогів, власний досвід діяльності дозволяють зробити висновок, що вихователі дошкільного навчального закладу необхідно володіти цілим комплексом таких професійно значущих якостей:

- музично-естетичних: музичний слух; ладове сприймання музики; Сприймання, уявлення, відтворення музичних образів; активізація інтонаційного слуху, сприйняття гармонійного, фактурного, тембро-динамічного слуху, формування художньої уяви. При цьому музичний репертуар повинен бути досить широким та різноманітним.
- моральних (гуманізм, висока культура, ввічливість, чесність, вимогливість, оскільки музично-естетичне виховання дошкільників має базуватися не тільки на словесній формі впливу на них, а й на особистому прикладі);
- вольових (витримка /володіння собою/, наполегливість, терпимість, вимогливість, рішучість, сміливість);
- естетичних (емоційний відгук, естетична емпатія, креативність, естетичний тезаурус, естетичний смак, педагогічний артистизм), що є найбільш суттєвими для проведення естетично-виховної роботи вихователем дошкільного навчального закладу;
- інтелектуально-творчими (чіткість і логіка мислення, його критичність, творча увага, винахідливість, дотепність), які підкріплюють дидактичні уміння вихователя, допомагають йому знаходити правильні рішення у виховній роботі, зумовлюють ефективність творчості, пошуку нових, неординарних шляхів у музично-естетичному вихованні дошкільників.

Указані якості вихователя є показниками рівня його компетентності до проведення естетично-виховної роботи в дитячому садку. Вони мають соціальне забарвлення і безпосередньо залежать від життєвої позиції особистості, впливаючи на ступінь її активності, формуванню якої багато в чому сприяє повноцінна, якісна, педагогічно спрямована естетична підготовка у вузі.

Тому процес формування особистості вихователя повинен відбуватися у нерозвиненій єдності, взаємозв'язку елементів, які входять до поняття „вихователь” і „музикант”, що обумовлено, передусім, комплексною професійно-педагогічною та музичною його підготовкою.

Відомо, що творчу особистість можна сформуванню лише завдяки її залученню до творчої діяльності, творчого пошуку. Але для цього необхідно створити певні педагогічні умови, пов'язані з активізацією саме творчого аспекту навчальної роботи студентів, коли студент для вирішення проблемної ситуації може сам аналізувати проблему, шукати рішення, обмірковувати стратегію дій.

Комплекс творчих якостей майбутнього вихователя-музичного керівника виступає як складне утворення та виявляється на різних рівнях художньо-творчої діяльності – і на інтелектуальному рівні як прояв внутрішньої творчої активності, і на рівні практичної, музично-виховної, навчальної та виконавської діяльності, в яких реалізується набутий досвід, знання, уміння, а також сформовані творчі якості.

Важливою професійно значущою якістю майбутнього вихователя, що займає особливе місце в структурі його творчої професійної діяльності, визначає його компетентність, є творче мислення.

Як уже зауважувалося, творчий підхід у навчанні, орієнтація на творче мислення в музично-педагогічній роботі відкриває шляхи до оптимізації педагогічних впливів на всіх рівнях музичної освіти.

Творче мислення, на що вказують педагогічні й музично-педагогічні дослідження останніх років повинно складати один із найважливіших компонентів особистості та повсякденної діяльності вчителя-вихователя. Якщо вихователь у своїй роботі керується внутрішньою потребою забезпечити не лише певний рівень знань, різноманітність умінь і навичок, а й пробуджувати активність мислення в дітей, розвивати й підтримувати зацікавленість у навчанні, то він повинен постійно відшукувати нові засоби, форми й методи роботи, тобто будувати свою роботу на творчому ґрунті.

Вихователь повсякденно має вирішувати велику кількість нестандартних завдань (аналізувати педагогічні ситуації, прогнозувати результати своїх дидактичних впливів, урахувувати нові технології навчання та їх ефективність, конструювати і реалізовувати навчально-виховний процес, досліджувати здобуті в педагогічній роботі результати), тому стає очевидним, що педагогічна робота за своєю сутністю має творчий характер.

Постійне спілкування з дітьми, які володіють живим, допитливим розумом, великою зацікавленістю, вимагає від вихователя творчої ініціативи, певної гнучкості розуму та оригінальності мислення.

Усе це вимагає під час навчання в педагогічному університеті формувати

прийомів розв'язування задач; виконання самоперевірки та контролювання самих себе; швидке відшукування помилок та їх виправлення; інші.

Резюме. Обґрунтовано впровадження пакетів символьних обчислень у навчання математики, зумовлене вимогами до знань та умінь сучасних учнів та студентів. Зазначено, що включення комп'ютерної алгебри до самостійної роботи студентів істотно сприяє розвитку пізнавальних можливостей.

Резюме. Обосновано использование пакетов символьных вычислений при изучении математики, вызванное требованиями к знаниям и умениям современных учеников и студентов. Отмечено, что включение компьютерной алгебры в самостоятельную работу студентов способствует развитию возможностей познания.

Summary. Application of the computer algebra to the studying of mathematics was substantiated because of the requirements to knowledge and ability of modern pupils and students. It was shown that the inclusion of the computer algebra to student's independent research promotes intellectual development.

Література

1. Аладьев В.З., Ваганов В.А., Гришин Е.П. Дополнительные функциональные средства математического пакета Maple релизов 6 и 7: Системы компьютерной алгебры / Международная Академия Ноосферы. – Таллинн, 2002. – 312с.
2. Ануфриев И.Е., Смирнов А.Б., Смирнова Е.Н. MatLab 7. – СПб.: БХВ-Петербург, 2005. – 1104 с.
3. Дьяконов В.П. MathCad 2001: учебный курс. – СПб: Питер, 2001. – 624 с.
4. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики: Посібник для вчителів. – К.: Техніка, 1997. – 303 с.
5. Триус Ю.В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики: Монографія. – Черкаси: Брама-Україна, 2005. – 400 с.
6. <http://wxmaxima.sourceforge.net/>
7. Губачов О.П. Інформаційні технології в математичній підготовці особистості // Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Особистісно орієнтоване навчання математики: сьогодення і перспективи». – Полтава: АСМІ. – 2008. – С. 168 – 169.

Подано до редакції 16.06.2008

УДК 378.14

ЕТИКО-ЕСТЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.

Якименко Світлана Іванівна, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Інститут педагогічної освіти МДУ ім. В.О.Сухомлинського

Сучасний етап життя суспільства характеризується соціальними, економічними, духовними змінами, пов'язаними з утвердженням державності і суверенітету України. В умовах демократизації, духовно-інтелектуального відродження українського народу, зростання культурно-просвітницької активності мас, гуманізації та гуманітаризації реформованої освіти, росту національної самосвідомості суспільства активізується проблема духовного збагачення, переосмислення естетичного виховання особистості.

Естетизована українська культура створює умови для розкриття особистісних якостей, формування естетичних інтересів і смаків, творчої самореалізації людини. Тому особливої уваги заслуговує перспективне завдання «формування естетичних потреб та досвіду людини (емоцій і почуттів, поглядів, смаків, інтересів, ідеалів), як основи формування естетичного ставлення, активності по сприйманню, освоєнню та перетворенню дійсності, що сприяє вихованню всебічно і гармонійно розвиненої особистості» [5].

Закономірно, що це відповідальне завдання покладається державою насамперед на вчителя: головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, підвищенні їх загальної культури,


```
> subs(t=x^5,%);
```

$$\int 5x^4 \cos(x^5) dx \quad \int \cos(t) dt \quad \sin(t) \quad \sin(x^5)$$

Наведений приклад не є складним і є очевидним який саме метод інтегрування треба використати. Якщо ж при виконанні проміжних дій виникає потреба в допомозі, то засоби Maple дають можливість використання підказок (команда **Hint**). В такому випадку слід попередньо підключити пакет **Student[Calculus1]** командою **with(Student[Calculus1])**.

Розв'язування засобами Maxima.

Для обчислення інтегралу використовуємо команду **integrate**.

```
(%i1) integrate(5*x^4*cos(x^5), x);  
(%o1) sin(x^5)
```

Якщо ж перед командою **integrate** поставити апостроф ('), то отримаємо виведення на екран форми запису інтеграла і проробимо дії аналогічні до тих, що застосовували в пакеті Maple.

```
(%i1) 'integrate(5*x^4*cos(x^5), x);  
changevar(% , y=x^5, y, x);  
ev(% , nouns);  
subst(x^5, y, %);  
(%o1)  $\int x^4 \cos(x^5) dx$   
(%o2)  $\int \cos(y) dy$   
(%o3) sin(y)  
(%o4) sin(x^5)
```

Оператор **changevar**

вводить заміну змінної, команда **ev(% , nouns)**; - обчислює попередній вираз (цю команду називають «обчислення форм, які не обчислюються»), а оператор **subst** виконує вказану в дужках підстановку.

Для позакласної роботи можна давати студентам завдання на побудову та дослідження графіків функцій (для підвищення інтересу учнів та студентів варто показати техніку анімації графіків), що не складно реалізувати як засобами пакету символьних обчислень Maple, так і системою аналітичних обчислень Maxima.

Висновки. Досвід роботи показує, що при правильному використанні систем комп'ютерної математики відпрацьовується розуміння основних понять, умінь та навичок розв'язувати приклади з використанням КОСН, розвивається математичне мислення.

Застосування описаного підходу дає такі можливості учням та студентам(майбутнім вчителям): самостійне вдосконалення способів та

майбутнього вихователя як творчу особистість, розвивати його творче мислення як професійно значущу якість на рівні діяльності, умінь і навичок.

У музично-педагогічній діяльності вихователя творчий елемент ще більше посилюється, тому що в ній, окрім педагогічної творчості синтезуються риси творчості музичної, яка виявляється в різних формах і зв'язках з усім розмаїттям видів музичного мистецтва.

Виходячи з того, що творчість, творче мислення є складовими елементами діяльності вихователя, то й основні поняття, пов'язані із зазначеними особистісними якостями, сформульовані у філософії, естетиці, психології, потенційно виступають у значенні теоретичних передумов формування творчого мислення педагога-музиканта. Але фактично, як би не були чітко й послідовно визначено загальне розуміння творчості, творчого мислення, творчої активності, воно не може стати безпосереднім відправним моментом для формування творчого мислення вихователя як професійно значущої якості, що забезпечує його здібність до проведення музичної роботи з дітьми. Кардинальне вирішення цієї проблеми вимагає глибокого розуміння особливостей музично-педагогічної діяльності вихователя дошкільного закладу, специфіки його конкретної практики.

Творчість вихователя дошкільного закладу синтезує в собі різноманітні форми діяльності, уміння, навички, здібності й специфічні особистісні якості. Виходячи з розуміння найважливіших параметрів музичної творчості вихователя, і повинно відбуватися формування творчої активності вихователя, його творчого мислення. Зазначені особистісні якості, виявляючись у роботі вихователя, дозволяють привносити творчий зміст у практику навчання, спрямовувати дидактичні дії у творче русло з урахуванням інтеграції у свою діяльність різноманітних видів музичної творчості. Разом з тим творча діяльність вихователя спрямована не тільки на розвиток творчого мислення дітей, але й сама є важливим чинником формування й постійного удосконалення творчого мислення вихователя. Останнє ми розуміємо нами як фундаментальну професійно значущу дослідницьку якість, що регулюється стійкою потребою цілеспрямовано засвоювати спеціальні музичні й педагогічні знання, уміння й навички, рекомбінувати і реорганізувати їх, використовуючи їх у своїй діяльності з метою підвищення результативності музично-естетичних і дидактичних впливів, що призводять до досягнення нового рівня розвитку тих, хто навчається.

Подана в основних контурах модель професійної структури діяльності й особистості вихователя, яка відповідає сучасним вимогам музично-естетичного виховання й навчання в дитячому закладі, відбиваючи інтеграцію різноманітних видів музичної і немусичної творчості, дозволяє виокремити у взаємозв'язку деякі важливі критерії творчого мислення вихователя в його практичній діяльності та професійній підготовці:

- оволодіння різноманітними видами й формами музично-художньої діяльності (імпровізацією, варіюванням, створенням музики, добором акомпанементу тощо) з орієнтацією на естетичний результат, що розглядається як необхідний чинник творчого розвитку;

- результативність індивідуальної музичної художньої діяльності, що

виявляється у певних естетичних досягненнях і вміннях установлювати зв'язки з різними видами зазначеної діяльності;

- оперування різноманітними формами музично-художньої діяльності на основі комбінування, перебудови їх з метою вирішення системи навчально-виховних завдань, досягнення нових дидактичних і виховних результатів;

- здатність до концентрації, перебудови й цілеспрямованого оперування різноманітними музичними поняттями та уявленнями, а також творчими вміннями та навичками під час вирішення нових музично-естетичних завдань у навчальному процесі;

- установка на прогнозування і вирішення різних проблемних ситуацій у навчальному процесі на основі оперування різноманітними видами музично-художньої діяльності й мистецтва;

- готовність до залучення позамузичних чинників для вирішення музично-естетичних завдань у різноманітних видах музично-художньої діяльності, навчальному процесі, формулюванні й вирішенні евристичних завдань у навчанні;

- ступінь готовності до обґрунтування й визначення кола засобів і методів, що сприяють розвитку творчого компонента мислення;

- виявлення фантазії, уяви, здібності до встановлення асоціативних зв'язків, що реалізуються у відповідній мисленнєвій і слухо-мисленнєвій діяльності;

- активність мисленнєвих, слухо-мисленнєвих дій і процесів, оперування поняттями, уявленнями, у тому числі й музично-слуховими, вміннями й навичками при вирішенні музично-естетичних завдань;

- потреба в постійному встановленні зв'язків між своєю особистою музично-естетичною діяльністю та індивідуальною діяльністю тих, хто навчається, у вирішенні дидактичних завдань, що призводить до розвитку особистості вихователя і дитини.

Висновок й перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Таким чином, у критеріях музично-педагогічної творчості й творчого мислення, що не рівнозначні критеріям творчості власне музичної, отримують відбиття особливості як художньої діяльності, так і педагогічної. У загальному вигляді творчість вихователя являє собою діяльність та її продукт, які за своїм глибоким еством є діалектичними, регулюються конкретно дидактичною, виховною і одночасно естетичною ситуацією і які мають за свою головну мету отримання більш високого педагогічного і водночас музично-естетичного результату. При цьому творче мислення, виступаючи як особливий вид віддзеркалення й перетворення дійсності, щільно пов'язане з провідними параметрами творчості вихователя як специфічною діяльністю на межі педагогіки й мистецтва, передусім музичного.

Література

1. Башлакова Л.Н. Влияние общения воспитателя с дошкольниками на взаимоотношения детей: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 1986. – 24с.
2. Гребенщикова Е.А. Воспитатель детского сада: Пособие. – М.: Педагогика, 1962. – 415 с.
3. Николаева Е.В. История музыкального образования: Древняя Русь: конец X – середина XVII ст.: Уч. пос. – М., 2003. – 208 с.

Подано до редакції 21.06.2008

жодному разі не намагаємось продемонструвати переваги або недоліки однієї системи над іншою, а прагнемо показати як зосередити увагу учнів та студентів (майбутніх вчителів математики) на поняттях при обчисленні, звільнивши їх від громіздких перетворень. Наголошуємо на важливості теоретичних знань студентів для глибокого оволодіння практикою.

Вважаємо, що учням в школі краще запропонувати систему Maxima, яка має досить зручний інтерфейс. Хоча в плані математичних можливостей вона, на нашу думку, дещо «програє» математичному пакету Maple. Тому, ознайомлюючи студентів ВНЗ з комп'ютерними методами розв'язування математичних задач більш доцільно обрати пакет Maple (якщо цьому дозволяють можливості), в якому можна показати більше технічних прийомів. У студентів-математиків, які оволодіють приемами роботи з математичним пакетом Maple не виникне труднощів при необхідності перейти до роботи в системі Maxima.

3. Приклади комп'ютерного розв'язування математичних задач.

Розглянемо приклад знаходження невизначеного інтегралу

$$\int 5x^4 \cos x^5 dx$$

Нагадаємо як розв'язати вказаний приклад класичним методом математичного аналізу. Скористаємось методом заміни змінної у невизначеному інтегралі, під інтегралом зробимо таку заміну:

$$\begin{cases} t = x^5 \\ dt = 5x^4 dx \end{cases}$$

$$\int 5x^4 \cos x^5 dx = \int \cos t dt = \sin t = \sin x^5 + C$$

Розв'язування засобами Maple. Обчислення інтегралів виконується за допомогою команди **int**, яка працює без підключення будь-яких додаткових пакетів. Визначений інтеграл можна обчислити, використовуючи таку команду: **int(f(x), x=верхня_межа..нижня_межа)**.

Якщо команда **int** записана з рядкової літери **i**, то інтеграл буде обчислений (миттєве отримання кінцевого результату). Якщо ж ми запишемо команду **Int** з прописної **I**, то як результат Maple видасть основний запис інтегралу.

Для того, щоб отримати кінцевий результат введемо таку команду:

➤ **int(5*x^4*cos(x^5), x);**
 $\sin(x^5)$

Якщо нас цікавить не лише кінцевий результат, а й виконання проміжних дій інтегрування, то в такому випадку треба підключити пакет **student**, командою **with(student)**. Оператор **changevar** виконує заміну змінної, **value** – знаходить відповідне значення.

Проміжні дії можна виконати так:

> **with(student): Int(5*x^4*cos(x^5),x);**
> **changevar(t=x^5,%t);**
> **value(%);**

В даній статті приділено увагу прийомам навчання *майбутніх вчителів математики* для роботи з обдарованими учнями із використанням нових інформаційних технологій (НІТ). Можливо, в недалекому майбутньому наші учні будуть переможцями нового типу олімпіад – *математичних олімпіад із застосуванням НІТ*.

4. Формулювання цілей статті. Система підготовки учнів до конкурсів, олімпіад повинна здійснюватись різносторонньо та узгоджено. Оволодіння учнями навичками роботи з КОСН буде розвивати в учнів ініціативу, творче відношення до навчальної діяльності математичного характеру. Метою статті є виділення особливостей підготовки майбутніх вчителів математики щодо роботи із здібними учнями з використанням НІТ, що підтримує: розвиток математичного мислення; контроль комп'ютерними методами; стимулювання учнів самостійно працювати; можливість відчувати себе майбутнім дослідником, інші.

Виклад основного матеріалу. 5. 1 Комп'ютерно-орієнтована підготовка майбутніх вчителів математики. На принципах комп'ютерно-орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до роботи із здібними учнями, в Кіровоградському державному педагогічному університеті ім. В.Винниченка було прийнято заходи – навчання техніки розв'язування математичних задач комп'ютерними методами. Реалізувати це вдається вже протягом двох років під час математико-інформаційної практики із студентами другого курсу фізико-математичного факультету. Під час практики студенти розглядають розв'язування задач за доп КОСН з різних математичних курсів: елементарна математика, алгебра та аналітична геометрія, математичний аналіз.

До плану роботи навчальної математико-інформаційної практики з курсу елементарної математики включено такі теми шкільної програми: «Обчислення і тотожні перетворення», «Рівняння, нерівності та системи рівнянь, нерівностей», «Елементарні функції їх властивості і графіки». Для обдарованих учнів вчителі можуть запропонувати і деякі з тем вищої математики: «Похідна і диференціал», «Обчислення невизначених та визначених інтегралів» (показавши такі методи інтегрування: метод заміни змінної; інтегрування частинами; інтегрування найпростіших раціональних дробів; інтегрування раціональних дробів, що зводяться до найпростіших; інтегрування ірраціональних виразів; інтегрування виразів, що містять тригонометричні функції), «Графіка, анімація», інші.

Виконання студентами завдань здійснюється за допомогою систем символічної математики Maple, MathCad. До кожного типу прикладів розроблено план розв'язування як класичними математичними, так і комп'ютерними методами. Також студентам показано можливість розв'язування одного і того ж прикладу різними методами (тобто, забезпечується творчий підхід до розв'язування), звертається увага на використання комп'ютерних підказок.

5. 2 Про варіанти вибору математичних пакетів. В даній статті будуть наведені приклади розв'язування деяких математичних задач за допомогою систем символічних обчислень Maple та Maxima. Наголошуємо, що ми в

УДК 371

ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ МОЗГА НА ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

*Тулегенова Альбина Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент
Таврический национальный университет им. В.И.Вернадского,
г.Симферополь*

Постановка проблемы. Основой современной цивилизации является здоровый и духовно развитый человек. Физическое и духовно-нравственное здоровье населения определяет интеллектуальный потенциал, экономические возможности и обороноспособность страны. Приоритетные направления развития национального образования, связанные с решением задачи сохранения здоровья подрастающего поколения, во многом зависят от психолого-педагогической компетентности учителя, его умения оптимизировать учебный процесс, используя при этом технологии берегающие здоровье школьников.

Анализ состояния проблемы. Вопросы, связанные с влиянием процесса обучения на состояние здоровья учащихся, не новы. Так называемые школьные болезни стали предметом медико-педагогического анализа за рубежом и в Российской империи еще в XIX веке (Р.Вирхов, Н.А. Тольский, Ф.Ф.Эрисман и др.).

В медико-педагогической литературе конца 80-х - начала 90х годов XX века приводятся многочисленные статистические данные, свидетельствующие о негативной динамике состояния здоровья советских школьников, обучающихся в учреждениях разного типа (В.Ф.Базарный, А.К.Демин, Е.П.Усанова и др.). В публикациях по данной теме назывались различные причины этого явления. Из них среди наиболее значимых можно выделить: неготовность детей к интенсивному обучению; слабую сформированность рациональных способов учебной работы; недостаточную готовность педагогов к работе в режиме учета индивидуальных особенностей учащихся.

Пути решения поставленной проблемы рассматриваются сегодня через призму разработки новых здоровьесберегающих технологий. При этом условия организации учебного процесса, особенности контингента учащихся и их семей, подбор педагогических кадров, индивидуальные свойства, качества и характеристики ребенка учитываются не в полной мере. Возможно, это связано с односторонним пониманием здоровья преимущественно как физического состояния, несмотря на то, что согласно определению ВОЗ здоровье должно рассматриваться в единстве трех его компонентов – физического, психического и социального. Наиболее убедительно взаимосвязь вышеназванных компонентов проявляет себя при создании оптимальных психолого-педагогических условий необходимых для реализации потенциальных возможностей ребенка с учетом мозговой организации его познавательных процессов. Как отмечает Бетти Лу Ливер [1], именно с такими индивидуальными особенностями школьника как: доминирование правого или левого полушария, зависимости от контекста, склонности к конкретике или глобальной ориентированности мышления, его линейному или нелинейному

типу и т.д. напрямую связан стиль обучения ребенка.¹ К сожалению, данные параметры почти не учитываются отечественными учителями-практиками, а научно-методические рекомендации, основанные на психоанализе, NLP, гуманистической психологии и пр. - малочисленны. В тоже время профессионализм учителя в обязательном порядке предполагает глубокое знание педагогом индивидуальных особенностей учащихся, что позволит ему сделать процесс обучения личностно-ориентированным, направленным на сохранение здоровья, развитие сил и способностей каждого ребенка.

Отсюда **целью данной статьи** является необходимость рассмотреть особенности обучения школьников с разной функциональной асимметрией полушарий как основу организации учебного процесса, щадящего здоровье подрастающих поколений.

Изложение основного материала. Одной из первых попыток нового взгляда на индивидуальные особенности мозговой организации познавательных процессов школьника, связанных с доминированием полушария головного мозга, в советской психолого-педагогической литературе следует считать работу В.С.Ротенберг и С.М.Бондаренко (1989). Однако такую особенность учащихся как доминирование правого или левого полушарий авторы сводили только к проблеме леворукости, а ряд индивидуальных особенностей мышления рассматривался ими исключительно как причина трудностей в обучении.

На наш взгляд, учет психофизиологических особенностей школьников должен быть фундаментом ситуации успеха, основанного на реализации потенциальных возможностей ребенка и основой сохранения его здоровья. В настоящее время школьные методики обучения тренируют и развивают главным образом левое полушарие, переоценивая при этом роль логического мышления в становлении мыслительной деятельности ребенка и игнорируя, по крайней мере, половину возможностей школьника, обусловленных функциональными особенностями правого полушария.²

Организуя ситуацию успеха школьника в учебной деятельности, учение можно представить в виде следующей последовательности действий: установка на деятельность (подготовка ученика к решению учебной задачи); обеспечение деятельности ребенка с учетом его индивидуальных психологических и половых особенностей (создание условий для успешного решения учебной задачи); сравнение полученных результатов с предполагаемыми.

Рассмотрим поэтапно организацию ситуации успеха, основанного на знании и учете педагогом психофизиологических особенностей школьников.

Мотивационный этап. На этом этапе учитель формирует у обучаемых мотив достижения успеха. При формировании такого мотива для правополушарных учащихся необходимо делать упор на социальную

¹ Под стилем обучения в НЛП технологии понимают совокупность предпочитаемых школьником видов и способы организации учебной деятельности

² Известно, что правое полушарие связано с развитием творческого мышления и интуиции. Его участие в обучении обеспечивает развитие тесно связанного с эмоциональной сферой наглядно-образного мышления младшего школьника

намагаються вирішити цю проблему: витрачають свій власний час на додаткові заняття, консультації; підбирають диференційовані завдання та ін.

Можливо, не в повній мірі, але все ж таки існує перспектива вирішення сформульованої вище проблеми через залучення обдарованих учнів до позакласної роботи з використанням комп'ютерно-орієнтованих систем навчання (КОСН).

Таким чином, для розвитку пізнавальних якостей особистості можна застосовувати інструментальні програмні засоби пізнавального характеру. Вважаємо, до таких засобів можна віднести системи символічної математики Maple, MathCad, MatLab, Mathematica, інші, які дозволяють виконувати символічні математичні перетворення.

Аналіз попередніх досліджень. Вказані вище системи символічної математики називають професійними універсальними математичними пакетами. Можливо, саме така назва руйнує у більшості початківців ініціативу використання вказаних КОСН, вважаючи їх доступними тільки інженерам та ученим. Проаналізувавши підручники по використанню пакетів Maple [1], MathLab [2], MathCad [3], а також адреси освітніх сайтів в мережі Інтернет, можна зробити висновок про доступність роботи з такими пакетами і студентам, і учням (тим паче, що мова йде про обдарованих учнів). Також на вказаних сайтах читач може отримати інформацію по роботі в найновіших версіях систем символічної математики, які ще називають інтелектуальними навчальними системами (ІНС).

Проте, для учнів школи, напевне, більш доцільним буде розпочати навчання КОСН з використання таких навчальних програмних засобів як Derive, GRAN1, GRAN2D, GRAN3D, DG та інші [4], [5].

Впроваджуючи комп'ютерно-орієнтований підхід щодо роботи з обдарованими учнями, вчителі та й викладачі у ВНЗ часто забувають про один із серйозних недоліків деяких КОСН – піратське (з порушенням законів) поширення неліцензійного програмного забезпечення без документації. Однією з альтернатив вирішення такого недоліку є поповнення шкільної бази вільно розповсюдженим програмним забезпеченням (ПЗ). Одним із зразків вільного ПЗ є система аналітичних обчислень Maxima, яка має зручний і простий інтерфейс [6]. Також можна запропонувати студентам попрацювати з програмою Visual Calculus, яка створена на кафедрі математичного аналізу та інформатики Полтавського педуніверситету Губачовим О.П. [7] і відноситься до ПЗ підтримки вивчення математики в школі та ВНЗ.

3. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Для роботи з обдарованими учнями можна використовувати різні підходи щодо підвищення інтересу та поглиблення математичної культури учнів. Це підготовка до олімпіад, турнірів, математичних змагань та ін. Традиційна підготовка здійснюється через розв'язування з учнями певних типів олімпіадних задач, що є важливим. Однак у сучасному суспільстві відкриваються нові сторони та можливості використання комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання. Тому, хочеться нам того чи ні, ми – сучасні вчителі, повинні приймати такі технології, «пропускати» їх крізь свій досвід та навчати учнів розумно їх застосовувати.

Завданням вищої школи полягає у підготовці майбутнього спеціаліста, здатного до різноманітних видів творчої діяльності. Для отримання позитивних результатів навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах необхідно створювати умови для організації дозвіллевої діяльності студентів.

Резюме. У статті зроблено спробу проаналізувати значення вільного часу у формуванні особистості студентів вищих педагогічних навчальних закладів та його раціональне використання.

Ключові слова: відпочинок, дозвілля, вільний час, дозвіллева діяльність.

Резюме. В статье сделана попытка проанализировать значение свободного времени в формировании личности студентов высших педагогических учебных заведений и его рациональное использование.

Ключевые слова: отдых, досуг, свободное время, досуговая деятельность.

Summary. The article analyses the importance of spare time in developing the personality of students in a higher pedagogical educational institution; it also considers the efficient ways of spending spare time by students.

Keywords: rest, leisure, spare time, leisure activity

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. – 2002. – 20-27 лют.
2. Евтева Г.А. Психолого-педагогические основы использования свободного времени: Автореф. дис. ... доктора пед. наук. – М., 1980. – 35с.
3. Миллер А.Б. Планирование рекреационной деятельности в регионе: Автореф. дис. ... канд. экон. наук. – СПб., 2004. – 17с.
4. Крижко В.В. Теорія і практика менеджменту в освіті. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 272 с.
5. Петрова І.В. Дозвілля в зарубіжних країнах: Підручник. – К.: Кондор, 2005. – 408 с.
6. Половєна Д.І. Роль вільного часу в процесі творчої самореалізації особистості // Природа, людина, культура: проблеми гармонії: Матеріали наук. конф. – Мн.: Белорус. гос. ун-т культури, 2003. – С. 442-446.
7. Пугіловська Н.Б. Формування особистості студентів в умовах вільного часу // Збірник наукових праць. – Вип.20. Т.1: Педагогічні науки / За заг. ред. В.Д.Будака, О.М.Пехоти. – Миколаїв: МДУ, 2008. – С.165.

Подано до редакції 23.06.08

УДК 378.14:519.8

НОВІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-МАТЕМАТИКІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ЩОДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

*Шлянчак Світлана Олександрівна, викладач кафедри інформатики,
Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В.Винниченка*

Постановка проблеми. У сучасних умовах модернізації освіти актуалізується проблема формування спеціаліста, який здатний постійно вдосконалювати свою професійну майстерність та вміти приймати нові форми навчання. Молодь, яка вступає у вищі навчальні заклади не готова до активного творчого життя. Для вирішення такої проблеми необхідно озброювати юнацтво методами навчально-пізнавальної діяльності учнів, починаючи з підліткового віку. Саме тому велика роль у формуванні підростаючого покоління відводиться школі та вчителям. Це, в свою чергу, веде до внесення змін у підготовку майбутніх вчителів у педагогічних університетах.

Одним із головних завдань вчителя є засвоєння максимальною кількістю учнями навчальної програми. У такій ситуації страждають здібні учні (в даній статті буде йти мова про математично здібних учнів), тобто відбувається втрата учня через зменшення інтересу до предмету. Вчитель не встигає приділити достатньо уваги допитливим вихованцям. Виникає проблема: «Нехватка часу для роботи з обдарованими дітьми». Звичайно, є вчителі, які

значимість того или иного вида деятельности, т.к. у них ярко выражена потребность в самореализации.

Для формирования мотивации к учению у левополушарных учащихся необходимо делать упор на познавательные мотивы. Социальным мотивом является возможность продолжения образования. У этих детей ярко выражена потребность в самосовершенствовании ума и волевых качеств.

Операционный этап. Задача учителя на этом этапе – дать учащемуся такое задание, которое учитывало бы его психофизиологические особенности и доставляло бы ему удовольствие в ходе выполнения работы. Обычно учителя предпочитают абстрактный линейный стиль изложения информации, неоднократное повторение учебного материала, что развивает навыки левого полушария. Большинство учебников строится по этому же принципу: информация в них преподносится логично, последовательно и в абстрактной форме. Учащихся ставят перед необходимостью самостоятельно связывать информацию с реальностью. Такой подход к структурированию информации не рассчитан на правосторонних детей. Вот почему на операционном этапе у некоторых школьников наступает критический период. Именно на этом этапе неопределенная ситуация, которая помогает ребенку включиться в работу, стимулирует его деятельность. При этом использование тех или иных приемов обуславливают конкретные обстоятельства.

Касаясь проблемы выбора учителем методов и приемов обучения необходимо увязывать ее решение с учетом особенностей мыслительных процессов школьников с разным типом функциональной асимметрии полушарий. Например, соотношение между активностью правого и левого полушария различно при восприятии художественных и технических текстов. При чтении технических текстов больше активизируется левое полушарие, а при чтении художественных – правое. Достоверно установлено, что при чтении левое полушарие мозга кодирует печатные символы, а правое находит значение декодируемой информации [5]. Левополушарные ученики оценивают и читают слова «атакую» их, поэтому для них при обучении чтению необходимо использовать фонетический (дискретный) подход (от части к целому). Правополушарные обучаются от целого к части, что объясняет их неуспехи в обучении чтению левополушарными методами (методика Н.А.Зайцева, система Л.В.Занкова).

Дети с доминированием правого полушария не контролируют правильность своей речи. Виды деятельности, требующие постоянного самоконтроля, выполняются ими плохо. В устной речи могут возникать проблемы в грамматике и подборе слов. Возможны смысловые пропуски, особенно если правополушарный ученик еще и импульсивен.

Дети с доминированием левого полушария контролируют свою речь. Но если их попросить подвести итоги, они встретятся с определенными трудностями. Левополушарным ученикам требуется помощь в развитии беглости устной и письменной речи. Однако точность в употреблении слов и применении правил у них обычно выше, чем у правополушарных одноклассников. Тем не менее, левополушарные ученики обычно медленнее выполняют письменные работы.

Хорошо известно, что работа левого полушария позволяет человеку свободно оперировать цифрами и математическими формулами в пределах формальной логики и ранее усвоенных правил. Отсюда можно сделать вывод, что левополушарные учащиеся должны быть успешны на уроках математики. Но как оказалось, дифференцируя паттерны эффективных обучающих стилей, педагоги должны учитывать различие между пониманием алгебры и геометрии школьниками с разным типом межполушарной организации. Так правополушарные дети более успешны в изучении геометрии благодаря ее пространственной природе. Алгебра, которая требует логики и последовательного мышления, является преимущественно успешной для левополушарных учащихся.

На уроках геометрии левополушарные учащиеся решают пространственную задачу речевым, знаковым методом, не обращая внимания на чертеж и оперируя только буквенными обозначениями, что усложняет для них решение задачи. Учащиеся правополушарного типа, которые не могут освоить теорию графов, изложенную в учебнике по математике, часто легко схватывают ее суть на примере газетной статьи. Распространенная ошибка, когда в классах для неуспевающих, переполненных правополушарными детьми, математика подается с введением еще более мелких категорий, т.е. в еще более аналитической манере, чем в обычных классах. Правополушарные учащиеся в этих случаях часто терпят окончательную неудачу.

На уроках, требующих работы с внеконтекстным материалом, правополушарные школьники находятся в состоянии постоянного стресса от своих неудач. И эти же ученики достигают успеха на уроках, где задачи подаются в контексте, например, алгебраические построения используются для расчета бытовых расходов.

Левополушарные учащиеся редко имеют большие проблемы в процессе школьного обучения, где многое происходит вне контекста. В худшем случае, они могут оказаться в затруднении из-за сочинения на свободную тему, математической задачи в картинках и тому подобное, так как не могут видеть за частями целого, не умеют выводить правила, предпочитая, чтобы правила им показали.

В последнее время процесс обучения связывали с постепенной заменой освоения учащимися практических навыков накоплением теоретических знаний: увеличилось число теоретических курсов, повысился уровень абстракции в изучении учебного материала, усилилась алгоритмизация при изучении гуманитарных дисциплин. В результате снизилась общая эмоциональность изложения, уменьшилась доля ярких выразительных примеров, редко используются речевые и музыкальные ритмы, которые сами по себе активизируют эмоциональную и произвольную память. Иными словами, при обучении акцентируются механизмы левого полушария при одновременном ослаблении вовлеченности правого полушария.

В классах с преобладанием левополушарных учащихся дети правополушарного типа мышления «ввязнут» в деталях, особенно если учитель также относится к аналитическому типу, предпочитает левополушарные стратегии обучения, а учебный план имеет абстрактно-линейный характер.

розвиток її сутності, фізичних, емоційної, інтелектуальної сфер її життєдіяльності.

Серед суспільно корисних і спрямованих на творчий розвиток особистості й збагачення її внутрішнього світу форм сучасної культури слід виділити гру. Молодь схильна до ігрової діяльності. Вони беруть участь в телевізійних та газетних вікторинах, конкурсах; відвідують комп'ютерні ігри, спортивні змагання, конкурсні програми КВН. І чим більше в цих формах змагальності, імпровізації, винахідливості, тим цікавіші вони для молоді людини. Гра, розваги стануть для молоді важливим засобом зняття емоційного навантаження.

Цінність гри полягає в тій значній ролі, яку вона відіграє як інструмент розвитку творчих здібностей молоді людини, як форма естетичного виховання та пропагування інтелектуально змістовного, пізнавально спрямованого й творчо зорієнтованого способу життя. На початку ХХІ століття став найбільш популярним КВН. Він об'єднує десятки тисяч учасників та мільйони шанувальників. За кількістю учасників КВН є чи не найпоширенішою серед української молоді організованою формою дозвільної активності, ставши своєрідним символом студентського життя. Команда КВН у вищому навчальному закладі - просто знахідка для виховної роботи. Ця команда може провести будь - який святковий захід. Однак така команда повинна бути підготовлена. Для цього при вивченні курсів «Соціальна робота в сфері дозвілля» та «Основи сценарної роботи» на факультеті «Соціальна педагогіка» необхідно вводити теми «Історія створення КВН», «Специфіка роботи зі сценарієм КВН», «Організація та методика проведення ігор КВН» та інші.

Дозвілля молоді – це зона активного спілкування, характерною рисою якого за останнє десятиріччя стало яскраво виявлене прагнення молодих людей до психологічного комфорту в спілкуванні, бажання набути певних навичок спілкування з людьми різного соціально-психологічного плану. Спілкування – складна інтелектуальна діяльність, у процесі якої людина розряджається, самоутверджується, збагачується у моральному відношенні. В процесі спілкування молода людина порівнює себе з іншими. Дозвільне спілкування для молоді є основним каналом соціалізації, засвоєння норм і правил поведінки (особливо неписаних норм).

Висновки. Таким чином, студентська молодь у вільний час може обрати будь-який «набір» занять, але повноцінним він буде лише тоді, коли сприятиме розкриттю талантів і здібностей особи, її всебічному розвитку, відкриватиме перед нею можливість спілкування з прекрасним.

Нові сучасні умови життя розкрили перед людиною свободу в виборі улюблених занять, стилю життя, дозвільних пріоритетів та можливостей, але, сьогодні практично зруйновано організовану систему педагогічного керівництва творчою діяльністю людини, особливо дорослої у вільний час. Це позначається і на виборі дозвільних занять студентів.

Сучасна студентська молодь живе у своєму форматі, який вирізняє її від іншого соціального середовища. Набуваючи знань, умінь та навичок, вона окреслила своє спілкування в мікро групах на основі споживання суто молодіжних культурних цінностей та задоволення особистісних інтересів.

цінності «американського способу життя» в примітивному відтворенні. Все це впливає на поведінку молодих людей, веде до формування жорстокості, насилля, стремління до матеріального благополуччя наперекір професійній самореалізації. Засоби масової інформації створили в країні імідж процвітаючого злочинця, який легко йде життям. В молодіжному середовищі ростуть агресивність, розгубленість, песимізм, втрата віри в майбутнє, шовінізм і кримінальність. Тому ми вважаємо, що необхідно поступово переносити зусилля молодих зі сфери антикультурної до культурно – дозвіллевої діяльності. Саме в процесі культурно - дозвіллевої діяльності формуються позитивні особистісні якості студентів, поступово формується внутрішній механізм саморегуляції особистості.

Дозвілля характеризується специфічними ознаками, пріоритетними серед яких слід назвати: свободу вибору дозвіллевої діяльності; бажання отримати радість та задоволення, компенсаційність дозвілля [5].

Д.І.Половєна [6] розглядає вільний час як сукупність конкретних видів діяльності, спрямованих на відновлення фізичних сил і розвиток здібностей індивіда та як вільну самоцільну діяльність. Обидва визначення відбивають різні сторони явища, хоча й пов'язані між собою. Весь вільний час прийнято поділяти на дві частини: час дозвілля і час активної діяльності. Дозвілля розглядається як сукупність занять, які виконують функцію відновлення фізичних і психічних сил людини. Воно містить у собі заняття, пов'язані зі споживанням культурних цінностей індивідуального, колективно-видовищного чи публічно-видовищного характеру, а також заняття, пов'язані з відпочинком і розвагами, у тому числі – фізично активний і пасивний відпочинок, спілкування, розваги в компанії, прогулянки, випадкові заняття без цілей, бажань і потреб. Час активної діяльності – це сукупність занять, у процесі яких відбувається вдосконалення й розвиток особистості (соціально – культурна й науково – технічна творчість, суспільно-політична діяльність, навчання й самоосвіта, не пов'язані з професією; заняття фізкультурою і спортом у секціях, туризм).

Дослідники В.В.Крижко, В.Д.Симоненко зазначають, що назріла проблема самоменеджменту вільного часу (розробка певних прийомів та методів індивідуального освоєння вільного часу, його організації) [4]. У системі самоменеджменту вільного часу певне значення має впровадження людиною планування використання свого вільного часу. Планування реального часу власних дій на майбутнє є стратегією активного перетворення вільного часу в умову свого розвитку, реалізації своїх життєвих цілей. Рациональна організація дозвілля виходить з принципу безпосереднього впливу на особистість, групу чи іншу соціальну спільність шляхом створення сприятливих умов для задоволення, педагогічно доцільної корекції й подальшого розвитку психофізіологічних, комунікативних, пізнавальних та естетичних потреб; стимулювання соціально значущих мотивів дозвіллевої діяльності; формування та розвитку вмінь і навичок рационально будувати дозвілля; самовираження й самоствердження особистості у сфері вільного часу. Таким чином, рациональне використання вільного часу – це об'єднання видів занять, їх активних і пасивних форм, що ефективно впливають на особистість,

Напротив, в классах, где преобладают ученики правополушарного типа, вне зависимости от учебных предпочтений учителя, любая деятельность превращается в синтетическую. В этом случае в группу риска попадают левополушарные дети. В обычной массовой школе легко учиться детям с низкой функциональной асимметрией полушарий (равнополушарным), то есть тем, которые при обучении знаковым системам способны использовать не только левополушарные, но и правополушарные стратегии.

Ученики с противоположными стилями обучения могут реально помочь друг другу. Например, ученик правополушарного типа мышления, работая в паре с левополушарным над заданием, может показать своему товарищу такие стратегии обучения, как синтез применения схем, выделение сути, поиск известной информации и сопоставления фактов. Левополушарный ученик может поделиться со своим партнером способами выделения нужных деталей, выявления различий, создания категорий.

Результативный этап. Этот этап деятельности учителя является диагностирующим, позволяющим прогнозировать будущее. Для ученика его осознанное отношение к результатам работы должно стать стимулом к предстоящей деятельности. При выборе методов проверки знаний учащихся, как и на предыдущих этапах, педагогу необходимо учитывать межполушарную асимметрию головного мозга.

Для левополушарных учащихся наиболее предпочтительными будут: решение задач, письменные опросы с неограниченным сроком выполнения, вопросы «закрытого» типа. Письменное решение задач позволяет левополушарным проявить свои способности к анализу, а на вопросы «закрытого» типа они успешно подберут ответ из предлагаемых вариантов.

Для правополушарных учащихся подойдут методы устного опроса, задания с «открытыми» вопросами, с фиксированным сроком выполнения. Вопросы «открытого» типа дают им возможность проявить творческие способности, продемонстрировать собственный развернутый ответ.

При подведении итогов и оценивании результатов учебной деятельности, педагогу необходимо учитывать, что ученики с разной межполушарной асимметрией делают разные количественные и качественные ошибки.

Наиболее грамотными являются равнополушарные учащиеся. Написав диктант, дети этой группы замечают и исправляют почти все допущенные ошибки. Левополушарные учащиеся делают в 2, 5 раза больше ошибок при письме: пропускают мягкий знак, путают падежные окончания, пишут лишние буквы, заменяют одни согласные другими, делают ошибки на безударные гласные в корне слова. Правополушарные дети делают ошибки в словарных словах, в гласных находящихся под ударением, имена собственные пишут с маленькой буквы. Для них характерны пропуски, описки.

По данным А.Л.Сиротюк [6], после изучения правил левополушарные дети делают ошибок в 5 раз меньше. Правополушарные учащиеся после изучения правил делают ошибок в 4 раза больше. Объясняется это тем, что дети правополушарного типа обладают так называемой врожденной грамотностью, которая позволяет им писать без ошибок, не опираясь на знание правил.

Что касается значения учебных оценок. Педагоги и психологи отмечали не однократно, что низкие учебные оценки в результате неправильных умозаключений нередко отрицательно сказываются на общем самочувствии и самоуважении ребенка. Недостаток положительных эмоций, связанных с внутренним удовлетворением результатами учебы, своим местом среди товарищей способствует частым заболеваниям, чрезмерному утомлению, а пониженное самоуважение зачастую сопутствующий фактор детских правонарушений [2]. Для ребенка важно имеет ли оценка личностный смысл. Когда ребенка хвалят или ругают, из кратковременной памяти воспроизводится тот рисунок межцентральных взаимодействий в коре больших полушарий мозга, который был в момент деятельности. Запускают этот сложный механизм эмоции. Эти процессы четко проявляются у мальчиков. При этом у них в коре головного мозга повышается общий уровень функциональной активности, и усиливаются межцентральные взаимодействия в передних отделах коры, особенно в ассоциативных зонах правого полушария, играющего важную роль в стабилизации эмоциональных состояний. Вот почему для мальчиков наиболее значимым является слово «молодец».

У девочек совершенно иная организация межцентральных взаимодействий в коре больших полушарий. У них повышается уровень функциональной активности не передних, а задних отделов коры, а также слуховых отделов левого полушария, играющих важную роль в понимании значения слов. При этом активизируются только центры, отвечающие за поиск смысла слова. Поэтому девочкам следует давать положительные оценки, имеющие сильный эмоциональный компонент, например «умница».

Для мальчиков очень важно, что оценивается в их деятельности, а для девочек – кто их оценивает и как. Мальчиков интересует суть оценки. Во время оценивания они вновь переживают те фрагменты деятельности, которые оцениваются учителем. Вследствие этого для мальчика не имеет смысла оценка типа: «Я тобой не доволен». Ему нужно знать, чем конкретно не доволен оценивающий, чтобы вновь «проиграть» мысленно все свои действия.

Девочки, в отличие от мальчиков, более заинтересованы в эмоциональном общении со взрослыми. Для них важно, какое они произвели впечатление. Они эмоционально реагируют на любые оценки, при этом у них активизируются все отделы мозга.

Любой педагогический процесс – процесс двусторонний. Его успех одинаково зависит как от типа функциональной организации мозга учителя, так и от типа функциональной асимметрии полушарий учащихся. Оценки учителей с разным, по сравнению с учащимися, типом функциональной асимметрии полушарий, отмечает А.Л.Сиротюк, значительно расходятся для 74% мальчиков и 50% девочек. Это так называемый в теории нейролингвистического программирования закон нейропсихологического соответствия учителя и ученика. Левополушарный учитель в 82% случаев лучше оценивает детей своего типа, правополушарный и равнополушарный учитель в 73% случаев дает положительную оценку детям своего типа. Несоответствие между стилем преподавания учителя и стилем обучения учащегося Р. Оксфорд (1990) называет "конфликтом стилей". Осознающий

Позааудиторный час – це час дозвілля. Але сьогодні не можна одержати певної картини трудового навантаження, якщо не враховувати, що багато студентів після занять займаються додатковою працею з метою отримання заробітку. Це вже продовжує трудовий день студента, скорочуючи вільний час. А вільний час, дозвілля, має специфічне призначення – сприяти різнобічному духовному розвитку студента. Уже сьогодні спостерігаються якісні зміни у взаємозв'язку між робочим і вільним часом. Праця і відпочинок не повинні суперечити одне одному, а гармонійно поєднуватись.

Для розвитку і формування соціально позитивних якостей особистості, певних умінь і навичок, розвитку інтелектуальної, фізичної, творчої сфер необхідна правильна організація дозвілля. З іншої сторони, завдяки дозвіллевій діяльності молада людина самореалізується, самоудосконалюється. Активне творче дозвілля сприяє формуванню почуття щастя, зникненню депресії, покращенню настрою. Дозвілля сприймається молоддю як основна сфера життєдіяльності. І від задоволеністю нею залежить загальна задоволеність життям в цілому. В процесі дозвілля набагато простіше формувати поважне ставлення до себе, навіть особисті недоліки краще долаються завдяки дозвіллевій активності. Грамотне використання вільного часу залежить від рівня освіченості та виховання людини, доступних можливостей та вільного вибору на підґрунті індивідуальних уподобань, нахилів, звичок. Проте, особливо проблематичним для багатьох студентів є використання вільного часу. Вільний час приваблює студентів нерегламентованістю, самостійним вибором різних занять, можливістю поєднувати в ньому різні, як розважальні, так і розвиваючі види діяльності.

Вільний час, його організація, на думку соціологів, важлива для більшості молодих людей. Вони бажають займатися спортом, фізичною культурою, розвиватися фізично, задовольняти свої культурні потреби (відвідувати театр, кінотеатр, виставки), розширювати культурний кругозір, долучатися до культурних цінностей (через мистецтво, художню творчість і т.д.).

І все це вступає в протиріччя з реальними можливостями суспільства. Пріоритетними способами проведення вільного часу є перегляд телепередач, слухання музики, радіо, відвідування магазинів, читання газет і журналів, відвідування і прийом гостей. Хоча студентство і вважається досить активною соціальною і віковою категорією, пасивний відпочинок обирає майже кожний п'ятий студент. Пояснити це можна тим, що у частини молодих людей не вироблені активні стилі проведення вільного часу, а також, що культурно – дозвіллевій заклади спрямовані, в більшості, на роботу з дітьми, а також в закладах культури кваліфікація робітників здебільшого низька.

Скорочення робочих місць, скорочення спектрів проведення вільного часу приводить до розвитку пасивно-споживацької психології молоді. Також відбувається комерціалізація культури, розвивається комерційний сектор в сфері організації дозвілля: відкриваються казино, бари, нічні клуби, дискотеки, з якими не спроможні конкурувати на рівних державні заклади. Тому дозвіллева самореалізація молоді здійснюється поза закладами культури і відносно помітно обумовлена впливом лише одного телебачення – найбільш впливового джерела і не лише позитивного. Зразком масової культури стають

Будучи складовою частиною способу життя людей вільний час детермінується під його впливом, змінюється кількісно і якісно, наповнюється новим змістом на всіх етапах розвитку суспільства. Структура, зміст вільного часу прямо пов'язані зі своєю протилежністю – робочим, навчальним часом, тому що час не має абсолютного значення позатрудової, позанавчальної діяльності [7, с. 165].

В наш час в сучасній вітчизняній педагогічній теорії детально вивчені проблеми дозвілля, методи, форми його організації, але залишаються недостатньо усвідомленими умови, чинники, механізми його здійснення в конкретному соціумі з певною віковою групою.

Аналіз останніх досліджень. В різні роки питання про доцільність використання вільного часу у справі становлення та розвитку особистості розглядали М.Г.Бушканець, Б.А.Грушин, Г.А.Євтеєва, Г.Е.Зборовський, Г.П.Орлов, Г.А.Пруденський, Е.В.Соколов та інші.

Важливість педагогічної організації вільного часу в житті дітей підкреслювали С.Н.Іконнікова, А.С.Макаренко, А.В.Мудрик, І.В.Саркісова, В.Я.Суртаєв, В.О.Сухомлинський, С.А.Шмаков та інші.

А.Ф.Воловик, В.А.Воловик, І.Є.Романова, Б.А.Титов, Б.А.Трегубов, К.Д.Ушинський віднесли дозвілля до тієї сфери діяльності, яка надає широкі можливості для найбільш повного виявлення індивідуальних рис людини, забезпечує реалізацію здібностей, духовно-морального розвитку особистості.

Мета і завдання статті. Проаналізувати значення вільного часу на формування особистості студента –майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Студентство –своєрідна соціальна категорія молоді, організаційно об'єднана інститутом вищої освіти. Якщо розглянути студентську молодь як специфічну соціально-вікову категорію, то можна виділити її ознаки: вона перебуває в стані отримання майбутньої спеціальності, відомого навчання, її спілкування відбувається в молодіжному середовищі. Студентська молодь має відповідну свободу та можливість (на відміну від молодших вікових категорій) розпоряджатися за своїм бажанням вільним часом та обирати стилі і форми дозвілєвої діяльності. Студенти вирізняються найбільше високим освітнім рівнем, соціальною активністю, гармонійним поєднанням інтелектуальної і спеціальної зрілості. Час навчання у вузі співпадає з періодом зрілості і характеризується становленням особистісних властивостей. Помітно закріплюються такі якості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива, вміння володіти собою. Спостерігається посилення соціально-моральних мотивів поведінки, посилюється інтерес до моральних проблем – образу і змісту життя, обов'язку, відповідальності, любові та вірності.

Світ теперішнього студента став більш об'ємним, насиченим, напруженим, хоча недостатньо диференційованим. Час, яким розпоряджається студент, неоднорідний. Він ділиться на навчальний та позанавчальний. Навчальний час носить нормативний характер і є обов'язковим. Проте сьогодні немає єдиної думки на те, яка діяльність входить в навчальний час. Так як у студента фактичне навчальне навантаження залежить від того, які види аудиторних та позааудиторних занять слід вважати навчальним часом.

данную проблему учитель может изменить задания, связанные с текстом, подобрать соответствующие средства и методы обучения, формы организации учебной деятельности, чтобы адаптировать их к стилям обучения, присутствующим в классной комнате, вне зависимости от того, являются ли эти стили основными и соответствуют ли они стилю преподавания самого учителя. Когда это происходит, подчеркивает Ливер, уровень неуспеваемости резко падает, а результаты столь же быстро растут.

Если же учитель не связывает возникающие при обучении проблемы с выбором правильной методики, которая соответствовала бы модальности и функциональной асимметрии полушарий школьника, а оправдывает их особенностями отстающего, то, как следствие ребенок, постоянно страдающий от неуспеха, изменяет свое поведение: становится капризным, раздражительным, пассивным. В этом случае вести речь о физическом, психическом и социальном здоровье школьника не приходится.

Выводы. Таким образом, глубокие знания особенности обучения школьников с разной функциональной асимметрией полушарий как основы организации учебного процесса, щадящего здоровье учащихся, и умение использовать эти знания в своей педагогической деятельности является непременной характеристикой профессионального мастерства современного учителя.

Резюме. В статье рассматриваются особенности обучения школьников с разной функциональной асимметрией полушарий. Знание данных особенностей позволяет организовать учебный процесс на основе принципов охраны здоровья учащихся и составляет непременную характеристику профессионального мастерства современного учителя. **Ключевые слова:** функциональная асимметрия полушарий, стиль обучения, конфликт стилей.

Резюме. У статті розглядаються особливості навчання школярів з різною функціональною асиметрією півкуль. Знання даних особливостей дозволяє організувати учбовий процес на основі принципів охорони здоров'я учнів і складає неодмінну характеристику професійної майстерності сучасного вчителя. **Ключові слова:** функціональна асиметрія півкуль, стиль навчання, конфлікт стилів.

Summary. The features of teaching of schoolboys with different functional asymmetry of hemispheres are examined in the article. The knowledge of these features allows to organize an educational process on the basis of principles of health care student and makes necessary description of professional trade of modern teacher. **Keywords:** functional asymmetry of hemispheres, teaching style, conflict of styles.

Литература

1. Бетти Лу Ливер Обучение всего класса.- Салинас, Калифорния: AGSI Press, 1993. - 36с.
2. Н.В.Басова Педагогика и практическая психология.- Ростов н/Д, 2000.-412 с.
3. М.Гриндер, Л.Лойд НЛП в педагогике. - М., 2001.- 320 с.
4. Д. Кирси, М. Бейтс Темперамент у дітей: Психотипи (зібрання статей).- Салинас, Калифорния: AGSI Press, 1994. - с.3-39.
5. В.С.Ротенберг, С.М.Бондаренко Мозг, обучение, здоровье.- М., 1989, 237 с.
6. Л.А.Сиротюк Обучение детей с разным типом мышления//Школьный психолог. 2000. №38.- с.2-16.
7. Л.Д.Столяренко Педагогическая психология.- Ростов н/Д, 2000.- 544 с.

Подано до редакції 28.06.2008

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОЯВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОТБОРА В ИСТОРИЧЕСКОМ РАЗРЕЗЕ

Турчина Людмила Александровна Ст. преподаватель кафедры гуманитарных наук, директор филиала КГУ, Армянский филиал Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Одной из задач школы и высших учебных заведений является профессиональное ориентирование на осознанный выбор профессии, что нашло отражение в нормативных государственных документах: Конституции Украины, Законе Украины «Об образовании», «Об общем среднем образовании», «О высшем образовании», Национальной доктрине развития образования Украины в XXI столетии, Концепции 12-летнего общего среднего образования и др.

Актуальность данной проблемы заключается в качественно новом подходе к профессиональной подготовленности молодежи. В настоящее время она становится все более острой в связи с модернизацией всей системы образования и вступлением Украины в Европейское сообщество.

Целью статьи является попытка исследовать историю появления профессий и необходимость профессионального отбора как системы выбора профессии.

Анализ последних исследований. Значительный вклад в разработку проблемы формирования мотивов выбора профессии внесли Е.П. Ильин, Н.Н. Захаров, Е.М. Нежиховская, Е.М. Павлютенков, В.С. Салиенко, В.В. Ярошенко. Системе профориентационной работы со старшеклассниками посвящены работы А.Б. Боровского, Т.М. Потапенко, Г.В. Щекина, Г.Д. Заболотного, С.М. Коцюбы, В.Ф. Остапенко, Б.А.Федоришиной, О.О. Ящишина, П.И. Шевченко. Психологические аспекты профориентационной работы через трудовое воспитание школьников рассматривали В.С. Батулин, С.К. Копытов, М.П. Маланюк, М.М. Фибула. Вопросы психологии профессионального самоопределения изучали В.А. Бодров, Е.А. Климов, А.Ф. Кудряшова Н.А., И.Д. Ладанов, А.К. Маркова, Г.С. Никифоров.

Изложение нового материала. История появления профессии и необходимость в профессиональном отборе уходит в глубину веков, т.к. относится в основном к диагностике знаний, умений и способностей. Как отмечает Афанасьева Т., профессиональный отбор в первоначальном виде, применительно к первобытному обществу, был частью и следствием естественного отбора, установленного природными условиями: «прежде всего географические, климатические - определяли характер главного занятия для племен и их отдельных членов: кому хлеб растить, кому стада прирученных животных пасти, кому на диких зверей охотиться, кому быть дровосеками, камнерезами и медеплавильщиками». Выживало то племя, тот род, у которого были так называемые «специалисты», у которого было разумное распределение обязанностей между членами [2; 5].

«Вследствие разделения общественных отраслей производства, - писал К. Маркс, - товары изготавливаются лучше, различные склонности и таланты людей

6. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под. ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., стереотип. – М.: «Академия», 2004 – 576 с. С. 461-464

7. Скотт М. Катлип, Аллен Х. Сентер, Глен М. Брум Паблик рилейшенз. Теория и практика. Москва-Санкт-Петербург-Киев: «Вильямс», 2005. – 615 с. С.282

8. М.А. Якубовски Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя. Монография / Под. ред. И.М. Козловской. – Львов: Евросвіт, 2003. – 428 с. С. 104

Подано до редакції 23.10.07

УДК 371

ЗНАЧЕННЯ ВІЛЬНОГО ЧАСУ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА – МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Шевчук Ірина Василівна, асистент кафедри гуманітарних наук Армянської філії РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті орієнтує освіту на створення умов для повноцінного фізичного, інтелектуального та духовного розвитку молоді у вільний від навчання час.

Одним із пріоритетних напрямків державної політики в розвитку сучасної освіти є забезпечення всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства шляхом здобуття нею додаткових знань, умінь і навичок за інтересами, підготовку до соціально-громадської діяльності.

Провідна роль у вирішенні цього завдання належить вищому навчальному закладу, який повинен налаштовуватися не тільки на організацію навчальних занять, а й на активну виховну діяльність, на організацію дозвілля студентської молоді [1].

Проблема вільного часу була й залишається об'єктом глибокого вивчення філософів, психологів, педагогів. Існують різні підходи у вивченні вільного часу, точки зору на структуру та зміст, функції та роль вільного часу. Явна різниця, що містить категорія вільного часу, в значній мірі пов'язана з відсутністю чіткого розмежування таких понять, як «дозвілля», «відпочинок», «вільний час».

Даючи психолого-педагогічне визначення поняттям, пов'язаним з вільним часом, Г.А.Євтєєва визначає відпочинок як фізіолого-психологічну характеристику стану людини. Він «може здійснюватися і в складних заняттях (у визначених тимчасових та енергетичних межах), в активних формах, інакше кажучи, шляхом переключення з одних занять на інші» [2].

Міллер А.Б. вважає, що відпочинок – це діяльність, яка здійснюється на підставі вільного вибору [3] і розглядає його як сферу розширеного відтворення трудового потенціалу.

Розглядаючи психолого-педагогічний підхід, під відпочинком ми розуміємо фізіологічний стан людини, спрямований на відновлення сил, налагодження нормального функціонування всієї системи організму, зняття втоменості, викликані працею, навчанням. Відпочинок передбачає зміну одного виду діяльності іншим в залежності від схильностей, бажань, інтересів людини. В сучасних умовах все більшої концентрації виробництва, прискореного темпу та ритму життя, великої кількості чуттєвих та зорових подразників, численної інформації і т.п. людина втомлюється не стільки фізично, скільки психічно.

Останній етап виконує таким чином прогностичну функцію і передбачає уміння фахівця не тільки вирішити наявну ситуацію а передбачити тенденцію щодо специфіки появи нових, і навіть запобігти виникненню таких.

Уміння коректувати свої рішення визначає формування таких якостей як гнучкість і мобільність, які є необхідними в роботі у сфері "людина-людина". Вони визначають і формують суб'єктивний підхід до вирішення комунікативної ситуації, можливість поставити себе на місце іншого і поглянути на проблему з іншої сторони.

Висновки. Моделювання процесів реальної взаємодії медиків з пацієнтами та колегами ставить за мету формувати у студентів медичних спеціальностей уміння будувати свої власні взаємовідносини на роботі, розвиватись та самовдосконалюватись в реальному житті.

Глибоке володіння технологією моделювання буде тим досвідом, що дасть студентам не тільки теоретичні але й практичні знання практичної професійної взаємодії. Моделювання комунікативних ситуацій виступає таким навчально-методичним засобом, за допомогою якого у суб'єктів професійної взаємодії, комунікації та спілкування формуються уміння керувати процесом передачі інформації, розуміти іншого співучасника, вміло пливати на партнера й керувати власним психічним станом.

Питання визначення змісту, форм, механізмів та структури моделювання як засобу підготовки медичних сестер до професійної взаємодії потребують подальшої розробки, систематизації, аналізу, узагальнення й удосконалення. Тому подальші дослідження в цьому напрямку дозволять інтенсифікувати та удосконалити навчальний процес, зробити його більш творчим і цікавим.

Резюме. В статті досліджений метод моделювання комунікативних ситуацій шляхом аналізу термінів "моделювання" і "комунікативна ситуація". Запропоноване власне визначення поняття "моделювання комунікативних ситуацій". Визначені структура, зміст й етапи процесу, як засобу підготовки студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії.

Ключові слова: Моделювання, комунікативна ситуація, професійна взаємодія, структура, зміст, етапи.

Резюме. В статье исследован метод моделирования коммуникативных ситуаций путем анализа терминов "моделирование" и "коммуникативная ситуация". Предложено собственное определение понятия "моделирование коммуникативных ситуаций". Определены структура, содержание и этапы процесса как способа подготовки студентов медицинских специальностей к профессиональному взаимодействию.

Ключевые слова: Моделирование, коммуникативная ситуация, профессиональное взаимодействие, структура, содержание, этапы.

Summary. The method of modeling the communicative situations using the analyses of concepts "modeling" and "communicative situations" is investigated. The own definition of the notion "communicative situations' modeling" is proposed. The structure, content and stages of the process as the means of the medical students' training to the professional interaction are defined.

Keywords: modeling, communicative situations, professional interaction, structure, content, stages.

Література

1. Березюк О.С. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями: Монографія. – Житомир.: ЖДПУ, 2003. – 174 с.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: Монографія. – Дніпропетровськ.: ДПУ, 2005. – 301 с. С.31-32
3. Досвід використання ситуаційного моделювання в підготовці військових лікарів загальної практики / Г.З. Мороз // Семейна медицина. – К.: 2004. – №3. – с.59-60
4. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с., ил. С.56-64
5. Российская социологическая энциклопедия. Под общей редакцией академика РАН Г.В.

избирают себе соответствующую сферу деятельности, а без ограничения сферы деятельности нельзя ни в одной области совершить ничего значительного. Таким образом, и продукт и его производитель совершенствуются благодаря разделению труда» [6; 378].

В связи с ростом общественного сознания и культуры, усложнением трудовых процессов, общественным разделением труда, росло понимание человеком своего трудового предназначения. Так в древних мифах четко прослеживается уважительное отношение к людям труда, к бесстрашным героям, сражавшимся с чудовищами, что служило своего рода ориентиром на определенный вид занятий [2]. Но, тем не менее, имущественное разделение обязывало каждого индивида к определенному образу жизни, а значит, и труду. Рыбы и их дети могли в себе нести блистательные задатки, которые никогда не были использованы, если в них не нуждался их хозяин. Конечно, находились личности, которые смогли стать «владельцами дум» - Эзоп, военачальниками - Спартак, но это были единицы.

Необходимо отметить, что общественный и технический прогресс стал толчком для появления профессионального образования и ориентации.

Дандамаев М.Н. отмечает, что в середине III тысячелетия до н.э. в Древнем Вавилоне проводили испытания выпускников школ, готовивших писцов. Благодаря обширным по тем временам знаниям профессионально подготовленный писец был центральной фигурой месопотамской цивилизации; он умел измерять поля, делить имущество, петь, играть на музыкальных инструментах. Во время испытаний проверяли его умения разбираться в тканях, металлах, растениях, а также знания всех четырех арифметических действий [5; 35].

Из исследований ряда ученых (Самоукина А.И., Самоукиной Н.В.), мы узнаем о том, что в Древнем Египте искусству жреца обучали только тех, кто выдерживал систему определенных испытаний. Вначале кандидат проходил процедуру, которую можно было бы сейчас назвать собеседованием. При этом выясняли биографические данные, уровень образованности, оценивали внешность, умение вести беседу. Затем проверяли умения трудиться, слушать, молчать, проводили испытания огнем, водой, угрозой смерти тех, кто не был уверен в своих способностях к учению, кто сомневался в возможности выдержать все тяготы длительного периода образования. [8; 8].

Также Самоукиным А.И. и Самоукиной Н.В. сообщается, что эту суровую систему испытаний и отбора успешно преодолел знаменитый ученый древности Пифагор. Вернувшись после учебы в Грецию, он основал свою школу, допуск в которую открывал после серии различных испытаний, похожих на те, которые он выдержал сам. Пифагор подчеркивал важную роль интеллектуальных способностей, утверждая, что «не из каждого дерева можно выточить Меркурия», и потому придавал значение диагностике в первую очередь именно этих способностей. Пифагор обращал также внимание на смех и походку молодых людей, утверждая, что манера смеяться служит самым хорошим показателем характера человека. Он внимательно относился к рекомендациям родителей и учителей, тщательно вел наблюдение за каждым новичком, после того как последнего приглашали свободно высказываться и,

не стесняясь, смелее оспаривать мнение собеседников [8; 10].

Из исследований Аванесова В.С. мы узнаем, что в III тысячелетии до н.э. в Китае существовала широко распространенная должность и профессия правительственного чиновника. Соответственно и здесь появились первые элементы профотбора на эту должность. Церемонии заметно способствовала атмосфера торжественности и благолепия вокруг молодых людей, осмелившихся держать государственные экзамены на занятие этой должности. Экзамены эти в китайском обществе воспринимались почти как празднество. Тему экзамена нередко давал сам император, он же проводил непосредственную проверку знаний на заключительном этапе многоступенчатого конкурсного отбора претендентов. [1; 11].

Другие примеры нам приводит Платон о древней истории Спарты, Афин, Рима. В Спарте была создана и успешно осуществлялась система воспитания воинов, в Риме - система отбора и обучения гладиаторов. В Афинах открыто обсуждался вопрос о зависимости могущества государства от способностей лиц, им управляющих. [7].

Бэшем А. знакомит нас с индийскими ведами периода между 900 и 600 г.г. до н.э., в них упоминаются ювелиры, металлосты, корзинщики, канатчики, ткачи, красильщики, плотники, горшечники, различные категории домашней прислуги, профессиональные акробаты, предсказатели, флейтисты, танцовщицы. Существовали своего рода профессиональные актеры, упоминаются также ростовщики и торговцы [3; 75].

Уникальные исторические сведения оставил Искандер мунши о каллиграфях времени шаха Тахмаспа I (XV в.). Он указывает на то, что исследователи персидской каллиграфии располагают весьма ограниченными сведениями о мастерах художественного письма. Источники, которые приводят сведения о каллиграфях и вообще, о мастерах рукописной книги, разделяются на две группы. Первая группа - это сочинения, непосредственно посвященные каллиграфии как искусству и его творцам Вторая группа - сочинения, в которых авторы выделили специальные разделы о каллиграфях. Это - исторические хроники и поэтические антологии (тазкират аш-шу -ара).

Первые очень скудные сведения о каллиграфях появляются в исторических хрониках и антологиях в середине XV в. Однако уже к концу столетия объем сведений в источниках резко возрастает. Так, если тимуридский историк Абд ар-Раззак Самарканди в "Матлаас-садайн" приводит лишь перечень мастеров, работавших в Байсонкуровской академии, то спустя лишь четверть века Гийас ад-дин Хвандамир в своем труде "Хуласат ал-ахбар" посвящает им целую главу. Увеличение сведений о мастерах каллиграфии можно объяснить повышением интереса широких кругов общества к создателям рукописной книги.

Искандер мунши длительное время состоял на шахской службе, был очевидцем и активным участником многих политических событий царствования Аббаса I. Среди современников он считался одним из авторитетнейших знатоков составления деловых и официальных документов и признанным стилистом. В заметках Искандера мунши о каллиграфях также сравнительно четко проводится грань между мастерами-профессионалами и

разработанного "проекту" [1, с.61-64].

Метод моделювання комунікативних ситуацій, в першу чергу, повинен містити всі етапи розв'язання комунікативної задачі на фоні самої комунікативної ситуації:

- етап орієнтування – в умовах спілкування необхідно "підігнати" загальний стиль спілкування до конкретних умов;
- етап привернення до себе уваги – який реалізується різними прийомами (вербальними і невербальними);
- етап – "зондування душі", коли необхідно вловити рівень готовності аудиторії до початку продуктивної взаємодії;
- основний етап – здійснення вербального спілкування;
- завершальний етап – організація змістовного і емоційного зворотного зв'язку, який дає інформацію про рівень прийняття суб'єктом інформації, яку хотіли, донести [6, с.461-464].

Узагальнюючи підходи, щодо структури і змісту процесу моделювання і моделювання комунікативних ситуацій, ми пропонуємо наступну структуру процесу:

1. **Аналітично-діагностичний етап** – полягає в аналізі й діагностуванні комунікативної ситуації, що склалася в процесі професійної взаємодії, визначенні її проблемних сторін і причин виникнення, правильному визначенні та формулюванні задач, що потребують розв'язання;

2. **Орієнтовно-пошуковий етап** – під час якого висувається провідна ідея, виробляються основні концептуальні положення, тобто відбувається теоретичне обґрунтування моделі поведінки у запропонованій ситуації;

3. **Проективно-моделюючий етап** – після виділення головної мети ситуації-моделі, і визначення задачі, що потребує вирішення, розробляється структурно-функціональна модель її реалізації. Це полягає у визначенні конкретних моделей-еталонів поведінки, засобів і методик розв'язання поставленої задачі;

4. **Змістовно-конструктивний** – полягає у створенні, композиційній побудові адаптованої до конкретної комунікативної ситуації моделі професійної взаємодії, відповідно отриманих раніше теоретичних знань;

5. **Виконавчий етап** пов'язаний із безпосереднім процесом застосування моделі на практиці, реалізації визначених етапів та механізмів для вирішення поставленої задачі, налагодження емоційного контакту із суб'єктами, що беруть участь у комунікативній ситуації;

6. **Аналітико-коригуючий етап** – після перевірки на достовірність модель стає готовою до практичного використання. Але у будь-якої моделі після практичного випробовування можуть проявитись певні недоліки, які потребують аналізу й коригування. Встановлення ступеня відповідності моделі реальному світу, визначення чи всі компоненти реальної ситуації увійшли в її модель і на основі цього, з урахуванням і виправленням всіх погрішностей, оновлення проекту рішення, тим самим реагуючи на зміну умов навколишнього середовища, зміну завдань мети та критеріїв моделювання певних ситуацій. Коригуючий етап також передбачає встановлення змістовного зворотного зв'язку із суб'єктами професійної взаємодії.

задач. Першим називають – критерій функціональної направленості (в якій мірі задача відповідає визначеними в процесі навчання цілям). За своїм цільовим призначенням навчально-педагогічні задачі можуть бути наступних типів:

- аналітичні задачі призначені для вироблення умінь аналізувати й оцінювати ситуацію, виділяти в ній проблему й фактори, від яких залежить її виникнення, а також намічати можливі шляхи і способи вирішення ситуації, що склалася;

- проєктивні (або конструктивні) задачі, що призначені для вироблення умінь самостійно будувати способи вирішення вже поставленої задачі, розробляти певний "проєкт" організації предметного змісту і форми діяльності;

- ігрові задачі, до яких відносять безпосереднє моделювання процесів реальної взаємодії, спілкування та комунікації, метою яких є формування у студентів умінь будувати свої відносини із суб'єктами спілкування.

Наступним критерієм є ступінь проблемності. Відповідно проблемності, що лежить в основі будь-якої задачі, виділяють:

- задачі-вправи, метою яких є відпрацювання окремих дій та операцій (аналіз "мікроситуацій", окремі навички планування або спілкування);

- задачі-проблеми, які моделюють складні багатофакторні ситуації, метою яких є формування умінь аналізувати, проєктувати і реалізувати систему дій.

Третій критерій – це характер змісту ситуацій. У процесі ситуативного моделювання необхідно описувати ситуації таким чином, щоб в них знайшли своє відображення найбільш суттєві і значимі моменти діяльності фахівця.

З цієї точки зору автори виділяють: 1) проблеми, що пов'язані з організацією предметного змісту діяльності; 2) проблеми, що пов'язані з організацією різних форм діяльності та міжособистісних відносин в групі [4, с.56-64].

На основі аналізу джерел психолого-педагогічного характеру стосовно категорії "моделювання" й поняття "комунікативна ситуація", можна визначити сутність поняття "моделювання комунікативних ситуацій". Під **моделюванням комунікативних ситуацій** ми розуміємо моделювання таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти та суб'єкти замінюються квазіоб'єктами та квазісуб'єктами, а сам процес характеризується штучно створеними, спеціально організованими, під керівництвом наставника, відносинами між його учасниками, а самі ситуації, що моделюються, є штучно виділеними і відображають процес взаємодії не всебічно і цілісно, а характеризують його в певний статичний момент і в певних якостях і відношеннях.

Звертаючи увагу на багатоаспектність, різноплановість й інваріантність моделювання, особливу увагу необхідно звернути на дослідження його структури й змісту.

Моделювання будь-якої ситуації містить наступні основні етапи:

1. Аналітичний етап. Починається з аналізу й оцінки даної ситуації і закінчується формуванням самої ситуації, яку потрібно змоделювати.

2. Проєктивний етап. Плануються засоби і форми для моделювання даної ситуації, розробляється конкретний "проєкт" цього рішення.

3. Виконавчий етап. Реалізується замисел з практичним відтворенням

секретарями-мунши. Первые занимались исключительно перепиской книг или создавали на заказ, на продажу. Именно эти мастера переписывали большую часть рукописей. Среди них находились и любители, но их было немного. По преимуществу это были люди состоятельные и могли позволить себе писать время от времени. Вторые же, находясь на государственной службе, должны были хорошо знать эпистолярный стиль и обладать красивым почерком, без которого немислим чиновник-мунши. В отличие от первых они не переписывали книг и были каллиграфами на государственной службе.

Немаловажная сторона процесса профориентации – оценка труда обществом, нашедшая выражения в званиях, славе, деньгах. К примеру, «престиж профессии купца одно время стояло невероятно высоко: это был период, когда возникающим ремеслам стал необходимым активный обмен, а значит, и специалист-посредник. Потом купец превратился в связующее звено между народами, континентами, стал мореплавателем, путешественником, фольклористом» [2; 7]. История знает немало примеров в подтверждении престижности профессии купца, так однажды крупный феодал Ландрик Толстый (XI в.) ограбил купцов, схавших через его владения на ярмарку в Лангр. Но по требованию епископа этого города он оставил себе лишь часть товаров, а остальное возвратил купцам. Ландрик заключил с купцами соглашение о том, что за проезд через его владения купцы будут ему ежегодно вносить платежи.

Выбор профессии - необходимая предпосылка потребности людей трудиться в соответствии со своими склонностями и способностями, но в средневековье профессиональное самоопределение далеко не всегда являлось личным выбором работника, а, как правило, результатом семейной традиции или дешевизны обучения.

В условиях развивающейся специализации рождались новые отрасли, так из первоначального кузнечного ремесла появились наиболее близки к кузнецам - лопатники и пальники, спищечники и игольники, пильники и гвоздники, бидонщики и замочники. Они изготовляли косы, серпы, сверла, вилы, плуги, спицы, якоря, гвозди, иглы и др. Из слесарей выделялись часовщики и мастера по курантам. Уже тогда это была редкая и трудная профессия, так как специалист по курантам должен был хорошо разбираться и в астрономии. В 14 веке в Чехии они жили при дворе Карла IV. В городских летописях первым был назван часовых дел мастер Мартин (1376 г.), вторым - Альбертус (1381 г.). Экономическое развитие городов как центров ремесла и торговли государства способствовало бурному росту профессий ремесленников, так в одном из крупных немецких городов в начале 15 века было 170 профессий, а конце этого же века – 580.

Процесс профессионального и личностного самоопределения индивидуален и своеобразен. Выбор профессиональной жизни человека определяется событиями, случайными обстоятельствами и, как правило, целеустремленностью человека. При этом особое значение играют знания психологических особенностей профессионального развития, которые помогут человеку построить свою профессиональную биографию.

Опираясь на мнение Н.С. Пряжникова, Б.С. Волков утверждает, что

«психологическими факторами, составляющими основу профессионального самоопределения, являются: осознание ценности общественно полезного труда, общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране, осознание необходимости общей и профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации; общая ориентировка в мире профессионального труда; выделение дальней профессиональной цели (мечты); согласование этой цели с другими жизненными целями (семейными, личностными, досуговыми); самопознание как важная основа самоопределения и др.» [4; 17].

Анализируя отечественную теорию профориентации, мы можем отметить, что вопрос о психологических особенностях профессионального развития рассматривался еще в 18 веке. Выдающийся украинский философ-гуманист Г.С. Сковорода в своей работе «Сродной труда» развил теорию о познании себя, своих возможностей, своей внутренней природы. Философ убежден в том, что человек должен иметь уверенность в своих способностях, определять свое место в обществе и принести ему пользу. Для Г.С. Сковороды принцип “познай себя” это утверждение в каждом человеке его естественных склонностей к определенному роду занятий, это длительный процесс, который нуждается в целеустремленных творческих усилиях и настойчивости: «Всяк должен узнать себе, сиречь свою природу, чего она ищет, куда ведет, - и ей последовать... Конь ли еси? - Носи седока. Вол ли еси? - Носи ярем. Пес ли борзый? - Лови зайцы. Дацкой ли? - Дави медведя» [9; 532].

Г.С. Сковорода придерживался мысли, что счастье человека заключается не в богатстве, славе и чинах, а в душевном покое, в полезном труде, поэтому самопознание, свобода, трудовая деятельность по способностям, высота духа – все это является главной предпосылкой счастливой жизни.

По мнению Г. Сковороды, чтобы по жизни быть счастливым человеком, необходимо познать себя, свои способности, выбрать в соответствии с ними определенный вид полезного труда: «жизнь и дело есть тоже», а занятие людей неподходящими им родами деятельности «несродный» труд, который не отвечает возможностям и способностям человека, - не приносит ему ни наслаждения, ни морального удовольствия, наносит обществу неповторимый вред [9; 434].

Таким образом, Г.С. Сковорода является одним из первых теоретиков отечественной профориентационной работы как научно осмысленной деятельности человека.

Немаловажную роль в профориентационной работе сыграло реформирование образования после отмены крепостного права в Российской империи.

При пересмотре Устава 1864 года министром просвещения Д.А. Толстым был решал один из трех основных вопросов – это вопрос об установление тесной связи между образовательными и воспитательными функциями школы (С.А. Алешинцев). Следует отметить, что заинтересованность Д.А. Толстого в устройстве всех, не закончивших полного курса или отчисленных. Из большого количества не окончивших гимназию правительство не допускало в университеты лиц не дворянского сословия, а также лиц политически

на уму виникнення ситуації: де вона відбувається – офіційна або неофіційна, це одночасно і визначає її характер. Наступним моментом є визначення суб'єктів і які відносини їх пов'язують (партнерські, конкурентні, антагоністичні).

Н.П. Волкова визначає, що метою комунікативної ситуації можуть виступати: з'ясування, спонукання, переконання, повідомлення. Також авторка наголошує, що мотив спричинює найрізноманітніші вияви спілкування: запитання-відповідь, прохання-згода (відмова), пропозиція-згода (відмова) тощо. Зорієнтувавшись у комунікативній ситуації необхідно спланувати своє висловлення, тобто продумати його тему, основну думку, форму і стиль [2, с.31-32].

Розв'язання проблемності комунікативної ситуації має передбачувати стимулювання активного навчання і отримання практичних навичок, тому що аналізуючи акт комунікації фахівець досліджує не сам процес комунікації, а людей, що спілкуються і взаємодіють один з одним або з групами людей, які отримуючи і відправляючи інформацію, навчаються, взаємодіють і впливають один на одного. "Щоб зрозуміти процес людської комунікації, необхідно зрозуміти, як люди пов'язані один з одним" [7, с.282].

Система комунікативних ситуацій для ефективного їх застосування в навчальній діяльності потребує аналізу та класифікації.

Класифікація навчальних завдань, запропонована В.А. Сластьоніним, дає можливість педагогам моделювати певні ситуації відповідно зростання рівня їх складності:

- відповісти на питання, які сформульовані відповідно певної ситуації;
- вибрати вірне рішення, із запропонованих варіантів;
- проаналізувати ситуацію і самостійно сформулювати проблему або проблемне питання;
- дати психолого-педагогічну характеристику суб'єктів, об'єктів певної ситуації, їх взаємовідносин;
- на основі використання формальної логіки розв'язати педагогічну задачу;
- на основі уже сформованих педагогічних знань, умінь діагностування і прогнозування поведінки учасників ситуації, розв'язати сформульовану педагогічну задачу;
- використовуючи літературні джерела або реальні факти з власного досвіду, сконструювати педагогічну ситуацію;
- класифікувати задані ситуації – по місцю виникнення і протікання педагогічного процесу (ситуації дидактичні, виховні, навчально-виховні); по взаємодіючим у ситуаціях суб'єктам і об'єктам виховання, по закладеним в ситуації виховним перспективам (стратегічні, тактичні, оперативні).
- в умовах конкретної ситуації провести професійно-педагогічний самоаналіз особистості і намітити план самовиховання;
- використовуючи різні поєднання творчих завдань попередніх типів, зробити аналіз педагогічної ситуації [6, с.58-59].

Основу класифікації Ю.М. Кулюткіна, Г.С. Сухобської складають критерії, відповідно яких і відбувається класифікація навчально-пізнавальних

медичного профілю можна назвати клініко-діагностичне моделювання, моделювання невідкладних станів, моделювання обґрунтування вибору лікування за різних умов та обставин, моделювання ситуацій спілкування або комунікативних ситуацій з хворими (уміння переконати, зрозуміло викласти рекомендації, зцілити не тільки ліками але й словом), які активно інтенсифікуються використанням технічними засобами [3, с.59-60].

Використання методу моделювання у підготовці студентів медичних спеціальностей дає можливість виробити уміння професійної взаємодії в певних ситуаціях фахової діяльності, оволодіти різними способами моделювання, що робить процес взаємодії цілеспрямованим і допомагає запобігати непорозумінням і конфліктним ситуаціям.

Моделювання комунікативних ситуацій передбачає певну послідовність проблемних завдань, що потребують вирішення відповідно формування і зростання їх складності. Тут необхідно приймати до уваги характер розумової діяльності студентів-медиків та комплекс і послідовність розумових операцій, які необхідні для розв'язання комунікативної ситуації. Змодельовані ситуації повинні відображати і ґрунтуватися на реально існуючій професійній взаємодії медичних працівників у їх повсякденній роботі. Розв'язання моделюємих ситуацій повинно супроводжуватись активною пізнавальною діяльністю, самостійним мисленням, творчим підходом у виборі педагогічних засобів і методів впливу на суб'єктів ситуації.

У педагогічній та методичній термінології при організації процесу навчання часто зустрічаються поняття "педагогічне завдання", "комунікативна задача", "ділова гра", "ділова клінічна гра", "педагогічна гра", "конфліктна ситуація", "проблемна ситуація", "педагогічна ситуація", "навчальна проблемна ситуація", "ситуація професійної діяльності", "ситуація професійної взаємодії". На нашу думку, всі ці поняття частково можуть знайти своє відображення в терміні "комунікативна ситуація", оскільки в залежності від умов, де і як відбувається комунікація, та її змісту, комунікативна ситуація може набувати різних форм. Тому комунікативну ситуацію слід розглядати ширше ніж просто акт комунікації або фон діяльності. Це ситуації, що відтворюють комунікативно-професійну взаємодію, і максимально наближені до діяльності медичної сестри або лікаря в момент вирішення професійних задач. Моделювання комунікативних ситуацій у професійній взаємодії медичних працівників при їх підготовці в навчальних закладах дозволяє раніше, ще до безпосередньої практики та професійної взаємодії, перетворювати та інтегрувати знання, отримані при вивченні окремих теоретичних дисциплін, і використовувати їх для вирішення практичних задач.

"Комунікативна задача, будучи вивідною від педагогічної задачі і будучи її фоном, має ті ж етапи вирішення, що і остання. Комунікативна задача є та ж сама педагогічна задача, але перекладена на мову комунікації" – зазначає В.О. Сластенин. Він пропонує підійти до розгляду комунікативної ситуації не просто як до фону професійної взаємодії, а складного утворення, в процесі реалізації і розв'язання якого вирішується ряд комунікативних, педагогічних і проблемних завдань [6, с.461].

При аналізі ситуації комунікації, в першу чергу необхідно звернути увагу

неблагонадежних. В 1873 году по этой причине 24000 гимназистов выпускного класса провалили экзамены, после чего им было запрещено занимать даже места учителей в начальных школах, где учителей всегда нехватало. Данный исторический факт может служить примером «профорIENTATIONной» работы в условиях жесткой политической цензуры в деле образования.

Необходимо отметить, что XIX в., с точки зрения профессиональной ориентации молодёжи, явился веком литературных источников, раскрывающие некоторые вопросы в этой области. Так во Франции читатели познакомились с "Руководством по выбору профессий" (1849 г.); в России профессор Петербургского университета Н.И. Кареева в 1887г. издал книгу "Выбор факультета и прохождение университетского курса". Таким образом, социально-экономическое развитие конца XIX в. – начале XX веков дало толчок зародившемуся движению по организации профессиональной ориентации.

70-е годы XIX века - это время, когда в России большое внимание уделялось научным исследованиям основ технологии, к которым привлекались видные ученые специалисты-инженеры, такие, как К.П. Боклевский, С.О. Макаров, А.А. Попов, Д.К. Чернов, А.А. Дженотарский, Д.И. Менделеев и др. Был разработан проект «Русской системы производственного обучения». Его авторами стали русские инженеры-механики Д.К. Советкин, Платонов, мастера Михайлов и Маркин. Данный проект можно рассматривать как прообраз непрерывной системы профессионального образования и профессионального отбора. В основу был положен принцип операционного подхода, когда весь технологический цикл рассматривался как последовательность различных операций. Подходы к профессиональному образованию позволяли решить вопрос квалифицированной подготовки необходимого числа специалистов. Предпосылкой создания такого проекта послужило то обстоятельство, что в 1888 г. были утверждены «Основы положения о промышленных училищах», где определены цели и задачи различных типов учебных заведений. В 1893 г. ремесленные училища реорганизованы в трехлетние «школы ремесленных учеников», а в следующем, 1894 г. предложен проект четырехлетних «низших ремесленных училищ». Одной из школ в истории России, где в основу воспитания и образования положен принцип трудового обучения, была школа, созданная П.И. Христиановичем (1912 г.). Приоритетом этой воспитательной системы являлось развитие духовных сил, а уже затем физических. Трудовые занятия строились на интересах и побуждениях учащихся. Интерес учащихся формировался за счет ясно поставленной цели, получаемых теоретических сведений, полезности и видимых результатов труда, организуемого по четко обдуманному плану, самостоятельности в выполнении и т.д. Комплексный подход способствовал интеллектуальному росту учеников, повышению дисциплинированности, прочности формирования полезных навыков и сведений.

Мы рассмотрели лишь некоторые исторические данные, которые указывают на довольно ранний период возникновения элементов того, что сейчас принято называть профессиональной диагностикой и

профессиональным отбором, а если исходить из утверждения, что профессиональная диагностика и профессиональный отбор является частью системы профессиональной ориентации, то можно сказать, что профессиональная ориентация возникла давно.

Выводы. История появления профессий и профессиональный отбор рассматривается довольно широко. Оно заключается в многообразии различных концептуальных подходов к рассмотрению данной проблемы, что вызвано культурно-исторической обусловленностью реализации самоопределения общества. ПрофорIENTATIONный отбор представляет собой сложную систему, и необходимо указать, что эффективность профессионально-ориентационной работы будет зависеть от реализации полного комплекса аспектов теории во взаимосвязи с методической стороной профессионально отбора.

Перспектива исследования. Заключается в дальнейшей разработке рекомендаций по совершенствованию подготовки старшеклассников к выбору профессии. Полученные результаты могут быть использованы классными руководителями, школьными практическими психологами, работниками внешкольных учреждений, преподавателями ВУЗов при работе с проблемой профессионального самоопределения старшеклассников.

Резюме. У статті розглядаються аспекти історії появи професій і професійного відбору як системи вибору професії. Акцентується увага на принципи, якими керуються, вибираючи професію і місце в соціальній структурі суспільства. Автор аналізує сучасну наукову і навчально-методичну літературу по даній проблемі.

Резюме. В статье рассматриваются аспекты истории появления профессий и профессионального отбора как системы выбора профессии. Акцентируется внимание на принципы, которыми руководствуются, выбирая профессию и место в социальной структуре общества. Автор анализирует современную научную и учебно-методическую литературу по данной проблеме.

Summary. The aspects of history of appearance of professions and professional selection as systems of choice of profession are examined in the article. It is accented the attention on principles which they are followed, choosing a profession and place in the social structure of society. The author analyses modern scientific and education methodic literature on this problem.

Ключевые слова: профессиональный отбор, историю появления профессий, выбор профессии, социально-профессиональная адаптация, профессиональное воспитание.

Література

1. Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. – М., 1982. – 86 с.
2. Афанасьева Т. Ранняя ориентация или поздний самоанализ. – М.: Молодая гвардия, 1972. – 65 с.
3. Бэшем А. Чудо, которым была Индия. – М., 1977. – 116 с.
4. Волков Б.С. Основы профессиональной ориентации. – М., 2007. – 333 с.
5. Дандамаев М.Н. Вавилонские писцы. – М., 1983. – 215 с.
6. Маркс К. и Энгельс Ф., Соч., Т. – 23, С. – 378.
7. Платон. Соч.: В 3 т. – М., 1971. – Т. 3. – 680 с.
8. Самоукин А.И., Самоукина Н.В. Выбор профессии: путь к успеху. – Дубна: ООО «Феникс», 2000. – 28 с.
9. Сковорода Г. Полн.собр.соч. в 2-х тт. - Киев, 1973. - Т.1. - С.532.

Подано до редакції 21.06.2008

їхніх моделей або побудова і вивчення моделей реально існуючих переметів, явищ і конструюємих об'єктів для визначення або поліпшення їх характеристик, раціоналізації засобів їх будови, управліннями та прогнозування [5, с.291-296].

У педагогіці цей метод розглядається в кількох аспектах: 1) особливий, самостійний метод наукового дослідження, який використовується майже в усіх сферах педагогічної діяльності, засіб пізнання, за допомогою якого полегшується та інтенсифікується навчальний процес; 2) метод моделювання педагогічних явищ і процесів; 3) метод професійної підготовки спеціалістів різних спрямованостей типу "людина-людина", а саме, моделювання ситуацій майбутнього спілкування, комунікації, фахової діяльності та її складових, професійної взаємодії, як змістової частини професійної компетенції; 4) як структурний і функціональний компонент проєктування, прогнозування, планування, конструювання, початковий (прогностичний) етап професійно-педагогічного спілкування.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє нам виділити деякі напрями використання методу моделювання в педагогічних науках, це насамперед гносеологічний, загальнометодологічний, функціональний (моделювання структури об'єкта і поведінки), моделюючо-інформаційний, аналітичний.

Проблему моделювання ситуацій у навчальній діяльності досліджували Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобська, О.С. Березюк. Проблематику моделювання ситуацій професійної діяльності розробляла О.В. Бернацька. Методичні підходи до використання ситуаційного моделювання для розвитку творчих здібностей і деонтологічних навичок в у військових лікарів загальної практики знайшли своє відображення в працях Г.З. Мороза. Використання комп'ютерного моделювання при організації навчального процесу в медичних університетах було запропоноване В.Г. Пінькасом.

Результати досліджень Ю.М. Кулюткіна, Г.С. Сухобської свідчать, що використання методу моделювання при вирішенні ситуацій-задач, дозволяє встановити більш органічний зв'язок між теорією і практикою. Ними визначені найбільш загальні типи задач, що підлягають вирішенню, та розроблено методи їх відтворення й організації спільної діяльності по їх розв'язанню [4, 4-7].

Моделювання уявних ситуацій комунікації може слугувати тим засобом, за допомогою якого у студентів формуються не тільки навички й уміння професійної взаємодії, але й одночасно розвивається комунікативне і клінічне мислення, формуються етико-деонтологічні норми і принципи фахової діяльності.

Як зазначає О.С. Березюк, моделювання в педагогіці полягає у створенні уявних ситуацій, які виступають для дослідника в значенні проблеми, що вимагає певного педагогічно-професійного реагування і розв'язування. А моделювання відповідних ситуацій дає можливість виробити у студента такі професійні якості, які далі будуть закріплені в процесі педагогічної практики й будуть реалізуватись і розвиватись у подальшій його роботі [1, с.65].

Основними різновидами методу моделювання в освітніх установах

характеру.

Використання моделювання комунікативних ситуацій допомагає медичному працівнику передбачити майбутні ситуації професійної взаємодії, комунікації та спілкування, визначити їх характер та специфіку. Навчити студентів використовувати метод моделювання комунікативних ситуацій, значить підготувати їх до майбутньої взаємодії із пацієнтами та колегами, визначити стратегії спілкування, передбачити кінцевий результат власної діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Широке коло досліджень з проблематики моделювання представлено в працях вітчизняних і зарубіжних авторів. Серед них суттєвими є роботи С. Ельмаграбі, Дж. Шрайбера, Г. Клауса, Р. Шенона, Дж. Форестера, Н.Вінера, А. Розенблота, М.М. Амосова, Б.О. Глінського, Б.С. Грязнова, Б.С. Диніна, Ю.А. Жданова, І.Б. Новіка, Е.П. Нікітіна, В.А. Штофа, І.Т. Фролова, та ін.

У теорії та практиці сучасної освіти моделювання знайшло своє відображення в працях С.І. Архангельського, О.О. Братко, Р.В. Габдрєєва, Я. І Зязюна, Л.В. Кондрашової, О.О. Леонтєєва, І.Х. Лернера, В.М. Мізінцева, В.І. Міхеєєва, М.Д. Нікандрова, В.С. Пікельної, Л.Ф. Спіріна, В.А. Сластеніна, Т.М. Яценко, М.А. Якубовскі.

Моделювання широко використовується в практиці професійної підготовки фахівців сфери "людина-людина": педагогів, медичних працівників, військовослужбовців, соціальних працівників: О.В. Бернацька, О.С. Березюк, О.А. Дубасенюк, Н.В. Кузьміна, Ю.М. Кулюткін, Л.М. Капченко, В.А. Лівенцова, Г.С. Сухобська та ін.

Разом з тим у науковій літературі чітко не визначені сутність, структура і зміст моделювання комунікативних ситуацій, як засобу підготовки студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії.

Метою даної статті є дослідження змісту і структури моделювання комунікативних ситуацій як методу підготовки медичних працівників до майбутньої діяльності, розкриття його сутності, ознак та специфіки.

Виклад основного матеріалу. Проблема моделювання не є новою. Своїми коренями моделювання заглиблюється в стародавні часи первинно-суспільного устрою, коли первісні люди робили наскальні малюнки, де відтворювали ситуації професійної діяльності (мисливство, релігійні обряди). Далі з розвитком суспільства моделювання набуло більш змістової і складної форми. Теоретичні основи моделювання, а саме, подібності явищ або систем заклав І.Ньютон, який сформулював теореми про подібність явищ у "Математичних началах натуральної філософії".

М.А. Якубовскі зазначає, що історію розвитку та практичного використання методу моделювання можна умовно розділити на три етапи: використання моделювання без теоретичного обґрунтування, створення теоретичної основи моделювання і ефективне його використання, інтенсивне філософське і методологічне дослідження методу моделювання [8, с.104].

У сучасній науці моделювання визначають як непрямий, опосередкований метод наукового дослідження об'єктів пізнання (безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене чи недоцільне) шляхом дослідження

УДК 517.91

СТІЙКІСТЬ СИСТЕМ З ПЕРІОДИЧНОЮ МАТРИЦЕЮ

Філер Залмен Юхимович,

доктор технічних, кандидат фізико-математичних наук, професор,

Кіровоградський державний педагогічний університет

ім. В.Винниченка

Музиченко Олексій Іванович,

магістр математики, завідувачий лабораторією кафедри фізико-

математичних наук,

Державна льотна академія України, м. Кіровоград

Вступ. Студенти всіх спеціальностей вивчають властивість неперервності функції на проміжку, зокрема, і на нескінченному проміжку. Інтуїтивно зрозуміло, що близьким значенням аргументу відповідають близькі значення функції. Але існують такі функції, які мають асимптотичну поведінку таку ж, як і інші функції тієї ж сім'ї, які визначаються значенням деякого параметра. Яскравим прикладом таких функцій є розв'язки задачі Коші, які визначаються початковими умовами. Відомі мови неперервної залежності розв'язку від початкових даних на скінченному проміжку, які близькі до умов теореми існування та єдиності.

Якщо при близьких початкових умовах з часом розв'язки необмежено зближуються, то можна говорити про асимптотичну стійкість. Ця властивість є дуже важливою для математичних моделей машин та технологій, бо їх параметри вибираються з певними допусками і повинна бути гарантія, що прийняті відхилення не змінять суттєво поведінку машини та хід технологічного процесу, його наслідок [1, с. 25].

Розв'язок $y(t, y_0)$ задачі Коші $y' = f(t, y), y(0) = y_0$ називають *стійким*, якщо малі відхилення $y_0 - y_0$ приводять до малих відхилень $y(t, y_0) - y(t, y_0)$ при всіх t . Якщо ж ця різниця прямує до нуля при $t \rightarrow \infty$, то стійкість називають *асимптотичною*. Для системи диференціальних рівнянь ті ж означення зберігаються, якщо $y(t)$ вважати вектором і оцінювати згадану різницю за модулем у n -вимірному просторі.

Аналіз стійкості неавтономних систем вигляду

$$\frac{dy_i}{dt} = \Phi_i(t, y_1, y_2, \dots, y_n), \quad i = 1, 2, \dots, n$$

в простих випадках зводиться до аналізу стійкості лінійних систем

$$dy/dt = A(t)y \quad (1)$$

У найпростіших випадках матриця $A(t)$ є періодичною матрицею, або навіть сталою.

1. Лінійні системи зі сталими коефіцієнтами. Шукаючи розв'язок у вигляді $y(t) = H \cdot \exp(\lambda t)$, отримаємо векторне рівняння $\lambda H = AH$, тобто

систему алгебраїчних рівнянь $(A - \lambda E)\mathbf{H} = \mathbf{0}$, яка має ненульові розв'язки, якщо $\Delta = \det(A - \lambda E) = 0$, де Δ – визначник

$$\Delta = a_n \lambda^n + a_{n-1} \lambda^{n-1} + \dots + a_1 \lambda + a_0 = 0, a_n = (-1)^n$$

Нагадаємо, що розв'язки відповідного диференціального рівняння $a_n y^{(n)} + a_{n-1} y^{(n-1)} + \dots + a_1 y' + a_0 y = 0$ мають при $\lambda_k = \alpha_k \pm i\beta_k$ структуру

$$y(t) = \sum_k e^{\alpha_k t} (P_k(t) \cos(\beta_k t) + Q_k(t) \sin(\beta_k t))$$

. Тут P, Q – многочлени в разі кратних коренів λ_k , степея на одиницю меншої кратності. Якщо всі $\alpha_k < 0$, то $e^{\alpha_k t} \rightarrow 0$ при $t \rightarrow +\infty$.

Якщо вдається розв'язати це рівняння, то критерієм (необхідною і достатньою умовою) асимптотичної стійкості є від'ємність дійсних частин всіх коренів λ_k . Але знаходження λ_k , навіть наближене, є складною проблемою для ручних обчислень; крім того похибки обчислень можуть привести до невірних висновків для малих $|\operatorname{Re} \lambda|$. Тому бажано отримати умови розташування всіх λ_k у лівій півплощині без їх знаходження. Зокрема, для квадратного рівняння критерієм асимптотичної стійкості є однаковість знаків всіх коефіцієнтів. При $a_n = +1$ додатність всіх інших коефіцієнтів є її необхідною умовою.

2. Класичні критерії асимптотичної стійкості лінійних диференціальних рівнянь зі сталими коефіцієнтами Рауса і Гурвіца створені в XIX ст. і розраховані на ручні обчислення. Критерій Рауса достатньо структурований і циклічний, що дає змогу його реалізувати на ПЕОМ. Дещо складніша комп'ютерна реалізація критерію Гурвіца, але теж можлива.

Існуючі критерії стійкості діляться на алгебраїчні та геометричні (частотні). До алгебраїчних належать, зокрема, критерії Гурвіца, Рауса; до геометричних – критерії Михайлова та Найквіста.

3. Критерій стійкості Рауса. Складаємо таблицю Рауса за правилом:

будь-який із коефіцієнтів таблиці Рауса c_{ik} при $i \geq 3$ (k означає номер стовпця, а i – номер рядка таблиці) можна знайти за формулою $c_{ki} = c_{k+1, i-2} - r_i c_{k+1, i-1}$, де $r_i = c_{1, i-2} / c_{1, i-1}$. Кількість рядків таблиці Рауса дорівнює $(n+1)$. Коефіцієнтам з від'ємними індексами відповідають нулі.

Для стійкості системи автоматичного регулювання необхідно й достатньо, щоб коефіцієнти першого стовпчика таблиці Рауса були додатними, тобто $c_{1j} > 0$

Розглянутий критерій реалізовано у вигляді програми, з використанням

сложный процесс. Языкового совершенства достигает тот, кто много работает над овладением языком, стремится правильно говорить, проявляет в речи свою индивидуальность.

Ключевые слова. Культура речи, развитие речи.

Summary. Language/tongue as instrument/tool of acquisition and transmission of knowledge's, as the method of vital functions of man matters very much. Together with the improvement of level of professional knowledge's is increased and requirements to/by the use of high-quality/quality language/tongue in speech. Development of speech of personality/individual is a difficult/complex process. That achieves linguistic perfection, who much works above/over the capture/mastery by a language/tongue, aims/seeks correctly to talk, shows/displays the individuality in speech.

Keywords. Culture of speech, development of speech.

Література

1. Антисуржик. Вчимося ввічливо поводитися і правильно говорити / За заг. ред. Олександри Сербенської: Посібник. – Львів: Світ, 1994. – 152с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 261с.
3. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови: Навч. посіб. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 360 с. (Альма-матер).
4. Паламар Л.М., Кацавель Г.М. Мова ділових паперів: Практ. посібник. – 4-те вид. – К.: Либідь, 2000. – 296с.
5. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
6. Пентилюк М. Концептуальні засади мовної освіти як засобу інтелектуального і духовного розвитку особистості // Зб. наук. праць. Пед. науки. – Херсон, 1998.
7. В.М. Пивоваров, Ю.І. Калашник, Л.Г. Савченко. Ділова українська мова. Навчальний посібник.- Харків: Одіссей, 2007.- 232 с.
8. А.Н.Рудяков. Русофония и русистика в XXI веке // Русский язык в поликультурном мире: Материалы Международной научно-практической конференции. - Симферополь: СОНАТ, 2007, с.15 - 24.- 480 с.
9. Русанівський В. М., Єрмоленко С.Я. Життя слова. – К.: Видавництво при Київському державному університеті видавничого об'єднання «Вища школа», 1978.
10. Глумачний словник сучасної української мови / Уклад. І.М.Забіяка. – К.: Арії, 2007.
11. Хасанова Лейсан Рамилевна. Формирование профессионально-речевой культуры будущего учителя начальных классов. – Автореферат диссертации на соиск. степени канд. пед. наук. – Уфа, 2000, с.12.
12. Чорненський Я. Я. Українська мова (за професійним спрямуванням). Ділова українська мова / Теорія. Практика. Самостійна робота: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 304с.
13. Ющук І.П. Українська мова. – К.: Вища школа, 1979.

Подано до редакції 23.06.08

УДК – 397

СТРУКТУРА І ЗМІСТ ПРОЦЕСУ МОДЕЛЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ

Шигонська Наталія Вікторівна, аспірант Житомирський державний університет імені Івана Франка

Постановка проблеми. Надання кваліфікованої медичної допомоги потребує від фахівців сфери охорони здоров'я системи знань, умінь, навичок, особистісно-зорієнтованих якостей, забезпечують професійну діяльність і відповідатимуть новим стандартам обслуговування населення. Система професійної освіти передбачає використання різноманітних підходів і методів при підготовці медичних сестер і лікарів. Серед них особливе місце займає метод моделювання. Цей метод є одним з тих, що формує творче мислення, уміння аналізу, синтезу, характеризується багатofункціональністю та інваріантністю. Використовуючи моделювання медичний фахівець може прогнозувати хід протікання діагностично-лікувального процесу, екстремальних станів, запобігати виникненню ряду проблем комунікативного

ведення спеціальних зошитів із записами влучних виразів, рідкоживаних слів і виразів; робота із текстами прислів'їв та приказок розкриває «секрети» народної мудрості, робить мовлення яскравішим, насиченішим; бажання мовця виховувати чуття мови. Це пов'язано не лише з уживанням необхідного слова, а й зі знанням його точного значення. Якщо слово багатозначне, то це теж слід ураховувати, щоб не викликати двозначної реакції аудиторії; бажання уникнути одноманітності викладу потребує знань слів-синонімів або їх фразеологічних відповідників. Необхідно знати українські відповідники до іншомовних слів і надавати їм перевагу. Звичка вживати запозичення з інших мов без особливої потреби теж вважається недоліком; уважне використання слів у переносному значенні. Чимало порушень мовних норм виникає внаслідок неточного розуміння змісту слова невміння вибрати із численних синонімів єдино можливий для певної ситуації мовлення; опрацювання публікацій з теми, слідування за новинками літератури.

Ющук І.П. радить: «Працюючи над удосконаленням своєї грамотності, треба пам'ятати, що одна допущена і своєчасно не виправлена помилка тягне за собою десятки нових. Тому все – і твір, і конспект, і лист, і найменшу записку – слід завжди писати грамотно, уважно стежачи за кожною буквою, за кожним знаком. Щоб цього досягти, слід вслухатися в живу мову, вдумливо читати літературу, звертаючи при цьому увагу на вживання окремих слів, на особливо вдалі висловлювання, на побудову речень, користуватися словниками. Треба активно розвивати свою мову: усно й письмово викладати думки, виправляти себе, перебудовувати сказане, шукати найкращі й найдоцільніші варіанти висловлювання» [13, с.332].

Критерії сформованості професійно-мовленнєвої культури (риторичний компонент). Якісті, знання, уміння педагога: комунікабельність; емоційність; виразність мовлення; прагнення до тактовного керівництва дискусією; знання загальних стандартів комунікативної поведінки; знання атрибутів спілкування; знання своїх недоліків у спілкуванні; знання норм літературної мови; уміння використовувати у процесі спілкування різноманітні форми і методи вербального і невербального спілкування; уміння подати себе у спілкуванні; уміння аргументувати; уміння співвідносити мовні засоби із завданнями і умовами педагогічного спілкування [11, с.12].

Висновки. Культура усного чи писемного мовлення удосконалюється від орфографічно-пунктуаційної грамотності до стилістичної виразності та комунікативної доцільності, далі до комунікативної оптимальності і, нарешті, до мовної майстерності, яка базується на всіх ознаках попередніх рівнів мови і має свої ознаки - образність і творчість. Мовна майстерність здобувається не лише навчанням, сумлінною працею, а й талантом [3, с.8].

Резюме. Мова як інструмент здобуття і передачі знань, як засіб життєдіяльності людини має велике значення. Разом з піднесенням рівня фахових знань підвищуються і вимоги до використання надбань мови у мовленні. Розвиток мовлення особистості – складний процес. Мовної довершеності досягає та людина, яка багато працює над оволодінням мовою, прагне правильно говорити, виявляти у мовленні свою індивідуальність.

Ключові слова. Культура мовлення, розвиток мовлення.

Резюме. Язык как инструмент приобретения и передачи знаний, как способ жизнедеятельности человека имеет большое значение. Вместе с улучшением уровня профессиональных знаний увеличиваются и требования к использованию качественного языка в речи. Развитие речи личности –

пакету для символьних розрахунків Maple 9.0. Результатом роботи програми є висновок про стійкість системи. Результатом виконання програми є висновок про асимптотичну стійкість або нестійкість відповідної системи.

4. Критерій Михайлова. На відміну від критеріїв Рауса-Гурвіца, критерій Михайлова застосовний також і до систем із сталими запізненнями. Там, де час передачі сигналу співставний з його періодом, неврахування запізнення приводить до невірних висновків про стійкість.

Якщо при зміні ω від 0 до $+\infty$ радіус-вектор функції $f(i\omega)$ здійснює поворот на кут $\Phi = n\pi/2$ проти годинникової стрілки, то система асимптотично стійка. Існує й алгебраїчне формулювання цього критерію:

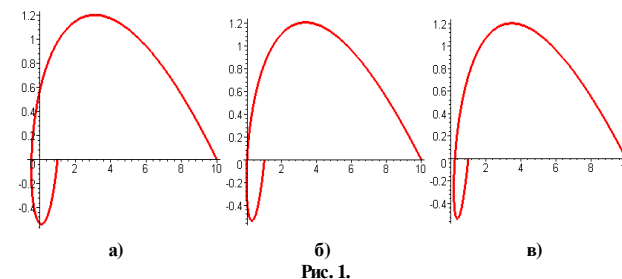
корені дійсної $u(\omega) = \operatorname{Re} f(i\omega)$ та уявної $v(\omega) = \operatorname{Im} f(i\omega)$ частин функції $f(i\omega)$ при зміні ω від 0 до $+\infty$ чергуються, тобто між двома послідовними коренями однієї функції знаходиться точно один корінь другої [2, с. 91-95].

Очевидно $u(\omega) = a_0 - a_2\omega^2 + \dots, v(\omega) = a_1\omega - a_3\omega^3 + \dots$

Недоліком критерію є необхідність розглядання нескінченного інтервалу змін ω . Автори пропонують фінітизацію критерію за рахунок заміни $\omega = t/(1-t), t \in [0; 1)$ та множення многочлену на $(1-t)^n$. При цьому годограф буде мати форму скінченної спіралі.

На рис. 1 зображено 3 випадки: а) – стійка асимптотично, б) – неасимптотично стійка, в) – нестійка система. Відповідні рівняння відрізняються лише одним коефіцієнтом.

$$\lambda^4 + 6\lambda^3 + 15\lambda^2 + 12\lambda + 10 = 0; \lambda^4 + 6\lambda^3 + 7\lambda^2 + 12\lambda + 10 = 0; \lambda^4 + 6\lambda^3 + 3\lambda^2 + 12\lambda + 10 = 0$$



Якщо немає потреби візуалізації описаного повороту, можна знайти кут Φ як кінцеве значення φ розв'язку задачі Коші для рівняння

$$\varphi' = (v' \cos \varphi - u' \sin \varphi) / \sqrt{u^2 + v^2}, \quad \varphi(0) = 0.$$

Якщо $2\varphi(1)/\pi = n$, то рівняння стійке асимптотично. Задачу Коші можна розв'язувати чисельно; немає необхідності її розв'язувати з високою точністю, враховуючи що $m = 2\varphi(1)/\pi$ повинне бути цілим числом. Якщо похибка розрахунку менша

0.5, то можна зробити правильний висновок про стійкість системи навіть при наближеному значенні m , що й реалізовано у створеній програмі.

5. Критерій Михайлова для систем із запізненнями. Розглянемо диференціальне рівняння із сталими запізненнями $\tau_{n-k,j}$.

$$y^{(n)}(t) + \sum_{k=1}^n \left[a_{n-k} y^{(n-k)}(t) + \sum_{j=1}^n (b_{n-k,j} y^{(n-k)}(t - \tau_{n-k,j})) \right] = 0$$

Пошук його розв'язку у вигляді $y(t) = e^{\lambda t}$ приводить до характеристичного рівняння

$$f(\lambda) \equiv \lambda^n + \sum_k \lambda^{n-k} \left(a_{n-k} + \sum_j b_{n-k,j} e^{-\lambda \tau_{n-k,j}} \right) = 0 \quad (3)$$

Для трансцендентного рівняння (3) алгебраїчні критерії не вдається модернізувати. Між тим, розроблений для рівняння без запізнень критерій Михайлова, дає висновок про стійкість розв'язків відповідного диференціального рівняння із запізненнями. Покажемо справедливості критерію Михайлова й для квазімногочлена (3). За принципом аргументу

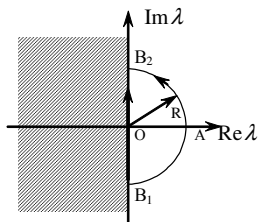


Рис. 2

із ТФКЗ, якщо кількість коренів функції $f(z)$ у півкозі дорівнює нулеві, то приріст аргументу вздовж діаметра рівний приросту аргументу на півколі, який при $R \rightarrow \infty$ дорівнює $n\pi$:

$$\Delta_{B_1 B_2} \arg f(z) = \Delta_{B_1 A B_2} \arg f(z) \quad (\text{рис.2}) [2, \text{с. 56-57}].$$

Враховуючи, що за формулою Ейлера, при $\lambda = i\omega = it / (1-t)$ під знаками синуса та косинуса матимемо аргумент, який необмежено зростає при $t \rightarrow 1$, але самі ці тригонометричні функції обмежені і при $R \rightarrow \infty$, та в кінцевому рахунку не впливають на зміну аргументу. Але годограф при наявності суттєвих запізнень перестає бути гладким, як на рис.1; з'являються дрижання, петлі як на рис.3.

спеціально організовує цю діяльність, керує нею залежно від умов педагогічного спілкування; б) кінцевим результатом такої діяльності є досягнення гуманістично спрямованої мети, пов'язаної з вихованням учнів; в) добір мовних і мовленнєвих засобів здійснюється залежно від потреб, завдань взаємодії вчителя з учнями; їх ефективність прогнозується; г) мовленнєва діяльність педагога в реальній ситуації спілкування будується на відтворенні (рефлексії) стану, поведінки, реакції учнів, вона регулюється змістом зворотної інформації, яку отримує вчитель; д) *мовлення вчителя є предметом його педагогічного аналізу й самоаналізу, постійного самовдосконалення.*

Професійне мовлення вчителя має відповідати вимогам культури мови. Це важливий показник рівня його інтелігентності, освіченості, загальної культури. Продуктивність мовленнєвої діяльності вчителя залежить і від того, наскільки його мова відповідає нормам сучасної літературної мови - орфоепічним, граматичним, синтаксичним, акцентологічним. Мова, яка відповідає цим нормам, є правильною. Правильність - одна з характеристик культури мови. Під терміном «культура мови» розуміють відповідність її не тільки сучасним літературним нормам, а й іншим якостям, що свідчать про її комунікативну досконалість [5, с.69-71]. Ученими - мовознавцями визначаються такі комунікативні якості гарного мовлення - правильність, змістовність, логічність, ясність, чистота, точність, стислість, багатство, простота, доречність, виразність, образність, емоційність, доцільність, етичність, вживання мовленнєвого етикету.

Засоби удосконалення культури мовлення

Проаналізуйте своє мовлення: чи правильно ви вимовляєте слова, звуки, ставите наголос; чи володієте ви достатнім лексичним запасом для вільного вираження думки; чи правильно утворюєте граматичні форми. Інформація, яку ви отримуєте, вкаже на недоліки у вашій мовленнєвій підготовці, а самостійна робота з літературою, відповідні вправи допоможуть їх позбутися. Науковці [5, 6, 7, 9, 11] вважають, що удосконаленню і розвитку україномовної культури педагога сприятимуть: *вивчення праць класиків, педагогів-мислителів; вивчення зразків виступів відомих ораторів; самоконтроль і розвиток культури мовлення, створення установки на користування літературною мовою в різних ситуаціях спілкування, виховання звички й потреби в постійному навчанні та підвищенні рівня культури свого мовлення; розвиток комунікативних умінь, зібностей, соціальних установок у спілкуванні; розвиток загальних психофізичних особливостей своєї особистості, які є передумовою оволодіння вміннями професійно-педагогічного мовлення; звернення до словників (розвиває увагу до незнайомих слів, потребу запам'ятати, з'ясувати їх значення, ввести у мовлення, нівелює сумнів щодо правильності вживання слова); свідоме володіння літературною мовою в різних ситуаціях - не тільки при вирішенні ділових питань, а й у спілкуванні з друзями, батьками, незнайомими людьми; самоконтроль і розвиток умінь виразного мовлення; доречно вживанням зображальних засобів (епітетів, метафор, порівнянь тощо), засобів образної словесної наочності (наприклад, уривків з художніх творів, афоризмів); стеження за інтонацією мовлення під час спілкування з людьми; запис (і аналіз) власного мовлення на магнітофон;*

Йому присвячували свої розвідки Л.О.Булаховський, В.О.Сухомлинський, В.М.Русанівський, С.Я.Єрмоленко, О.А.Сербенська, М.І.Пентилюк, Л.І.Мацько, Л.В.Кравець, О.М.Рудяков та ін.

Метою даної статті є спроба узагальнити методичні рекомендації фахівців, дослідників педагогам щодо самостійного удосконалення і розвитку україномовної культури.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мовлення особистості – складний процес. Високої мовної довершеності досягає, як правило, та людина, яка багато працює над оволодінням мовою, прагне правильно говорити, виявляти у мовленні свою індивідуальність. Мова як інструмент здобуття і передачі знань, як засіб життєдіяльності людини має велике значення для всіх. Разом з піднесенням рівня фахових знань підвищуються і вимоги до використання надбань мови у мовленні. Що означає знати мову професії? Це – вільно володіти лексикою свого фаху, нею послуговуватися. Оскільки мова виражає думку, є засобом пізнання й діяльності, то правильному професійному спілкуванню людина вчиться все своє життя [4, с.95]. Звернімо увагу на лінгводидактичну модель (Караулов Ю.М.), особливість якої заключається в тому, що, сполучаючи дані про побудову мови, про мовну структуру з видами мовленнєвої діяльності, вона представляє мовну особистість у її розвитку, становленні, у її русі від одного рівня володіння мовою до іншого, більш високого. Проте модель не може бути охарактеризована як онтогенетична, оскільки мова йде не тільки про дитину, але і про дорослу особистість, яка удосконалює своє знання мови. У цій моделі наводяться 5 рівнів володіння мовою: рівень *правильності*, який передбачає знання достатньо більшого лексичного запасу і основних закономірностей мови і які дозволяють тим самим будувати висловлювання і продукувати тексти у відповідності з елементарними правилами даної мови; рівень *інтеріоризації*, який включає вміння реалізувати і сприймати висловлювання у відповідності із внутрішнім планом мовленнєвого вчинку; рівень *насиченості*, який виявляється у використанні у мовленні усієї різноманітності, усього багатства виражальних засобів мови у галузі фонетики, граматики і лексики; рівень *адекватного вибору*, який оцінюється з точки зору відповідності використаних у висловлюванні мовних засобів у сфері спілкування, комунікативній ситуації і ролям комунітантів; рівень *адекватного синтезу*, який враховує відповідність породженого особистістю тексту усьому комплексу змістових і комунікативних завдань, які покладені в його основу [2, с. 67].

В. О. Сухомлинський визначає такі *компоненти* формування мовної особистості: вироблення компетенції лінгвістичної (теоретичні знання про мову), мовної (практичне володіння мовою), комунікативною (використання мови у відповідності із ситуацією спілкування, навички правильної мовленнєвої поведінки), культурологічної (входження у культуру мови, яка вивчається, переборення культурного бар'єру у спілкуванні).

Автори підручника «Педагогічна майстерність» за редакцією І.А. Зязюна також звертають увагу на професійні особливості мовленнєвої діяльності педагога, бо мовлення вчителя пристосоване для розв'язання специфічних завдань, що виникають у педагогічній діяльності, спілкуванні: а) учитель

$$\lambda^4 + (3 - e^{-0.3\lambda})\lambda^3 + 4\lambda^2 + 2\lambda + 2 = 0; \lambda^4 + (3 - e^{-2\lambda})\lambda^3 + 4\lambda^2 + 2\lambda + 2 = 0$$

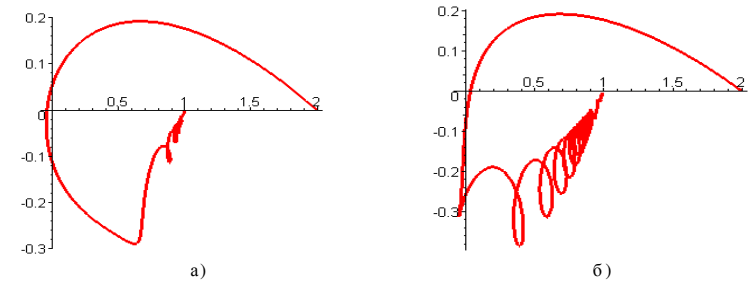


Рис. 3

На рис. 3а і 3б показано залежність стійкості розв'язків рівняння від величини запізнення (при $\tau = 0.3$ система стійка, а при $\tau = 2$ - нестійка, точка О не охоплюється годографом).

6. Матриця монодромії. Розглянемо спершу лінійну систему

з неперервною T -періодичною матрицею $A(t)$: $A(t+T) \equiv A(t)$ ($T > 0$). Якщо $X(t)$ – нормована фундаментальна матриця розв'язків системи (1), то на основі рівняння $\dot{X}(t) \equiv A(t)X(t)$, $X(0) = E$ маємо $X(t+T) \equiv X(t)B$.

Матриця B називається *матрицею монодромії* системи.

Для *асимптотичної стійкості* періодичної системи (1) необхідно і достатньо, щоб усі власні значення ρ матриці монодромії B лежали всередині одиничного круга $|\rho| < 1$ [1].

Для дослідження періодичних систем на стійкість виведемо умову, яка забезпечує належність коренів характеристичного полінома

$$f(\rho) \equiv \det[B - \rho E] \quad (2)$$

одиничному кругу $|\rho| < 1$.

7. Чисельні методи відшукування матриці монодромії. Для її знаходження використовується чисельне інтегрування задачі Коші на відрізку завдовжки в період. Можливе використання методу Ейлера:

Поділимо відрізок $[0; T]$ на N частин завдовжки $h = T/N$. Позначимо $X_k = X(t_k)$, $t_k = kh$, $k = 0, 1, \dots, N-1$. Використовуємо формулу $X_{k+1} = X_k + hA(t_k)X(t_k)$, $X_0 = X(0) = E$. Очевидно $X_{k+1} = (E + hA_k)X_k$. $X_0 = E$. Тоді $B = X_n$.

Якщо використовувати точніший метод Рунге-Кутти

$$X_{j+1} = X_j + h/6(K1 + 2K2 + 2K3 + K4);$$

$$K1 = A_j X_j; \quad K2 = A_j + 1/2(X_j + h/2K1); \quad K3 = A_j + 1/2(X_j + h/2K2);$$

$$K4 = A_j + 1(X_j + h/2K3),$$

де $A_j + 1/2 = A(t_j + h/2)$, то можна взяти значно більший крок h , що скорочує

час розрахунку. Так, для матриці A 7-го порядку з елементом $a_{23} = a_{23}^0 + b \cdot \cos(t)$ отримана стала матриця монодромії B 7-го порядку. Методом Ейлера вона обчислювалася близько 1.6 с; майже стільки ж вона відшукувалася методом Рунге-Кутти при кількості кроків N вчетверо менше, але при цьому точність приблизно в 7 разів вище. Ми взяли також елемент $a_{23} = a_{23}^0 + b \cdot \sin(t)$ ("прямокутний синус" тієї ж амплітуди). Система виявилася також стійкою асимптотично.

8. Замкнутий годограф образу одиничного кола функції $\det(B - \rho E)$.

Можна запропонувати також метод встановлення стійкості за допомогою безпосереднього застосування принципу аргументу для функції $f(\rho) = \det(B - \rho E)$. Якщо при обході по колу одиничного радіусу $\rho = e^{i\alpha}$ при зміні α від 0 до 2π $\arg f(\rho)$ зміниться на $2\pi n$, то система з матрицею монодромії B стійка асимптотично (оскільки всі корені рівняння (2) лежать в одиничному крузі).

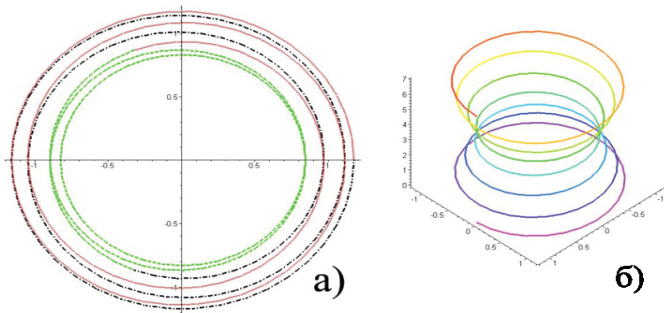


Рис. 4

Геометрично крива $F(\alpha) = f(e^{i\alpha})$ при цьому зробить n оборотів. Цю криву можна також розглядати як годограф системи (1). Для вище розглянутої матриці $A(t)$ зобразимо відповідний годограф $F(\alpha)$ на рис. 4.

Побудова цього годографа не є обов'язковою, ми його приводимо з метою наочності. На рис. 4а зображений цей плоский годограф; на рис. 4б – його просторовий варіант, коли координата z пропорційна куту повороту α . Тут чітко видно кількість оборотів годографа. Початок годографа на рисунку зліва зображений суцільною лінією, його продовження – пунктиром, далі – штрихпунктиром.

9. Визначення запасу стійкості систем. Якщо дана система стійка асимптотично, то запас її стійкості може бути визначений за допомогою з'ясування питання: у крузі якого максимального радіусу $r < 1$ система з

УДК 372.461

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УКРАЇНОМОВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА В ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Шацька Наталія Михайлівна, аспірант

Обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м.Запоріжжя

Постановка проблеми. Мова неочіненний скарб народу, найповніший літопис його духовного життя. У її глибинах – філософський розум, витончений естетичний смак, багато поетичного чуття, сліди праці дуже зосередженої думки, сила надзвичайної чутливості до найтонших переливів у явищах природи, багато високих духовних злетів [12, с.4]. Виховувати в собі повагу до мови, якою розмовляєш, - це, передусім, шанувати себе, виявляти повагу до народу, його історії, культури. Кожна людина повинна знати мову своєї держави, душею відчувати причетність до культури нації, а через свою культуру – причетність до вселюдської культури. Високий інтелект, чисті помисли, благородство і милосердя, помірна емоційність, толерантність, естетичний вигляд і етичне поводження педагога – такі бажані для всіх нас якості немислимі без мовної культури, без культури думки і вислову. Мовна неохайність ще ніколи не прикрашала людину [12, с.4]. Найчастіше вона виявляється у використанні суржик у мовленні. Тлумачний словник сучасної української мови (2007) подає так трактування цього поняття: «Суржик – елементи двох або кількох мов, об'єднані штучно, без додержання норм літературної мови» [10, с.435]. Таким чином, суржик – мішанина мов, найчастіше української і російської на території східної України. Загальноновизнано, що користуватися сумішшю двох мов – це одне з найтривожніших явищ загальнопедагогічного характеру. Скалічена мова отуплює людину, зводить мислення до примітива. Адаже мова виражає не тільки думку. Слово стимулює свідомість, підпорядковує її собі, формує [1, с.6]. Дослідники цього явища вважають, що суржик є небезпечним, бо може змінити нашу мову. Олесь Гончар зазначав, що «усунути деформацію мови, очистити її від спотворень, повернути нашій мові справжню народну красу – це справа честі всіх нас, і старших, і молодших, це природний обов'язок кожного перед незалежною, вільною Україною. Адаже і мовою нації визначається моральне здоров'я народу, його розвиненість, культурність. Все це також визначатиме образ і творчу спроможу України в сім'ї цивілізованих демократичних держав» [1, с.5]. Проте сучасні дослідники (О.М.Рудяков) вважають «суржик» цікавим явищем, яке варте вивчення і дослідження, а також пропонують переосмислити наше ставлення до нього: «Я не закликаю говорити суржиком, я не закликаю бути безграмотним і не знати норм кожної із мов. Я закликаю розмежувати ті явища у суржикі, які обумовлені малограмотністю, і ті явища, які обумовлені можливістю для носія двох мов обирати найбільш влучні номінації, найбільш комфортні засоби вираження граматичних значень» [8, с.20]. Таким чином, для педагога є широке поле діяльності для з'ясування для себе особисто як варто використовувати у своєму мовленні інші мови.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання формування і розвитку культури мовлення педагога цікавить дослідників впродовж багатьох років.

активної позиції обох сторін: і школи, і близьких учня;

- залучення батьків до безпосереднього процесу навчання дитини – найкоротший шлях для встановлення довірливих стосунків між ними і класним керівником.

Цінними аспектами процесу взаємодії німецьких педагогів та батьків, гідними детальнішого вивчення і можливого подальшого застосування українськими дослідниками вважаємо:

- складання юридичної бази для унормування прав й обов'язків у співпраці між батьками та вчителями;

- активізація участі батьків у спільній з педагогами роботі з виховання дітей;

- відкритість німецьких педагогів, націленість на якомога тісну співпрацю з близькими школярів;

- спрямованість вчителів на зменшення міжнаціонального бар'єру у спілкуванні між батьками - та дітьми-емігрантами;

- розширення педагогічним колективом масштабу співпраці з батьками.

За умови всебічної підтримки всіх зацікавлених у освітньому процесі сторін, а також науковців, політиків, та й суспільства загалом, виконання усіх поставлених завдань на шляху до покращення виховного процесу, основне гасло вчителів Німеччини у співпраці з батьками – перехід від монологу до діалогу - стане у близький час дійсністю і для українських реалій.

Резюме. У статті з'ясовано особливості взаємодії школи та сім'ї у Німеччині; окреслено перспективи співпраці українських навчальних закладів та родини учня з урахуванням прогресивних ідей німецьких педагогів у цьому напрямку.

Ключові слова: школа, сім'я, взаємодія школи і родини у Німеччині.

Резюме. В статті проаналізовані особливості взаємодії школи та сім'ї в Україні; очерчені перспективи співпраці українських навчальних закладів та родини учня з урахуванням прогресивних ідей німецьких педагогів в цьому напрямку.

Ключевые слова: школа, семья, взаимодействие школы и семьи в Украине.

Summary. The article deals with the peculiarities of the interaction of the school and the family in Germany. The perspectives of the collaboration of the Ukrainian educational establishments and the pupil's family taking into account the progressive ideas of the German educators into this direction are outlined into the article.

Keywords: school, family, interaction of the school and the family in Germany.

Література

1. LENZEN, Dieter (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe. Bd. 1. 4. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1996

2. Bildungs- und Erziehungsauftrag. Bildungsplan. Grundschule: http://www.hamburger-bildungsserver.de/bildungsplaene/Grundschule/BUE_Grd.pdf

3. Gloerkes G. Familien mit behinderten Kindern // Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 2., neu bearb. u. erw. Aufl. - Heidelberg, 2001. - S.233 - 258.

4. Textor M. R. Eltern und Schule als Partner: http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Schule/s_1359.html

5. Deutschland. Bevölkerung: <http://de.wikipedia.org/wiki/Deutschland>

6. Ucar A. Elternarbeit aus der Sicht von deutschen Lehrerinnen und Lehrern.

Gründe bei Lehrerinnen und Lehrern, die eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit ausländischen Eltern erschweren: http://www.lehrer-info.net/kompetenz-portal.php/cat/15/aid/41/title/Elternarbeit_aus_der_Sicht_von_deutschen_Lehrerinnen_und_Lehrern

http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Schule/s_44.html

7. Das Bischöfliche Gymnasium St. Ursula Geilenkirchen. Mitarbeit der Eltern:

<http://www.st-ursula-gk.de/schulprogramm/eltern.htm>

Подано до редакції 12.06.08

характеристичним рівнянням $f(\lambda r) = 0$ ще "стійка" (а при $r < r_0$ – не всі корені лежать в крузі радіусу r).

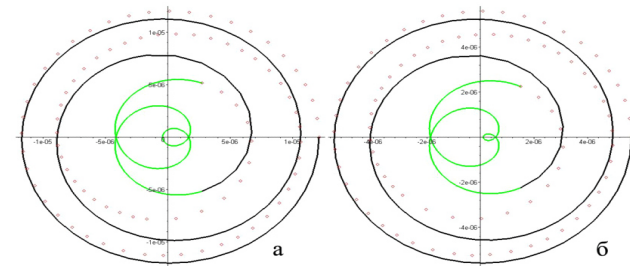


Рис. 5

Опишемо відповідний алгоритм:

✓ Замінімо λ у характеристичному многочлені системи на $re^{i\alpha}$. Сстійкість при $r=1$ вже встановлена. Оскільки при $r=0$ система нестійка, то розглянемо стійкість системи в середній точці $rc=(0+1)/2$.

✓ Далі, використовуючи алгоритм дихотомії, визначаємо з прийнятною точністю Δ значення r_0 .

Для розглянутого вище прикладу системи 7-го порядку запас стійкості $1-r_0$ склав 0.83, тобто при $r=0.17$ вона ще стійка (рис. 5а). Відповідний годограф при $r=0.16$ вже показує нестійкість (рис. 5б). Число оборотів радіус-вектора навколо точки O рівне $m=6$ і менше, ніж $n=7$. Для прикладу з «прямокутним синусом» запас стійкості виявився навіть вище, ніж для цієї системи – він склав 0.92. Побудовані годографи якісно не відрізняються від рис. 5.

Міра нестійкості системи. Для нестійкої системи можна ввести поняття *міри нестійкості*, як різниці найменшого радіусу R_0 круга, що містить всі корені, і одиниці. Встановивши нестійкість даної системи, подвоїмо радіус круга, в якому повинне знаходитися все коріння; якщо в ньому міститься не всі корені, то радіус подвоюється, а потім знову перевіряється: чи лежить в новому крузі всі корені? Якщо вони всі там знаходяться, то процесом дихотомії шуканий радіус R_0 найменшого круга, що містить всі n коренів.

Число R_0-1 і є мірою нестійкості. При синтезі стійкої системи, знаючи керуючі елементи матриці, можна встановити напрям зміни відповідного

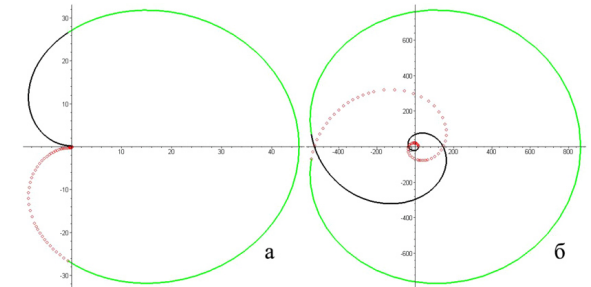


Рис. 6

параметра, що зменшує міру нестійкості. Продовжуючи зміну параметра, що управляє, процесом дихотомії знаходимо його значення «на межі» стійкості і досягаємо необхідного її запасу. На рис. 6 зображені годографи нестійкої системи з матрицею:

$$A = \begin{bmatrix} 0.074168 & 0.072697 & 0.014602 & 0.027553 \\ 0.014340 & 0.070693 & 0.003467 & 0.067765 \\ 0.065899 & 0.024480 & 0.074055 & 0.073417 \\ 0.036099 & 0.004052 & 0.006929 & 0.070348 \end{bmatrix}.$$

На рис. 6б зображений годограф при $R0=2.8$. Таким чином, мірою нестійкості є число 1.8.

При вивченні спецкурсу для магістрантів «Стійкість лінійних систем» на фізико-математичному факультеті КДПУ застосовувалися активні форми вивчення. Після настановних лекцій студенти вибирали тему досліджень, знайомились з літературою, розробляли відповідні алгоритми, які реалізовували у програмах. При цьому необхідно було опрацювати широке коло понять з алгебри, математичного аналізу, теорії функції комплексної змінної, теорії диференціальних рівнянь, чисельних методів тощо. Це сприяло виробленню у студентів навиків науково-дослідної роботи.

Висновки. 1. Розглянуто важливе поняття стійкості з якісної теорії диференціальних рівнянь, яке важливе і для застосувань у техніці.

2. Для лінійних систем розроблені і доведені варіанти критерію Михайлова для автономних систем із запізненнями і для систем с періодичною матрицею.

3. Пропонується фінітизація критерію Михайлова.

4. Створенні відповідні алгоритми.

5. Побудовано комплекс програм з використанням *Maple*.

6. Введені поняття запасу стійкості та міри нестійкості систем з періодичною матрицею за допомогою найменшого радіусу круга, який містить всі власні значення матриці монодромії.

7. За допомогою розроблених програм розглянуті приклади для систем 7-го та 4-го порядку.

8. Для наочності будуються відповідні годографи.

9. Якщо немає потреби візуалізації, розв'язується спеціальна задача Коші для рівняння першого порядку відносно кута ϕ повороту годографа; кінцеве значення якого свідчить про стійкість рівняння.

Резюме. Розглядається стійкість лінійних систем звичайних диференціальних рівнянь зі сталими коефіцієнтами та запізненнями, а також з періодичними коефіцієнтами. Показана можливість модифікації критерію Михайлова. Розроблені відповідні алгоритми та програми. Робота ілюструється прикладами з побудовою годографів.

Ключові слова: стійкість, система, рівняння, критерій, алгоритм, програма.

Резюме. Рассматривается устойчивость линейных систем обыкновенных дифференциальных уравнений с постоянными коэффициентами и запаздываниями, а также с периодическими коэффициентами. Показана возможность модификации критерия Михайлова. Разработаны соответствующие алгоритмы и программы. Работа иллюстрируется примерами с построением годографов.

Ключевые слова: устойчивость, система, уравнение, критерий, алгоритм, программа.

вона стосується і загального навчального процесу. Поряд з наданням порад з приводу виховної або освітньої роботи різними інституційними органами (класна та шкільна опікувальна ради), шкільне повсякдення пропонує різноманітні можливості роботи з батьками, які доволі активно використовуються татами й мамами німецьких молодших школярів.

Види співпраці вчителя і батьків дитини залежать від окремої школи чи гімназії. Батьківський комітет визначає їх за допомогою спеціалістів. Скажімо, в гімназії ім. Святої Урсули в м.Гайленкірхен протягом року вчителями – предметниками проводяться конференції для батьків, а загальна

співпраця близьких учня і педагогічного колективу школи направлена на здійснення таких проєктів:

- облаштування класних приміщень;
- облаштування шкільних присадибних ділянок;
- співпраця у розробці спеціальних проєктних днів;
- розробка і забезпечення проведення класних свят;
- допомога у організації шкільних свят;
- залучення до проведення шкільного балу;
- облаштування шкільної бібліотеки;
- нагляд за шкільною бібліотекою;
- супровід у походах та екскурсіях;
- забезпечення учнів книжками та їх розподіл;
- проведення кружків [7].

Крім вже згаданих видів співпраці родини і школи, батьки можуть надавати допомогу освітянам у більш глобальних масштабах:

- шукати спонсорів або самим ставати ними;
- сприяти налагодженню процесу обміну учнями з інших країн;
- надавати можливість дітям-учасникам обміну мешкати у своїх квартирах.

Бачимо, що порівняно з іншими освітніми системами, принципи співпраці родини та школи у Німеччині мають більш глобальні масштаби.

Прояви комунікації між школою та батьками дитини у ФРН можуть відрізнитись залежно від особливостей матеріального забезпечення конкретної школи, позитивності налаштованості на спілкування і батьків, і вчителів. Найважливіші з них: спеціальні зошити для зауважень учителя; листування з батьками; спілкування за допомогою інтернету; бесіди по телефону; батьківські вечори; індивідуальні розмови з окремими батьками; спільні з батьками сніданки у школі; відвідування батьками занять своїх дітей; домашні відвідування вчителем будинку (квартири) учня. Останні тенденції у взаємодії між батьками та вчителями – створення тіснішого контакту між ними шляхом безпосередньої участі батьків у шкільному житті дитини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Спираючись на аналіз сучасного стану процесу взаємодії школи та сім'ї у Німеччині доходимо наступних висновків:

- взаємодія педагогічного колективу та родини у ФРН орієнтована на спільне виховання дитини батьками та вчителями школи;
- успішна взаємодія двох освітніх інститутів можлива тільки за умови

викликаний так званий «шкільний стрес» або замало переймаються успіхами у навчанні їх дітей.

Німецькі вчителі, у свою чергу, незадоволені ступенем вихованості батьками хлопчиків та дівчаток, їх недостатньо змотивованістю, в результаті чого педагоги змушені спілкуватись з неухважними, агресивно налаштованими учнями, які нерідко неадекватно себе поведуть. Також вони переконані, що батьки замало цікавляться виконанням дітьми домашніх завдань [4].

Ці претензії можуть бути як справедливими, так і безпідставними. Обидві зацікавлені сторони повинні розуміти одне: чим довше вони не знайдуть вихід із цих педагогічно важких ситуацій, тим більше постраждають діти.

Замовчування своїх страхів, небажання встановлювати довірливі контакти з іншою стороною – передумови виникнення проблем у спілкуванні батьків і вчителів.

Найважливішими з них Мартін Р.Текстор вважає все ще поширене розуміння ролі вчителя як викладача, а не вихователя; його надмірне професійне навантаження; відсутність часу для роботи з батьками. Батьки, у свою чергу, не достатньо активно налагоджують контакт з вчителями; через зайнятість не завжди мають час для відвідування класних або шкільних зборів та спеціальних годин, відведених класним керівником на індивідуальне спілкування з ними [4], попри все, відкритість німецьких вчителів у спілкуванні з батьками своїх учнів – один з основних принципів у їх ставленні до своїх партнерів – сімейного оточення школярів.

Німеччина – інтернаціональна країна. Вісімдесяти трьох мільйонне населення представлене на 75 % громадянами з німецькою національністю, інші 13 мільйонів – іноземці. Найбільші групи – турки та курди (3,5 млн), поляки (3 млн), росіяни (4 млн) [5]. Як бачимо, потенційна кількість дітей – емігрантів у німецьких школах досить висока. Більшість вчителів ФРН не володіють достатніми знаннями про соціальні, політичні, культурні та економічні умови існування емігрантських сімей. Їх спосіб життя у Німеччині, структуру родини, уявлення про освітні і виховні ідеали, обумовлені культурою, спосіб поведінки залишаються для педагогічних колективів шкіл ФРН не повністю вивченими. Робота вчителів з батьками дітей-іноземців вимагає від фахівців – вихователів окремої уваги. Вчитель має зрозуміти, що всі негативні уявлення стосовно дітей і батьків з інших країн будуть стояти на заваді їх успішної співпраці.

Німецькі дослідники вирізняють такі проблеми у відношенні вчителів до батьків-емігрантів: мовний бар'єр; страх втратити авторитет педагога у ситуаціях, що стосуються специфічно-інтернаціональних питань; марність проведеної роботи: емігрантські сім'ї повернуться через деякий час додому або змінять місце проживання, а всі зусилля вчителя залишаться незатребувані [6].

Про важливість налагодження позитивних відносин з такими учнями й їх близькими саме протягом навчання у початковій школі дискутується давно, адже створена у ці роки довіра може стати перспективою вдалої співпраці у старших класах. Спрямованість вчителів Німеччини на зменшення міжкультурного бар'єру – приклад, гідний наслідування педагогами всіх країн.

Співпраця школи та батьків потрібна не тільки у проблемних випадках,

Summary. Stability of the linear systems of usual differential equations is examined with permanent coefficients and delays, and also with periodic coefficients. Possibility of modification of Mikhaylov's criterion is shown. The proper algorithms and programs are developed. Work is illustrated examples with the construction of hodographs.

Keywords: stability, system, equalization, criterion, algorithm, program.

Література

1. Демидович Б. П. Лекции по математической теории устойчивости. – М.: Наука, 1967. – 472 с.
2. Теория автоматического управления. Под ред. А. В. Негушила. Изд. 2. - М.: Высшая школа, 1976. - 400 с.
3. Філер З.Ю., Музиченко О.І. Сстійкість лінійних систем та коливальність розв'язків рівняння 2-го порядку. Матеріали семінару «Комбінаторні конфігурації та їх застосування». – Кіровоград: 2008. – С. 104.

Подано до редакції 09.06.2008

УДК 37.018.26 (430)

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У НІМЕЧЧИНІ

*Чирікова Галина Іванівна, аспірант кафедри педагогіки
Слов'янський державний педагогічний університет*

Постановка проблеми. В атмосфері відкритості українського суспільства, готовності до вивчення наукового досвіду передових країн світу багатовікові освітні традиції Німеччини набувають неабиякого значення. На особливу увагу педагогів України заслуговують досягнення їх німецьких колег у питаннях взаємодії школи та сім'ї - одного з основних принципів організації сучасної освіти ФРН.

Школа і родина разом сприяють розвиткові дитини і від того, наскільки тісний контакт встановлено між навчальним закладом та сім'єю учня, залежить успіх кінцевої мети виховання – самодостатньої, освіченої, цілеспрямованої особистості. Шкільні роки, особливо перші класи початкової ланки, - нелегкі для учня. Малюки повинні підпорядковуватись певним правилам поведінки, навчитись основам спілкування зі своїми однолітками, старшими учнями, вчителями. Своє незадоволення школою, свій негативний досвід спілкування з іншими учнями та вчителями, як і всі успіхи у навчальному процесі, діти несуть додому. Ступінь педагогічної компетентності батьків, бажання брати участь у вихованні своїх доньки чи сина навіть за умови, якщо опікування нею взяв на себе фахівець – основні критерії вдалої співпраці педагога і родини.

У новому відрізку життя дитини її батько й мати повинні не тільки допомогти їй увійти ввійти у незнайому атмосферу, оволодіти новими знаннями й навичками, а ще й розробити разом з класним керівником єдину лінію виховання, яка б враховувала вимоги навчальної установи й індивідуальні особливості дитини.

В українській педагогіці особливості співпраці школи і родини висвітлені доволі чітко, проте модернізація процесу взаємодії між цими двома освітніми партнерами за допомогою успішного досвіду зарубіжних педагогів – давно очікуваний аспект дослідницької роботи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Про необхідність тісного контакту між школою та сім'єю у Німеччині почали говорити ще на початку XIX ст. Відомий філософ Г. Гегель, виконуючий у 1811 році обов'язки директора гімназії, визначив роль школи як посередника між сім'єю та суспільством. З огляду на бурхливі історичні та економічні, а й як наслідок,

соціальні події у XIX та XX століттях у житті країни, питання взаємозв'язку школи і родини учня поставало більш або менш активно. Проте сьгоднішні педагогічні пошуки співробітників дослідницьких установ, спрямованість на виявлення прихованих резервів як особистості школяра, так і ще не достатньо вивченого потенціалу навчальних закладів і сім'ї, прагнення ФРН до виховання особистості у душі взаєморозуміння між народами знову привернули увагу загалом до детальнішого вивчення цієї проблеми. Разом з цим поняття «робота з батьками» трансформувалося у «педагогічні взаємостосунки з батьками». Сучасні наукові розробки німецьких педагогів Ф. Берніцке, У. Германа, Г. Гльоркеса, В.Грібель, М. Зайферт, Ф. Ладентгіна, Д.Ленцена, Р.Нізеля, М. П. Нойеншвангера, Г. Пальке, М. Р. Текстора, Ф. Улара, А.Уцара, П. Шлегеля, М. Шметцер, В.Шнурбайна, Г. Ц. Шульце, Р. Шульце сприяють якнайкращому покращенню стосунків між батьками та школою і можуть бути успішно застосованими українськими освітянами, серед яких проблемі співпраці школи та родини свої дослідження присвячують А.Капська, Т.Кравченко, Н.Мойсенюк, В.Постовий, І.Рибальченко та багато інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. На жаль, дослідження проблеми взаємозв'язку школи та сім'ї у Німеччині на теренах української педагогіки ще не проводились, проте для теоретиків та практиків вітчизняного сімейного виховання подібна інформація, беззаперечно, має виняткове значення.

Формулювання цілей статті. З огляду на актуальність інтеграційних процесів у сучасному суспільстві ставимо за мету: з'ясувати особливості взаємодії школи та сім'ї у Німеччині; окреслити перспективи співпраці українських навчальних закладів та родини учня з урахуванням прогресивних ідей німецьких педагогів у цьому напрямку.

Виклад основного матеріалу. Робота школи з батьками – це конкретні зусилля навчального закладу, які впливають на педагогічну компетенцію батьків з метою зменшення прірви між суспільним виховним закладом та інститутом сім'ї [1; с.379]. Взаємовідносини школи та батьків повинні мати під собою прозоре та ясне підґрунтя. Для цього школа має представляти свої цілі та вимоги до успіхів учнів у зрозумілій для них самих і батьків формі. Вони повинні відповідати віковим можливостям дітей. Правила спілкування між батьками та школою слід чітко визначити, вони мають пояснювати права і обов'язки обох сторін. Тільки за таких умов перспектива цієї співпраці може бути вдалою.

Однією з особливостей Німеччини у співпраці між педагогами та батьками є юридичний підхід до цього процесу. У країні існують закони, в яких обумовлено заходи з виховання дітей, об'єм матеріалу, яким вони повинні оволодіти протягом навчання у школі, права та обов'язки учнів і педагогів. Деякі школи Німеччини фіксують об'єм роботи з виховання дитини у спеціальному договорі, у якому ще раз наголошується, що школа має здійснювати допомогу близьким у виховному процесі учнів тільки разом з батьками.

Стратегічні напрямки взаємодії школи та сім'ї розробляються Управліннями освіти та спорту кожної землі згідно з положеннями Шкільного

закону, враховуючи економічні, соціальні та культурні особливості окремого регіону. Наприклад, Управлінням освіти і спорту Гамбургу окреслені перспективи для початкової школи і складено план завдань, який чітко пояснює усі дії, на які мають право або які зобов'язані виконувати вчителі й їх підопічні. Окремим пунктом виділені умови співробітництва шкіл землі з батьками учнів: для виконання освітніх і виховних завдань школа передбачає якомога тісну співпрацю з батьками, адже двобічне інформування і погоджування виховних цілей – основа довірливої і партнерської співпраці між батьками і школою [2].

Велику роль у співпраці між родиною та школою відіграє активність позиції батьків учня. У залежності від соціального положення батьків дитини, їх педагогічної компетентності, бажання до перетворень і розуміння важливості у встановленні дружніх стосунків з вчителями та вихователями дитини, розрізняють декілька видів батьківської участі у навчальному процесі. Г.Гльоркес, німецький дослідник педагогіки, виділяє наступні ролі, які мати й батько можуть відігравати у житті школи:

1. Батьки – дилетанти, які у майбутньому можуть заважати роботі вчителя.

2. Батьки, які відносяться до школи, як до установи, що надає їм певні послуги. При відвідуванні дитиною певного навчального закладу вони звільняють свій час, тому, з урахуванням такого ставлення до школи і дитини, вони найчастіше отримують поради вчителів, інформуються про установи, де їм може бути надана додаткова допомога.

3. Батьки, які беруть участь у шкільному житті тільки у тому випадку, якщо шкільній адміністрації потрібно дізнатись про їх ставлення до певної шкільної події.

4. Батьки, які підтримують вчителя і визнають методи його роботи правильними. Вони володіють корисною інформацією, продовжують роботу вчителя вдома, збирають кошти для різноманітних заходів, беруть активну участь у загальношкільних зборах, у разі потреби на вищому рівні захищають інтереси навчального закладу, який відвідує їх дитина.

5. Батьки-співпрацівники. Вони разом з педагогічним колективом вирішують, яким повинно бути майбутнє школи [3].

Для вчителя важливо усвідомлювати, що роль, яку оберуть батьки, залежить не тільки від їх бажань та можливостей, а й від того, наскільки переймається їх допомогою класний керівник. Його мета – залучитись допомогою якомога більшої кількості батьків з останньої групи. Як правило, саме ці відповідальні, цілеспрямовані односторонні будуть захищати інтереси не тільки своєї дитини, а й учнів всього класу і навіть школи.

Отже, активізація батьківської участі у виховному процесі дитини - одна з особливостей діяльності німецьких педагогів.

Проблеми у взаємовідносинах між вчителями та батьками дитини, за твердженням відомого німецького дослідника теоретичних і практичних педагогічних питань Мартіна Р.Текстора, виникають через нечіткі очікування та нездійсненні бажання обох сторін-учасників цього процесу [4]. Батьки скаржаться на вчителів, які ставлять занадто високі вимоги до учнів, чим