

Випуск двадцять перший, 2009 р., частина 4

Наукове видання

Проблеми сучасної педагогічної освіти.

Серія: Педагогіка і психологія.

Випуск двадцять перший. Частина 4.

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

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.

Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Серія: Педагогіка і психологія
Випуск двадцять перший
Частина 4

Здано до набору 3.11.08. Підписано до друку 24.12.08.

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
2009

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» від 24 грудня 2008 року (протокол № 5)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей : – Ялта : РВВ КГУ, 2009. – Вип.21. – Ч.4. – 264 с.

Редакційна колегія:

- О.В. Глузман** - професор, доктор педагогічних наук,
член-кор. АПН України;
- М.Я. Ігнатенко** - професор, доктор педагогічних наук;
- В.С. Заслуженюк** - професор, доктор педагогічних наук;
- Л.І. Редькіна** - професор, доктор педагогічних наук;
- Г.Є. Гребенюк** - професор, доктор педагогічних наук.
- С.Д. Максименко** - професор, доктор психологічних наук,
академік АПН України;
- Т.С. Яценко** - професор, доктор психологічних наук,
академік АПН України;
- В.Ф. Венда** - професор, доктор психологічних наук;
- В.К. Калін** - професор, доктор психологічних наук;
- В.А. Семиченко** - 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), 2009 р.

<i>Войнаровська Н. В.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ З ЕКОНОМІКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США	234
<i>Глузман Н. А.</i>	ЗАДАЧА ЯК ВИД НАВЧАЛЬНОГО ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	238
<i>Фогель Т. М.</i>	РОЗВИТОК У ПІДЛІТКІВ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖЕТНІЧНИХ СТОСУНКІВ	244
<i>Овчинникова М. В.</i>	МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ У ВНЗ	248

УДК 372.48 : 371.13

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

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

Постановка проблемы. Необходимость системного изучения и использования педагогического краеведения при подготовке к учительской деятельности студентов-гуманитариев очевидна. Во многих странах достаточно большое значение уделяется изучению краеведения, особенно краеведения педагогического с целью использования регионального, педагогического опыта своих предшественников в педагогическом процессе.

Анализ исследований и публикаций. Позитивное влияние педагогического краеведения на профессиональную подготовку студентов – будущих учителей подтверждает опыт некоторых регионов Украины, в которых педагогическое краеведение активно внедряется в учебный процесс.

Вопросы влияния педагогического краеведения на профессиональную подготовку будущих учителей рассматривают Н.С. Побирченко [6], [7], Л.В. Войтова [2], И.В. Гарбузова [3], Н.М. Коляда [4], Я. Серкиз [8] и др. Назрела острая необходимость тщательного научного исследования педагогического краеведения во всех украинских регионах, в том числе и в Крыму.

Целью статьи является рассмотрение задач педагогического краеведения, а также выяснение его роли и значения в деле подготовки будущих учителей.

Изложение основного материала. Профессиональная компетентность тесно связана с социальной и общекультурной компетентностью и должна ориентироваться на ретрансляцию культурных достижений и ценностей молодым поколениям путём организации специальной учебно-воспитательной деятельности. Очевидной является необходимость овладения культурными ценностями как общими, так и теми, которые отображают локальные, региональные, местные традиции.

Краеведение предусматривает исследование комплекса научных дисциплин, разнообразных по содержанию и по методам изучения, с целью научного познания особенностей региона. Особый интерес для учителя должен представлять педагогический материал краеведческого характера, который позволит конкретизировать общечеловеческие достижения, сформировать у студентов патриотические чувства, мировоззренческую культуру, причастность к мировым событиям, благодаря факту погружения в прошлое и связи прошлого с современностью «малой родины» [1, с.7].

Педагогическое краеведение для студента - будущего учителя - это сбор, накопление и систематизация опыта организации, содержания и осуществления традиционных и инновационных педагогических технологий в сфере образования конкретного региона. Педагогическое краеведение в рамках конкретной социально-экономической и культурно-исторической среды создаёт особый образовательный простор, который отличается неповторимостью, самобытностью, оригинальностью местных условий. Задача каждого педагога – максимально использовать передовой опыт, интересные

находки, разработки и другие материалы, которые отображают особенности области, района, города, села, школы.

Современный мир становится всё более единым и взаимосвязанным. Глобализация ставит перед образованием сложную задачу подготовки молодого поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Высшей целью мирового просвещения и образования является развитие и воспитание личности, которая осознаёт и свою собственную национальную идентичность, и воспринимает мир во всей его целостности и взаимосвязанности, понимает личную ответственность за судьбу мирового сообщества, способствует общему социально-экономическому прогрессу. Одним из путей реализации этой задачи является введение педагогического краеведения в учебный процесс.

Комплексом задач для развития педагогического краеведения в педагогическом высшем учебном заведении, по мнению Н.С. Побирченко, следует считать:

- разработку программ учебных курсов дисциплин краеведческого цикла, пронизанных идеями украинского государственного строительства с учётом регионального и международного опыта;
- подготовку учебно-методических пособий по специальному интегрированному курсу «Краеведение»;
- подготовку и организацию педагогическо-краеведческой практики;
- организацию спецкурсов и спецпрактикумов для студентов старших курсов в соответствии с региональными особенностями и местонахождением вуза [5, с.20].

Активное внедрение идей национального возрождения и подъём на качественно новый уровень развития педагогического краеведения сегодня следует рассматривать как необходимую потребность общества объединить вузовский учебно-воспитательный процесс с культурно-духовным возрождением украинского народа, с подготовкой будущих учителей к профессиональной деятельности в сложных условиях строительства независимого Украинского государства. Педагогическое краеведение необходимо рассматривать не как отдельный аспект учебно-воспитательной работы, а как новое содержание и новую задачу воспитания подрастающего поколения, что способствует перестройке жизни и культуры народа. В связи с этим, исключительно важна роль краеведческого образования и воспитания, объединяющих понятия краеведения (отечествоведения как сферы гуманитарных и природоведческих знаний об украинском народе, его происхождении и истории формирования, культурно-этических особенностей населения и его национальных традиций, проблем социально-экономического развития и поисков путей их решения и др.) и краеведения (всестороннего изучения местности, на которой проживают и которая объединена понятием «родной край») [5, с.21].

Обучение и воспитание специалиста, способного обеспечить верное направление культурно-духовного возрождения украинского народа, возможно путём решения таких задач:

- использование при воспитании детей и молодёжи накопленного и

<i>Романенко Г. Л.</i>	ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ПО ФОРМУВАННЮ МАТЕМАТИЧНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ	181
<i>Смірнова Л. Л.</i>	СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	185
<i>Турчина Л. А.</i>	ПРОФЕСІОНАЛЬНА ОРИЕНТАЦІЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ КАК ЕДИНЬЙ ПРОЦЕСС УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ	192
<i>Шпетко Ю. М.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ КОЛЕДЖІВ	199
<i>Вовкобой І. М.</i>	ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ	205
<i>Мельникова Е. О.</i>	ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СМЕШАННЫХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ	213
<i>Коляда М. Г.</i>	КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО СТРУКТУРУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МОДЕЛІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЮ БЕЗПЕКОЮ	218
<i>Бугославська О.</i>	СУТНІСТЬ ТА УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ	223
<i>Скоробогатова М.Р.</i>	ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ И СИСТЕМНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	227

<i>Секрет І. В.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ОСВІТНІХ СИСТЕМ: ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ОБ'ЄКТУ ДОСЛІДЖЕННЯ	117
<i>Ільїна В. Ю., Стрембицкая Н. С.</i>	СОПОСТАВИТЕЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЫНКА ПРОГРАММ МВА В США И УКРАИНЕ	122
<i>Іванова О. В.</i>	ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ЗАСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ ГРАМАТИКИ	133
<i>Киричок А. С.</i>	ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ТВОРЧОСТІ ХРИСТИНИ АЛЧЕВСЬКОЇ	137
<i>Король Н. І.</i>	ФОРМУВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ ТА США	142
<i>Косенко Ю. М.</i>	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИМІРАХ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ	147
<i>Міхнєва Ю. Р.</i>	ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОМУ ДІЛОВОМУ МОВЛЕННЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ	156
<i>Отрощенко Н. Л.</i>	ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПРОФОРІЄНТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ	161
<i>Паніжук В. О.</i>	РОЛЬ ДЕРЖАВИ І ГРОМАДСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У ФОРМУВАННІ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ	166
<i>Поліщук Н. П.</i>	ДИФЕРЕНЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО РОЗГЛЯДУ ТЕКСТУ ЯК ЗАСОБУ МОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	176

проверенного многовековой практикой народного опыта, на основе которого должна осуществляться перестройка уровня жизни и культуры народа;

- усвоение народной культуры как одного из лучших достижений национальной и общечеловеческой культуры;
- понимание того, что только поколение, воспринимающее духовные ценности предков, сохраняющее и берегающее культурно-исторические традиции, может утверждать новую духовность, создавать культуру периода возрождения, обеспечивая тем самым вечность бытия своего народа;
- привлечение подрастающего поколения к трудовому опыту своего народа, в котором обоснованы и практически проверены принципы и методы влияния старшего поколения на младшие с целью их подготовки к применению уже существующих исторически и к созданию новых материальных и духовных ценностей.

Исходя из поставленных задач, определим цели педагогического краеведения:

- воспитание национального самосознания, которое заключается в осознании каждой личностью своей принадлежности к родной отечественной среде и к своему государству, к общепланетному социуму;
- ответственность не только за благополучие своей семьи, но и за стабильность и повышение уровня жизни в своей стране, за гарантии добра и справедливости на планете в целом;
- воспитание понимания разумной необходимости продолжения как своего рода, так и необходимости сохранения генетического фонда своей страны и человечества в целом;
- забота о судьбе будущих поколений, формирования у них мировоззрения жителей XXI столетия, третьего тысячелетия.

Таким образом, педагогическое краеведение в высших учебных заведениях, используя краеведческие знания и умения, обеспечит высокий уровень знаний в системе непрерывного краеведческого образования, в деле подготовки грамотных, компетентных педагогических кадров.

Выводы. Наиболее значимая воспитательная функция педагогического краеведения состоит в формировании патриотических чувств, гражданского самосознания, социальной активности и интереса к учительскому труду, в приобщении студентов – будущих педагогов - к разнообразной по формам и содержанию деятельности педагога.

Резюме. Подготовка студента – будущего учителя как субъекта педагогической деятельности к осуществлению его главной задачи - воспитанию и обучению молодых поколений - невозможна без изучения и использования краеведческого материала и разнообразной краеведческой деятельности. Это предполагает овладение будущим учителем знаниями и умениями, необходимыми для образовательно-воспитательного влияния на учащихся с целью решения всех педагогических задач, сознательное, бережное отношение к ценностям педагогической культуры своего региона с учетом национальных и местных традиций, обобщение и анализ педагогического опыта, представляющего научно-практическую и культурную ценность.

Ключевые слова: педагогическое краеведение, воспитательно-

образовательное влияние, педагогический опыт, патриотизм, глобализация.

Резюме. Підготовка студента – майбутнього вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності до здійснення його головного завдання – виховання і навчання молоді генерації – неможлива без вивчення і використання краєзнавчого матеріалу і різноманітної краєзнавчої діяльності. Це передбачає оволодіння майбутнім вчителем знаннями і вміннями, необхідними для освітньо-виховного впливу на учнів з метою вирішення всіх педагогічних завдань, свідоме, бережне відношення до цінностей педагогічної культури свого регіону з урахуванням національних і місцевих традицій, узагальнення і аналіз педагогічного досвіду, що є науково-практичною і культурною цінністю.

Ключові слова: педагогічне краєзнавство, освітньо-виховний вплив, педагогічний досвід, патріотизм, глобалізація.

Summary. Preparation of a student – a future teacher, as a subject of pedagogical activity to realize its main purpose- upbringing and education. of young generations, is necessary without using and learning the materials of local history and various activities of it. It means, that future teachers capture knowledge and skills, necessary for educational influence on pupils. The purpose of it is to realize all pedagogical tasks, conscious and protective attitude to the values of pedagogical culture of the native region, national and local customs, summarizing and analysis of pedagogical experience, being of great scientific, cultural and practical value.

Keywords: Local History, educational influence, pedagogical, experience, patriotism, globalization.

Література

1. Антология педагогического краеведения Черкасского края : Учебное пособие / [Албул И.В., Бадья Л.А., Бойченко В.В. и др.] ; под общ.ред. Н. Побирченко. – Умань : Редакционно-издательский центр "София", 2008. – 344 с.

2. Войтова Л. Школьное краеведение в школах Украины 20-х годов XX столетия / Л.Войтова // Отчётная научно-практическая конференция Уманского государственного педагогического университета за 2005-2006 учебный год, май 2006 г. – Умань : Редакционно-издательский центр "София", 2006.– 419 с.

3. Гарбузова И. Кооперативное школьное дело: Исторический аспект / И. Гарбузова // Вестник Луганского национального педагогического университета имени Т.Шевченко. – Луганск : Педагогические науки, 2006. – №19 (114). – С.115 – 121.

4. Коляда Н. К истории развития воскресных школ в Украине (вторая половина XIX – начало XX в.) / Н. Коляда // Историко-педагогический альманах. – К. : Научный мир, 2007. – №3 – С.63 – 69.

5. Педагогическое краеведение : [учебник для студентов высших учебных заведений] / Войтова Л.В., Гарбузова И.В., Коляда Н.М., Ревнюк Н.И. – Под общ.ред. Н. Побирченко. – Умань : Редакционно-издательский центр "София", 2008. – 132 с.

6. Побирченко Н. Школа Базилианского кляштора в Умани: украинско-польский контекст / Н. Побирченко // Краеведение Черкащины: №7, 2004, спецвыпуск.– К. : Научный мир. – 2004. – 207 с.

Родик Г. Ю.	ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ РОБОТИ В ПОЛІЕТНІЧНИХ РЕГІОНАХ УКРАЇНИ	60
Атрощенко Т. О.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ	66
Трубник І. В.	ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	71
Хитрош Л. В.	ЧИННИКИ СУБ'ЄКТНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СИСТЕМІ ЕКОНОМІЧНИХ ВІДНОСИН	76
Чередниченко Л. А.	ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	84
Чернявська М. В.	НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)	89
Шачкова Э. В.	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ МИНИАТЮРНОЙ АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ	95
Марченко М. М.	СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ	98
Швець Т. Е.	АНАЛІЗ ДОСВІДУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ПОЗАКЛАСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	102
Шуляченко Г. А.	ПОРТФОЛІО ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПИСЬМОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	110

ЗМІСТ

<i>Бернацкая С. Н.</i>	РОЛЬ ПЕДАГОГІЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	3
<i>Большакова А. М.</i>	ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПОБУДОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО МАЙБУТНЬОГО В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	7
<i>Горбунова Н. В.</i>	СМИСЛ ТА ЗНАЧЕННЯ СЛОВА У РОЗУМІННІ ДОШКІЛЬНИКІВ	15
<i>Ендеберя І. В.</i>	ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	23
<i>Іванченко Є. А.</i>	ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ІНТЕГРАТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ	27
<i>Криштак І. В.</i>	ЦІЛІ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ КУРСАНТІВ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА СУТНІСТЬ	33
<i>Кугай Н. В.</i>	РОЗВИТОК УМІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДОВОДИТИ МАТЕМАТИЧНІ ТВЕРДЖЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ «ІНТЕГРАЛ ТА ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ»	38
<i>Максименко Г. Є.</i>	ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ЗАВДАНЬ ТА ЗАДАЧ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ	43
<i>Пляченко Т. М.</i>	АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ	48
<i>Рибалко Л. С.</i>	ВИМОГИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ З ПОЗИЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ	54

7. Побирченко Н. Авторская школа академика Александра Антоновича Захаренко / Н.Побирченко // Шлях освіти. – 2007. – №10. – С.193 – 199.

8. Серкиз Я. Историческое краеведение: Учебно-методическое пособие / Я. Серкиз – Львов : Львовский областной учебно-методический институт просвещения, 1995.– 173 с.

Подано до редакції 12.12.2008

УДК 159.9.072.4

ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПОБУДОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО МАЙБУТНЬОГО В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

*Большакова Анастасія Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент*

Харківська державна академія культури, м. Харків

Постановка проблеми. Глибинні перетворення у політичній, соціальній, економічній та інших сферах людського існування спричинили виникнення багатьох загроз повноцінному функціонуванню особистості. В повсякденному існуванні це проявляється постійним виникненням особливо важких, екстремальних життєвих ситуацій. Інтенсифікація негативних впливів, загальне зниження відчуття стабільності, захищеності, прогнозованості та підконтрольності власного життя зумовлює все більшу значущість вивчення внутрішніх ресурсів боротьби із стресовими ситуаціями, створення умов розвитку особистісного потенціалу подолання як зовнішніх ситуаційних криз, так і внутрішніх складностей: конфліктів, дисонансів, невпевненості, тривожності та ін.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема потенційного в психіці людини є однією з найбільш актуальних міждисциплінарних проблем, вивченням якої займалися відомі психологи та педагоги.

Проблема потенційних можливостей особистості та їх реалізації в діяльності, розвитку і самовдосконаленні особистості вивчалася в роботах таких учених, як Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, В.М. Мясіщев, Б.Г. Ананьєв, Т.І. Артем'єва, А.М. Леонтьєв, Л.І. Божович. Поняття потенцій стосовно до психіки в цілому використовувалося Б.Ф. Ломовим, котрий досліджував можливості невикористаних психічних резервів, здатних актуалізуватися під впливом певних умов.

Розробка загальних закономірностей функціонування потенційної сфери в процесі діяльності особистості здійснюється при вивченні адаптаційного потенціалу (А.Г. Маклаков), творчого потенціалу (Я.О. Пономарьов, Е.Л. Яковлева, Д.Б. Боговяленська), інтелектуального потенціалу (В.М. Дружинін), комунікативного потенціалу (О.О. Бодалев, Ю.М. Ємельянов, В.О. Лабунська, Л.А. Петровська), професіоналізму (А.О. Деркач, Е.Ф. Зеєр, Є.О. Климов, Н.В. Кузьміна, Т.В. Кудрявцев, К.К. Платонов, Н.С. Пряжников, В.Д. Шадриков) та ін.

Визначення особистісного потенціалу як інтегральної характеристики особистісної зрілості та основи самодетермінації людини запропонував Д.О. Леонтьєв [4]. Він вважав, що ця базова індивідуальна характеристика, «стрижень особистості», відображає міру подолання людиною завданих обставин та самого себе, свободи від зовнішніх та внутрішніх умов діяльності.

Феноменологію, що відображає ефекти прояву особистісного потенціалу або результати його недостатності, на думку Д.О. Леонтьєва, найкраще відображає введений С.Мадді конструкт «життєстійкість» [4], який є системою установок людини на залучення до життя, контроль за подіями та прийняття виклику і ризику та характеризує здатність особистості витримувати стресові ситуації.

Останнім часом в російській психології розпочато цикл досліджень особистісного потенціалу як «системної характеристики індивідуально-психологічних особливостей особистості, що полягають в основі здатності особистості... зберігати стабільність смислових орієнтацій та ефективність діяльності на тлі тиску та змін зовнішніх умов» [5]. В розробці цього напрямку вже досягнуто певних результатів та отримано значні наукові дані, але **досі не вирішеною** залишається проблема вивчення впливу особистісного потенціалу подолання стресових ситуацій на побудову суб'єктивної картини життєвого шляху, зокрема, психологічного майбутнього в юнацькому віці.

Метою даної роботи було вивчення особистісного потенціалу подолання стресових ситуацій у зв'язку із особливостями психологічного майбутнього в юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу. У ролі обстежуваних у дослідженні прийняли участь 87 студентів віком від 19 до 22 років. Усі психологічні характеристики вивчалися за допомогою спеціальних психодіагностичних методик, отримані результати підлягали статистичній обробці та якісному аналізу.

На першому етапі дослідження проводилася діагностика особистісного потенціалу досліджуваних за допомогою тесту життєстійкості (Д.О. Леонтьєв, О.І. Рассказова).

Тест життєстійкості [6] є адаптацією опитувальника Hardiness Survey, розробленого американським психологом С.Мадді. Hardiness, яку Д.О. Леонтьєв запропонував називати життєстійкістю, характеризує, на думку дослідника, здатності особистості витримувати стресові ситуації, зберігати при цьому внутрішню збалансованість та високий рівень успішності діяльності.

Тест дозволяє оцінити життєстійкість як систему переконань про себе, оточуючий світ та відносини зі світом за трьома компонентами: залученість, контроль, прийняття ризику.

Залученість (commitment) визначається як віра в те, що активна участь в тому, що відбувається, надає максимальних шансів на отримання позитивних результатів для особистості [6]. Контроль (control) є упевненістю в тому, що боротьба, хоча й не гарантує успіху, але дозволяє впливати на кінцевий результат того, що відбувається [6]. Прийняття ризику (challenge) – це переконання людини в тому, що все, що з нею відбувається, сприяє її розвитку за рахунок придбання як позитивного так і негативного досвіду [6].

Психологічне майбутнє на другому етапі дослідження вивчалось за допомогою низки відповідних методик: «Психологічна автобіографія» (О. Коржова), «Оцінка п'ятирічних інтервалів» (Є. Головаха, О. Кронік, Р. Ахмеров), «Семантичний диференціал часу» (Л. Вассерман та ін.), «Опитувальник часової перспективи» (Zimbardo Time Perspective Inventory –

8. Москвина Е.А. Контекстная технология как средство повышения качества обучения математике в педвузе / Е.А. Москвина // Современные технологии образования: Сб. науч. тр./ Под. ред. Т.Е. Климовой, Е.В. Романова. – Магнитогорск : МаГУ, 2004. – С. 131-134.

9. Росс Э. У. Общая теория систем как новая научная дисциплина / Э. У. Росс // Исследования по общей теории систем. – М., 1969.

10. Сериков Г.Н. О методологических основах гуманизации образования / Г.Н. Сериков //Формирование личности школьника и студента в условиях демократизации и гуманизации образования. – Волгоград : Перемена, 1992. – С.7-13.

інформаційний компонент; практичний компонент; творчий компонент; ціннісний компонент.

Модель змісту науково-дослідницької діяльності математичної освіти майбутніх вчителів у внз структурно представлена чотирма взаємозв'язаними компонентами: цільовим, теоретико-методологічним, змістовно-організаційним, оцінно-результативним.

Резюме. У статті розглянуті основні напрями реалізації структурно-функціональної моделі змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів в процесі математичної освіти, яка включає чотири взаємозв'язані компоненти: цільовий, теоретико-методологічний, змістовно-організаційний, оцінно-результативний.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність, модель, математична освіта

Резюме. В статье рассмотрены основные направления реализации структурно-функциональной модели содержания научно-исследовательской деятельности будущих учителей в процессе математического образования, которое включает четыре взаимосвязанных компонента: целевой, теоретико-методологический, содержательно-организационный, оценочно-результативный.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, модель, математическое образование.

Summary. In the article basic directions to realization of structural-functional model of maintenance of research activity of future teachers are considered in the process of mathematical education which includes four associate components: having a special purpose, theory-methodological, rich-organizational, evaluation-effective.

Keywords: research activity, model, mathematical education.

Література

1. Володько В.М. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи / В.М. Володько. – К. : Пед. преса, 2000. – 148 с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М., 2001.
3. Качалов А. В. Ядро концепции формирования творческой самостоятельности студентов педвуза / А. В. Качалов // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – № 3(67). – С. 155-158.
4. Климова, Т. Е. Развитие научно-исследовательской культуры учителя. Теоретический аспект : монография / Т. Е. Климова. – Магнитогорск : МаГУ, 2001. – 226 с.
5. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень: Навч. посібник / О.В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2003. – 192 с.
6. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: ЛГУ, 1980. – 192 с.
7. Левчук З.С. Формирование готовности к профессиональному творчеству у студентов педвуза : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Мн., 1992. – 19 с.

ZTPI, F. Zimbardo, в адаптації Г. Сирцової).

Методика «Психологічна автобіографія» призначена для вивчення переживань, пов'язаних з найважливішими етапами життя людини, дозволяє отримати перелік суб'єктивно найважливіших подій [2]. Хоча методика дозволяє оцінити особливості сприйняття власного життєвого шляху за багатьма показниками, в даному дослідженні, у відповідності до його мети, враховувалися лише продуктивність сприйняття образу майбутнього (визначається за кількістю очікуваних, запланованих подій – загальною та негативних і позитивних окремо), «вага» майбутніх подій (визначається за оцінками, що отримали події майбутнього), середній час антиципації позитивних та негативних подій (віддаленість подій у майбутнє відносно до теперішнього часу).

Методика «Оцінка п'ятирічних інтервалів» (ОПІ) дозволяє оцінити суб'єктивну картину життєвого шляху, яка залежить від усвідомлених уявлень досліджуваного про насиченість життя важливими подіями. Діагностичними показниками цієї методики, які аналізувалися в даному дослідженні, були: оцінки майбутнього, очікувана тривалість життя, реалізованість, психологічний вік, коефіцієнт дорослості [3].

Семантичний диференціал часу (СДЧ) [1] дозволяє оцінити не усвідомлені когнітивні моделі життєвих етапів (минулого, теперішнього, майбутнього), а емоційне, найчастіше малоусвідомлене, ставлення до них. За своєю структурою СДЧ виявляє уявлення людини про своє життя за п'ятьма факторами: активність, емоційне забарвлення, розмір, структура, відчужуємість. У відповідності до мети дослідження при обробці результатів за СДЧ враховувалися оцінки досліджуваними лише свого майбутнього.

Опитувальник часової перспективи (ZTPI) дозволяє оцінити п'ять типів часових перспектив особистості за відповідними шкалами [7]. В рамках вирішення завдань дослідження особливий інтерес в процесі обробки даних викликали оцінки досліджуваних за двома шкалами методики ZTPI: «майбутнє», яка відображає загальне прагнення до планування та реалізації обраних цілей, та «гедоністичне теперішнє».

Аналіз та інтерпретація даних, що були отримані в результаті застосування психодіагностичних методик, здійснювалися за допомогою проведення вивчення та інтерпретації кореляційних зв'язків між проявами особистісного потенціалу та характеристиками ставлення досліджуваних до свого майбутнього.

На першому етапі аналізу експериментальних даних було отримано певну кількість кореляційних зв'язків між показниками особистісного потенціалу досліджуваних та особливостям їх психологічного майбутнього за методикою «Психологічна автобіографія». Результати наведені в табл. 1.

Дані, наведені в табл. 1, вказують на наявність статистично значущого зв'язку між загальним рівнем життєстійкості досліджуваних та оцінованими показниками методики «Психологічна автобіографія», що характеризують суб'єктивну картину майбутнього.

Показник «продуктивність сприйняття образів майбутнього» вказує на очікувану кількість важливих подій прийдешнього. Невелика кількість

очікуваних подій майбутнього (особливо негативних) свідчить про занепокоєння досліджуваних стосовно прийдешніх подій, або, принаймні, про відсутність планування, розвиненої усвідомлюваної життєвої перспективи [2]. Показник «ваги» подій майбутнього уточнює попередній та характеризує ступінь значущості того, що трапиться у майбутньому для життя людини в цілому. Середній час антиципації вказує на віддаленість, розповсюдження у майбутнє життєвих прогнозів та планів. Чим більшим є середній час антиципації, тим далі заглядає людина в своє майбутнє, планує або передбачає те, що з нею трапиться [2].

Таблиця 1

Взаємозв'язок показників особистісного потенціалу та сприйняття майбутнього (за «Психологічною автобіографією») (статистично значущі результати кореляційного аналізу)

Оцінки майбутнього (за СДЧ)	Показники тесту життєстійкості			
	Життє-стійкість	Залученість	Контроль	Прийняття ризику
Продуктивність сприйняття образів майбутнього (очікувана кількість подій):				
- загальна	2311	2511	2481	2731
- позитивних подій	3012	2541	2191	3152
- негативних подій				2211
«Вага» подій майбутнього	2541			
Середній час антиципації:				
- загальний	2431		2641	3922
- позитивних подій	2972		422	2311
- негативних подій				2441

Примітки: 1 – $p < 0,05$; 2 – $p < 0,01$.

Отже, дані в табл. 1, свідчать про те, що життєстійкість як особистісний потенціал успішного подолання стресових ситуацій корелює із продуктивністю, багатством психологічного часу, наявністю життєвих планів та перспектив. Життєстійкі досліджувані мають добре розроблені уявлення про прийдешнє, їх плани простираються досить далеко у майбутнє, включають значну кількість важливих подій.

Окремі автономні компоненти життєстійкості так само корелюють із характеристиками продуктивності суб'єктивної картини майбутнього як і загальний показник. А компонент «прийняття ризику» ще пов'язаний із таким параметром суб'єктивної картини життєвого шляху, як кількість очікуваних негативних подій майбутнього. Отже, досліджувані, яким притаманна впевненість в тому, що все, що з ними трапляється, сприяє розвитку за рахунок надбання як позитивного так і негативного досвіду, здатні визнавати, що в

на доказ, на логічне міркування, з вільною відповіддю тощо); завдання на пошук раціонального способу рішення; завдання, що вирішуються з використанням певного алгоритму; діалог і різні види дискусій.

Проблемні завдання даються для того, щоб створити ситуацію інформаційного дефіциту. Студенти, не знаючи як діяти, розуміють, що їм не вистачає певних знань. Усвідомлення цього факту формує їх пізнавальний інтерес і стимулює пошук необхідних знань. Діалог і дискусії направлені на колективний пошук потрібного варіанту рішення. Це передбачає висунення різних гіпотез і їх відстоювання, обговорення думок і переконання.

Четверта умова – насичення навчального процесу творчими ситуаціями, направленими на розвиток професійних умінь студентів. Введення його пов'язане з необхідністю розвитку креативних умінь у студентів як базових для майбутніх вчителів математики.

Творча складова науково-дослідницької діяльності студентів передбачає самостійний пошук, створення або конструювання нового продукту. Вона не існує без усвідомлення мети, активного відтворення раніше вивченого матеріалу, інтересу до поповнення недоотриманих знань з відомих джерел, здібностей до самостійного пошуку, уяви і емоцій.

Вирішення творчих завдань є найважливішим методом реалізації даної умови, спрямованої на засвоєння математичних теорій, розвиток творчих здібностей, самостійність мислення.

Реалізація даної умови здійснювалася на основі творчих завдань (на різні способи рішення, з варіюваними умовами, зворотні даним, узагальнюючого характеру, а також самостійно сконструйовані студентами).

В цілому творчі завдання відрізняються складністю, варіативністю умов, у тому числі і нестандартних, незвичиністю даної ситуації. Ці завдання даються для здійснення перенесення сформованих дій в нові ситуації. Дана група завдань є основою для формування і розвитку таких професійних умінь у майбутніх вчителів, як уміння аналізувати умову завдання, порівнювати, уміння висувати гіпотези, узагальнювати, дослідницькі уміння, уміння встановлювати закономірності тощо.

Висновки. Ефективність математичної освіти майбутнього педагога в процесі його професійної підготовки у ВНЗ підвищиться, якщо буде здійснено процес моделювання змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики.

Зміст науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів в процесі математичної освіти у ВНЗ має подвійний характер: з одного боку це соціальний досвід, висвітлений в певній знаковій формі програми, підручника з математичної науки, а з іншої – діяльність студента з цим досвідом, організована за допомогою діяльності викладача.

Тим самим ми враховували подвійність прояву змісту науково-дослідницької діяльності в математичній освіті: по-перше, як змістовного забезпечення освітнього процесу (для нас процесу математичної освіти майбутніх вчителів) і, по-друге, як зміст цього процесу.

Зміст науково-дослідницької діяльності в процесі математичної освіти реалізується через такі компоненти соціального досвіду: когнітивно-

форм навчання.

Необхідність формування професійної свідомості майбутнього вчителя математики, направленою на усвідомлення логіки побудованих дій, які відповідають поставленим цілям і завданням діяльності визначає використання другої умови.

Реалізація цієї умови здійснювалася через систему доцільно підібраних завдань науково-дослідницької діяльності. Важливо при цьому формувати таку логічну послідовність завдань, при якій інформація, що отримується майбутнім вчителем в процесі рішення попередньої задачі, була б необхідна йому для вирішення подальшої. Такі завдання вимагають від студента комплексних розумових і практичних дій. Крім того, вони дозволяють досліджувати різні точки зору студентів на вирішення даної проблеми, оцінити глибину розуміння ними сформованих цілей, завдань і логіку міркувань, зрозуміти їх вибір в конкретних педагогічних ситуаціях.

Для усвідомлення кінцевої мети всього ряду дій за рішенням такої послідовності завдань формується центральне завдання, яке орієнтує студента на кінцевий результат і позначає «траєкторію» руху до нього. Розгортання «ланцюжка» завдань в рамках окремого завдання науково-дослідницької діяльності, об'єднаним центральним завданням, відбувається у напрямку зниження рівня проблеми. Така організація сприяє усвідомленню мети введення центральних і доповнюючих їх завдань як цінностей, а опанування операційно-технічним аспектом науково-дослідницької діяльності при їх вирішенні стає у студента осмисленим і внутрішньо мотивованим.

Третя умова дозволяє здолати формалізм знань з математики безпосередньо у студентів, крім того, сприяє подальшому розвитку теоретичного мислення майбутніх вчителів, глибокого розуміння ними сенсу і значень математичних теорій, понять і фактів, а також дозволяє імітувати професійну діяльність студентів.

В процесі науково-дослідницької діяльності майбутні вчителі математики на власному досвіді усвідомлюють, що учні і студенти, що заучують матеріал, підміняють розуміння запам'ятовуванням. Це спричиняє формалізм знань, в пам'яті залишаються лише стандартні схеми вирішення проблем математичного змісту, але їх сутність залишається незрозумілою учню або студентові. Тому використання творчих, нестандартних завдань в навчанні математики є одною з найважливіших умов.

У змісті науково-дослідницької діяльності студентів «розуміюче» засвоєння в математиці реалізується через розуміння сенсу в різних аспектах (логіко-семіотичного, структурно-наочного і особистісного), набуття особистісного досвіду студента (співвідношення нового з наявним досвідом, осмислення діяльностей передісторії поняття, особистісне ставлення до нього, включаючи емоційний досвід і уміння оперувати цим поняттям).

Основними засобами реалізації даної умови в організації науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики у всіх формах навчання (на лекціях, практичних заняттях, в самостійній роботі) виступають: різні види проблемних завдань (завдання з не сформульованим питанням, недостатніми або зміненими даними, декількома рішеннями, змінним змістом,

майбутньому на них чекають не тільки успіхи та досягнення, але й неприємні епізоди. Їх появу вони розглядають як обов'язкову умову особистісного зростання.

На другому етапі аналізу експериментальних даних було виявлено кореляційні зв'язки між показниками особистісного потенціалу досліджуваних та характеристиками їх психологічного майбутнього за методикою «Оцінка п'ятирічних інтервалів». Результати наведені в табл. 2.

Таблиця 2

Взаємозв'язок показників особистісного потенціалу та сприйняття майбутнього за методикою ОПІ (статистично значущі результати кореляційного аналізу)

	Показники тесту життєстійкості			
	Життєстійкість	Залученість	Контроль	Прийняття ризику
Середня оцінка майбутнього	2972	2611	2321	2571
Очікувана тривалість життя	312			2431
Показник реалізованості	0.3012	0.2811		0.2741
Психологічний вік	0.2211	0.2081		0.2551
Коефіцієнт дорослості	0.261	0.2761	2251	0.2441

Примітки: 1 – $p < 0,05$; 2 – $p < 0,01$.

Середня оцінка майбутнього на статистично значущому рівні позитивно корелює із всіма показниками життєстійкості. Таким чином, можна стверджувати, що досліджуваним з високими показниками особистісного потенціалу подолання стресових ситуацій притаманне загальне позитивне, оптимістичне сприйняття власних життєвих перспектив, уявлення про майбутнє як про досить приємний, насичений подіями етап життя.

Очікувана тривалість життя також вища у досліджуваних, о здатні витримувати стресові ситуації, зберігаючи внутрішню збалансованість та успішність діяльності (загальний показник тесту життєстійкості), сприймають життя як джерело придбання корисного досвіду та готові діяти без надійних гарантій успіху (показник «прийняття ризику» тесту життєстійкості).

Із рівнем життєстійкості та її окремими автономними компонентами на статистично значущому рівні зворотно корелюють такі показники методики ОПІ, як реалізованість, психологічний вік та коефіцієнт дорослості.

Показник реалізованості, що визначається через співвідношення насиченості прожитих років та очікуваної насиченості всього життя, вказує на вагомість минулого в житті людини, її свідому оцінку власних досягнень та рівня самореалізації. Психологічний вік, який також є індикатором психологічного минулого, свідчить про вміння людини знайти прийнятні для

себе темп та насиченість життя. Коефіцієнт дорослості є ще одним показником оцінки психологічного віку та суб'єктивної оцінки самореалізації [2].

Отже, результати, наведені в табл. 2, показують, що, досліджувані, які мають високий особистісний потенціал подолання складних ситуацій, максимально залучені в усе, що з ними відбувається, вірять в те, що боротьба із важкими обставинами має сенс за будь-яких умов, а успіхи і невдачі – це джерело корисного досвіду, є психологічно молодшими за свій хронологічний вік, не відчувають себе реалізованими, мають значущі життєві очікування і невикористані творчі ресурси.

На *третьому етапі* аналізу експериментальних даних було встановлено наявність кореляційних зв'язків між показниками особистісного потенціалу та характеристиками психологічного майбутнього досліджуваних за методикою «Семантичний диференціал часу» (СДЧ). Результати наведені в табл. 3.

Таблиця 3
Взаємозв'язок показників особистісного потенціалу з емоційною оцінкою майбутнього (за СДЧ) (статистично значущі результати кореляційного аналізу)

Оцінки майбутнього (за СДЧ)	Показники тесту життєстійкості			
	Життєстійкість	Залученість	Контроль	Прийняття ризику
Загальна оцінка часу	2621	2541	2411	
Оцінка за факторами:				
Активність	3052	3152		2291
Емоційне забарвлення	2691			2411
Розмір		2661	3082	231
Структура	3082	2871	2231	
Відчуваємість	221	3042		2331

Примітки: 1 – $p < 0,05$; 2 – $p < 0,01$.

Дані, наведені в табл. 3, вказують на наявність значущого кореляційного зв'язку між загальним показником життєстійкості та сприйняттям досліджуваними майбутнього як напруженого, активного, щільного, стрімкого, мінливого (фактор «активність» СДЧ); радісного, світлого, кольорового, спокійного, яскравого (фактор «емоційне забарвлення» СДЧ); зрозумілого, ритмічного, оборотного, безперервного, неподільного (фактор «структура» СДЧ); реального, близького, загального, відкритого (фактор «відчуваємість» СДЧ).

Компонент життєстійкості «залученість» корелює із оцінками майбутнього за факторами «активність», «розмір», «структура», «відчуваємість». Компонент «контроль» – за факторами «розмір», «структура».

математичної освіти майбутніх вчителів у внз.

В ході експериментального дослідження ми проаналізували зміни по окремих критеріях, що характеризують рівень науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики у внз: знання в галузі математики (показники: вміст і об'єм математичних понять, практичні дії, відбивані поняттям), професійні уміння (показники: повнота і усвідомленість дій, уміння рефлексій), досвід творчої діяльності студента у вирішенні математичних завдань (показники: творчий потенціал і креативність) і ціннісне відношення студента до майбутньої професійної діяльності і себе особисто (показники: самооцінка діяльності, пріоритетність цілей, відношення до самореалізації, мотиви до саморозвитку).

Розглянемо комплекс педагогічних умов для ефективного функціонування розробленої моделі: 1) забезпечення професійно-педагогічної спрямованості науково-дослідницької діяльності студентів на основі контекстного підходу; 2) використання в навчальному процесі взаємозв'язаних науково-дослідницьких завдань, направлених на усвідомлення студентами мети і логічної послідовності дій для їх досягнення; 3) організація «розуміючого» освоєння науково-дослідницької діяльності шляхом активного вживання сукупності діалогічних і проблемних методів; 4) насичення навчального процесу творчими ситуаціями, направленими на розвиток професійних умінь студентів.

Перша умова – внутрішня (залежить від самих студентів), а друга, третя і четверта – зовнішні. Перша і друга умови – необхідні і визначають результативність даного процесу. Третя і четверта умови – достатні, вони підсилюють ефективність процесу.

Виконання першої умови в науково-дослідницькій діяльності студентів забезпечує трансформацію її пізнавальної складової в професійну. При цьому відбувається відповідна зміна потреб, мотивів, цілей, дій (вчинків) студентів і засобів, предметів, отриманого результату в процесі науково-дослідницької діяльності.

Професійно-педагогічна спрямованість науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики проявляється у взаємозв'язку використання загальноосвітніх і професійних знань, і в цілеспрямованому використанні вмісту, форм, методів професійного навчання (М. Махмутов), яке забезпечує майбутнім вчителям математики засвоєння передбачених програмами знань, умінь і навичок, сприяє розвитку ціннісного відношення до вибраної професії і розвиває необхідні якості майбутнього фахівця.

Для забезпечення професійно-педагогічної спрямованості науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики на основі контекстного підходу необхідно за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделювати наочний і соціальний вміст майбутньої професійної діяльності вчителя математики, оскільки засвоєння студентами абстрактних знань як знакових систем в такому разі накладається на цю діяльність. Виконання цієї умови додає цілісність, системну організованість і професійно-значущий сенс набутих знанням, передбачає застосування адекватних (за метою, формою, змістом) формувань професійної діяльності

моделювання.

Змістовно-організаційний компонент моделі, структурно представлений змістовним, функціональним і суб'єктним елементами, (студенти – майбутні вчителі і викладачі з їх діяльністю), етапами процесу формування особистості вчителя-професіонала, а також комплексом педагогічних умов ефективного функціонування моделі.

Змістовний елемент включає: когнітивний досвід особистості студента, зафіксований у формі знань в області математики; досвід здійснення способів навчальної діяльності, зафіксований у формі умінь і навичок; досвід творчої, пошукової діяльності, зафіксований у формі проблемних ситуацій, пізнавальних завдань тощо; досвід здійснення емоційно-ціннісних стосунків, зафіксований у формі ціннісних орієнтацій і пріоритетів.

Функціональний елемент розкривається у формуванні в свідомості студента природничонаукової картини світу і озброєння методологічним підходом до пізнавальної і практичної діяльності (функція когнітивного досвіду); відтворення і збереження накопичених культурних досягнень, забезпечення репродуктивної діяльності (функція практичного досвіду); формування самостійної творчої особистості (функція досвіду творчої діяльності); регулювання відповідності діяльності студента його потребам і розширення сфери цих потреб, системи цінностей, мотивів діяльності (функція ціннісного досвіду).

Кожному конкретному компоненту із змістовного елемента моделі ставиться у відповідність необхідна педагогічна умова його ефективного засвоєння студентами: забезпечення професійно-педагогічної спрямованості спеціальної математичної підготовки що вивчаються на основі контекстного підходу) відповідає практичному досвіду; вживання в навчальному процесі взаємозв'язаних математичних завдань, спрямованих на усвідомлення студентами цілей і логічної послідовності дій з їх досягнення – ціннісного досвіду; організація «розуміючого» засвоєння математики шляхом активного вживання сукупності діалогічних і проблемних методів – когнітивному досвіду; насичення навчального процесу творчими ситуаціями, направленими на розвиток професійних умінь студентів – творчому досвіду.

Оцінно-результативний компонент сконструйованої моделі полягає в переході майбутнього вчителя на вищий рівень математичної освіти в процесі його професійної підготовки у ВНЗ. Крім того, нами були визначені рівні математичної освіти майбутніх вчителів і розроблений критерійно-оцінний інструментарій, що дозволяє провести кількісну і якісну оцінку кожного з них. Ці елементи складають зміст оцінно-результативного компонента.

Слід зазначити, що оцінно-результативний компонент відображає досягнутий рівень особистості студента в професійній підготовці, тоді як цільовий – систему об'єктивних вимог до неї.

Критерії, показники і оцінка ефективності математичної освіти майбутніх вчителів в процесі їх професійної підготовки у ВНЗ лежать в основі дослідної перевірки ефективності функціонування розробленої моделі.

Таким чином, в результаті виконання даного етапу з урахуванням виділених принципів моделювання сконструйована модель змісту

«Прийняття ризику» – «активність», «емоційне забарвлення», «розмір», «відчуваємість».

У відповідності до процедурних особливостей методики [1], подібні результати дозволяють охарактеризувати досліджуваних із високим рівнем життєстійкості як активних, мотивованих, сповнених надій та радісних, позитивних емоцій щодо своїх життєвих перспектив та таких, що мають чітке уявлення про прийдешнє та розроблені життєві плани.

Четвертий етап статистичної обробки та якісної інтерпретації даних, отриманих в процесі дослідження, передбачав вивчення зв'язку особистісного потенціалу та оцінками досліджуваних за шкалою «майбутнє» методики ZTP1. Результати наведені в табл. 4.

Таблиця 4

Взаємозв'язок показників особистісного потенціалу та оцінок майбутнього за методикою ZTP1 (результати кореляційного аналізу)

Загальний показник життєстійкості	Залученість	Контроль	Прийняття ризику
2511	3532	2471	2611

Примітки: 1 – $p < 0,05$; 2 – $p < 0,01$.

Дані, наведені в табл. 4, вказують на наявність статистично значущого зв'язку між оцінками досліджуваних за шкалою «майбутнє» методики ZTP1 та всіма показниками тесту життєстійкості.

Отже, загальна орієнтація на майбутнє детермінована особистісною здатністю витримувати стресові ситуації, зберігати внутрішню рівновагу та віру в успіх за умов дії несприятливих факторів, отримувати задоволення від власної діяльності, відчувати впевненість в результативності власних зусиль та можливість самому обирати свій шлях, розглядати позитивні та негативні події життя як засіб надбання досвіду та забезпечення особистісного зростання.

Висновки. У сучасних соціально-економічних умовах однією з актуальних проблем психологічної науки стає вивчення внутрішніх ресурсів боротьби із стресовими ситуаціями, створення умов розвитку особистісного потенціалу подолання, феноменологію проявів якого відображає життєстійкість як здатність людини витримувати зовнішні кризи і внутрішні негаразди. В руслі цього наукового напрямку було проведено емпіричне дослідження впливу особистісного потенціалу подолання стресових ситуацій на побудову психологічного майбутнього в юнацькому віці, результати якого дозволили встановити, що: 1) Життєстійкість як особистісний потенціал успішного подолання стресових ситуацій корелює із продуктивністю, багатством психологічного часу, наявністю життєвих планів та перспектив. 2) Життєстійкі досліджувані мають добре розроблені уявлення про прийдешнє, їх плани простираються досить далеко у майбутнє, включають значну кількість важливих подій. Вони орієнтуються на довге та продуктивне життя, є активними, мотивованими та психологічно молодшими за свій хронологічний вік, не відчують себе реалізованими, мають значущі життєві очікування і невикористані творчі ресурси. 3) Отже, життєстійкість може розглядатися як

особистісна детермінанта побудови оптимального психологічного майбутнього в юнацькому віці. **Перспективи подальших досліджень** у даному напрямку мають полягати в уточненні механізмів впливу особистісного потенціалу життєстійкості на побудову суб'єктивної картини життєвого шляху на різних вікових етапах. До того ж, перевірки потребує гіпотеза про позитивний вплив тренінгу життєстійкості на побудову життєвих планів та перспектив.

Резюме. Умовою повноцінного функціонування особистості є розвиток її внутрішніх ресурсів подолання стресових ситуацій. Прояви особистісного потенціалу подолання відображає феномен життєстійкості. Життєстійкість може розглядатися як особистісна детермінанта побудови оптимального психологічного майбутнього в юнацькому віці. Життєстійкі юнаки мають добре розроблені плани на майбутнє. Вони орієнтуються на довге та продуктивне життя, є активними, мотивованими, не відчують себе реалізованими, мають значущі життєві очікування.

Ключові слова: особистісний потенціал, життєстійкість, психологічне майбутнє, реалізованість, психологічний вік, юнацький вік.

Резюме. Условием полноценного функционирования личности является развитие ее внутренних ресурсов преодоления стрессовых ситуаций. Проявления личностного потенциала преодоления отражает феномен жизнестойкости. Жизнестойкость может рассматриваться как личностная детерминанта построения оптимального психологического будущего в юношеском возрасте. Жизнестойкие юноши имеют хорошо разработанные планы на будущее. Они ориентированы на длинную и продуктивную жизнь, активны, мотивированы, не чувствуют себя реализованными, имеют значимые жизненные ожидания.

Ключевые слова: личностный потенциал, жизнестойкость, психологическое будущее, реализованность, психологический возраст, юношеский возраст.

Summary. The stress-overcoming internal resources are the necessary condition of human well-being. The stress-overcoming internal personal potential is presented through the hardiness phenomena. It's possible to consider the hardiness as determinant of psychological future construction. The hardiness youth has developed life plans. They are directed to the long and productive life. The hardiness youth is very active and motivated. They have important life expectation and don't feel embodyness.

Keywords: personal potential, hardiness, psychological future, embodyness, psychological age.

Література

1. Вассерман Л.И. Семантический дифференциал времени как метод психологической диагностики личности при депрессивных расстройствах [Текст] : Пособ. для врачей / Л.И. Вассерман, О.Н. Кузнецов, В.А. Ташлыкков и др. – СПб. : СПб НИПНИ им. В.М.Бехтерева, 2005. – 27 с.
2. Коржова Е.Ю. Методика «Психологическая биография» в психодиагностике жизненных ситуаций [Текст] : Метод. пособ. / Е.Ю. Коржова; под ред. Л.Ф. Бурлачука. – К. : МАУП, 1994. – 109 с.
3. Кроник А.А. Каузометрия [Текст] : Методы самопознания,

Модельовання змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики з теоретико-методологічної точки зору ґрунтується на ключових позиціях теорії і практики педагогічного модельовання, культурологічній концепції змісту освіти, положеннях системного, діяльнісного, особово-орієнтованого, компетентнісного і контекстного підходів [8].

Основу модельовання змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики складають такі принципи: універсальності, єдності фундаментальної і прикладної математичної освіти, єдності теоретичних і практичних складових науково-дослідницької діяльності, міжпредметності, єдності математичного і професійного мислення і професійно-прикладної спрямованості науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики.

Технологічно модельовання даного змісту пов'язане з визначенням етапів: входження в процес модельовання, загального теоретичного модельовання, модельовання в наочній області, побудови одиничного дослідного зразка моделі, використання моделі в експериментальній частині дослідження, перевірки ефективності функціонування моделі і оформлення її кінцевого зразка.

Структура моделі представлена чотирма взаємоз'язаними компонентами: цільовим, теоретико-методологічним, змістовно-організаційним і оцінно-результативним.

Цільовий компонент змістовно представлений соціальним замовленням, державним стандартом шкільної і вищої професійної освіти, учбовим планом спеціальності «Математика», професіограмою вчителя математики, що визначають мету і завдання науково-дослідницької діяльності студентів.

Мета створення моделі – підвищення ефективності і посилення професійної спрямованості науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики в умовах вузу. Дана мета витікає з існуючого соціального замовлення професійній педагогічній освіті: формування особистості педагога-професіонала.

Завдання створення моделі: засвоєння математичних знань, формування математичних умінь, формування якостей мислення, характерних для математичної діяльності і необхідних людині для повноцінного життя в суспільстві, розвиток професійно-особових якостей, закріплення репродуктивних і формування творчих способів діяльності, розвиток інтересу у студентів до професії педагога.

Теоретико-методологічний компонент моделі змістовно представлений базовими підходами і принципами організації процесу формування особистості вчителя-професіонала.

Елементи теоретико-методологічного компоненту були визначені відповідно до мети і завдань моделі. Крім того, зазначені підходи і принципи виступають як вимоги до змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики. Це знаходить віддзеркалення, з одного боку, в педагогічних умовах, з іншої – в методиці їх реалізації. Подібний вплив зумовлений тим, що складові цього компоненту є теоретичним забезпеченням

підвищиться, якщо в рамках розробленої структурно-функціональної моделі змісту науково-дослідницької діяльності, основними компонентами якої є цільовий, теоретико-методологічний, змістовно-організаційний і оцінно-результативний, забезпечується реалізація комплексу педагогічних умов її ефективного функціонування: забезпечення професійно-педагогічної спрямованості науково-дослідницької діяльності студентів на основі контекстного підходу; використання в навчальному процесі взаємозв'язаних науково-дослідницьких завдань, направлених на усвідомлення студентами мети і логічної послідовності дій для їх досягнення; організація «розуміючого» освоєння науково-дослідницької діяльності шляхом активного вживання сукупності діалогічних і проблемних методів; насичення навчального процесу творчими ситуаціями, направленими на розвиток професійних умінь студентів.

Важливим для нашого дослідження є те, що в реалізації тенденцій розвитку науково-дослідницької діяльності в професійно-педагогічній освіті значна роль відводиться вдосконаленню її змісту.

Зміст науково-дослідницької діяльності і логіка його розгортання в педагогічному процесі є основою розвитку професіоналізації особистості того, хто навчається. Пошук оптимальної структури змісту професійно орієнтованої науково-дослідницької діяльності в підготовці вчителів математики вказує на необхідність розгляду загальних дидактичних підходів до визначення змісту цієї діяльності.

Якщо поглянути з позицій культурологічної концепції змісту освіти і позиції О. Вербіцко, М. Нечаєва, Г. Серікова [10] необхідно враховувати подвійність прояву змісту науково-дослідницької діяльності в математичній освіті: як змістовного забезпечення освітнього процесу і як вміст цього процесу.

Тому ми вважаємо зміст науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики у вчн – це, з одного боку, соціальний досвід (у розумінні культурологічної концепції) в певній знаковій формі інформаційних джерел з математичній галузі та методиці її викладання, а з іншої – діяльність майбутнього вчителя з тим досвідом, що організований за допомогою діяльності викладача.

Основні ознаки змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики такі: системність (єдність і взаємозв'язок наукових знань в області математики, інтелектуальних і практичних умінь і навичок, творчої, пошукової діяльності, мотиваційно-ціннісних орієнтацій і емоційно-вольових стосунків [6]); дієвість (забезпечує готовність особистості студента до виконання майбутньої професійно-математичної діяльності [7]); процесуальність (дієвий характер) (засвоюється лише в процесі спеціальної доцільно організованої діяльності і змінюється в ході засвоєння); історичний характер, що виявляється в зміні підходів (зміст визначається метою і завданнями освіти на кожному етапі розвитку суспільства і змінюється під впливом вимог життя, виробництва і рівня розвитку наукового знання); соціальний характер (спільно з освітнім процесом зміст служить головним засобом формування соціального досвіду у студентів [9]); педагогічний характер (реалізація соціального замовлення засобами педагогіки).

психодіагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров. – М. : Смысл, 2003. – 258 с.

4. Леонтьев Д.А. Личностное в личности [Текст] : личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В.Ломоносова. Вып. 1. – М. : Смысл, 2002. – С. 56 – 65.

5. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как объект психодиагностики [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 4 – 5.

6. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.

7. Сырцова, Е.Т. Соколова, О.В. Митина // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 85 – 106.

Подано до редакції 18.12.2008

УДК 372:46

СМИСЛ ТА ЗНАЧЕННЯ СЛОВА У РОЗУМІННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Горбунова Наталія Володимирівна

к.пед.н., професор кафедри педагогіки

Республіканський вищий навчальний заклад

„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

Актуальність проблеми. Світосприймання людини відбивається в її мовленні. Науково доведеним є той факт, що багатство, яскравість образного мовлення забезпечується достатністю лексичного багажу, що дозволяє вільно й свідомо відбирати мовні засоби (слова та словосполучення), які найбільш підходять за змістом. Враховуючи багатозначність, образність більшості значущих слів нашої мови, важливо, щоб людина володіла не лише прямим значенням слів, але й переносним, осмислюючи іносказання, що містяться в прислів'ях, фразеологізмах, метафорах. Це додає мовленню яскравості, влучності, виразності, й, водночас, сприяє усвідомленню явищ мови і мовлення, розвитку інтелектуальних здібностей, засвоєнню та оволодінню діями й операціями мислення. До 7 років складається основне ядро словника (А. Захарова), тому дитині повинна бути надана можливість відкриття всього багатства рідної мови.

Ступінь вивченості проблеми. Стрижневим моментом низки досліджень (А. Арушанова, Л. Бірюк, Н. Гавриш, А. Ількова, Н. Кирста, Л. Колунова, А. Лаврентьєва, А. Смага, О. Сомкова, Ф. Сохін, Є. Струніна, О. Ушакова, Т. Юртайкіна) виступило вивчення особливостей засвоєння семантики слів, уточнення й розширення значень уже відомих слів у певному контексті.

Мета статті: виявити специфіку розуміння дітьми дошкільного віку смислу та значення слів.

Основний зміст статті. Значення слів, у тому числі й термінів, ми знаємо нерідко з оточуючого контексту або з обставин висловлювання. Значення деяких наочних слів може бути виявлено безпосередньо демонстрацією, показом тих предметів, що позначаються даними словами. Проте основний спосіб розкриття значень слів у даний час – це так звані семантичні визначення (Д. Арбатський).

Дружина – це дівчина, яка готує чоловікові обід, пре білизну та доглядає за його дитиною (Андрій К., 4 р.).

Чоловік – з цим чоловіком складно. Тому, що з ним багато клопоту... Витрати великі. Підвести тебе ця людина може: наприклад, спочатку вона була красивою і гарною, після того, як ти на ньому одружився, стала ругучою і товстою (Кирило А., 6 р.).

Наречений: так дядечку називають до того, як він одружився. А після того, як він одружився, його вже називають другими різними словами (Ганна Г., 6 р.).

Живіт – це дуже важливе місце у людини. Там розташовані макарони, компот, борщ. Серед усього цього десь ще серце поміщається (Галя Ш., 5 р.).

Кип'ятильник: У поход його не беруть, тому що в лісі важко знайти розетку (Юля П., 6 р.).

Круїз: Після нього чоловікам і жінкам часто доводиться одружуватись (Олена Р., 6 р.).

Манекенниця. Професія важка, тому що треба весь час сидіти на дієті та швидко знімати з себе одяг (Маша К., 6 р.).

Безсонниця – це може бути в наречені. Лежить вона вночі і гадає: „Яка у мене завтра сукня буде? Гарна чи ні? А головне – який у мене завтра чоловік буде? (Маша С., 6 р.).

Гінеколог – це... який не дуже розбирається в горлі у людей (Ерланд Н., 6 р.).

Аристократи – якщо їм пропонують тухле м'ясо або прокисле молоко, або засохлий хліб, вони звичайно відмовляються. Говорять, що цього не люблять. Ось такі вони інтелігентні люди (Юля Ш., 6 р.).

Бортпровідниця. Вона повинна бути обов'язково худою. А то, якщо Вона буде товстою, вона застрягне між рядами. Доведеться пілоту виходити та проштовхувати її по проході. А це не дуже зручно (Даша Л., 6 р.).

Гадання: спочатку збиралась одружитися з Яшою, але потім я вирішила погадати на Льову, вийшло, що краще женитися на Антонові (Маша С., 6 р.).

Закоханий: Ось, наприклад, чоловік за дружиною ходить-ходить, очей з неї не зводить цілий день. Тоді вона починає здогадуватися, що він в неї, мабуть, закоханий (Марина К., 6 р.).

Їжа: Найсмачніша виходить у бабусі, у мамі теж добре виходить. А тато хліб добре ріже! (Вера К., 6 р.).

Гурман: Ця людина може на смак визначити, чого не вистачає. Наприклад, пригостять її пирігом, вона скуштує і скаже: „А куди з пиріга малина поділася?“ (Марина С., 6 р.).

Інтуїція: У кого вона є, той до дверей підходить і вже відразу відчуває, що за нею його чекають. І тому наперед дістає пістолет, уривається і без зайвих слів починає стріляти (Федір В., 6 р.).

Розлучення: Коли одружуються дають обіцянку мовчання. А якщо вона не дотримується, тоді потрібно розлучитися і тоді ділити люстри і ножі і звичайно не можна вирішити кому дістануться діти. Ті, хто не може вирішити, повинні звернутися до біржового маклера. Він вирішить, що одному дістануться діти і тоді іншому дістанеться обідній стіл (Регіна Я., 6 р.).

висуваються вимоги по вдосконаленню і модернізації системи освіти, де особливе місце відведене вдосконаленню підготовки педагогічних кадрів.

Кваліфікований вчитель математики в умовах різкого прискорення процесу оновлення знань повинен мати фундаментальну підготовку з основ математичних наук, навички самоосвіти і здібність до підвищення власної математичної культури. Крім того, необхідність поліпшення якості професійної підготовки майбутніх вчителів математики визначається інтенсивною математизацією всіх галузей науки, швидким темпом розвитку самої математики, зростанням математичних теорій, що характеризується, стрімким збільшенням накопиченого обсягу знань і поглибленням методів аналізу наукової інформації, що підтверджується в дослідженнях (Н. Віленкин, Г.Глейзер, Г. Дорофеев, М.Ігнатенко, М.Жалдак, О.Колмогоров, Ю. Колягин, М. Метельський, О. Мордкович, М. Потоцкий, Г.Саранцев, З. Слєпкань, Є. Смирнов, Л. Фрідман, В. Худяков, П. Ерднієв).

Аналіз досліджень і публікацій [1; 2; 4; 5] показав, що науково-дослідницька діяльність майбутніх вчителів є одним з чинників реалізації поставленого завдання. Проблема формування змісту математичної освіти у вищій школі розглядалася математиками (Б. Гнеденко, О. Колмогоров, Л.Кудрявцев, Д. Пойа, А. Пуанкаре тощо), значна кількість фундаментальних робіт вітчизняних і зарубіжних авторів присвячена проблемі дослідження змісту математичної освіти в середній і професійній школі (Г.В. Бєвз, В.В. Давидов, Ю. Колягин, І. Лернер, А. Столяр, З. Слєпкань, Р. Черкасов, С. Пейперт, Ж. Піаже тощо). Але в процесі підготовки майбутніх вчителів у внз недостатньо вивченими залишаються питання змісту науково-дослідницької діяльності студентів в математичній освіті.

У зв'язку з цим виникає необхідність оновлення підготовки майбутніх вчителів математики у внз: внесення змін до її організації і змісту. Потрібні адекватні педагогічні технології [3], організації науково-дослідницької діяльності, у тому числі, в рамках яких вміст підготовки розкривається найефективніше.

Аналіз філософської, педагогічної, методичної літератури і досвіду роботи вищої школи показує, що існують протиріччя між: зростаючими вимогами до особистості і діяльності вчителя математики і фактичним недостатньо високим рівнем готовності випускників внз до професійно-математичної діяльності; потребою вищої школи в теоретичному обґрунтуванні і науково-методичному забезпеченні процесу моделювання змісту науково-дослідницької діяльності в процесі математичної освіти для ефективного формування особистості сучасного вчителя і реальною забезпеченістю внз відповідними розробками, одним з шляхів вирішення яких є удосконалення змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики і технології його засвоєння.

Мета даної статті – визначити основні напрями реалізації структурно-функціональної моделі змісту науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів в процесі математичної освіти.

Виклад основного матеріалу. В процесі дослідження ми спрогнозували, що ефективність професійної підготовки майбутніх вчителів математики у внз

компетентности. Рассматриваются основные аспекты изучения этой проблемы в работах известных ученых прошлого и настоящего. Сформулировано понятие этнокультурная компетентность. Автор рассматривает механизмы ее формирования у школьников. Приведено пять моделей введения этнокультурного компонента в содержание общего образования. Рассмотрены перспективы дальнейшего развития проблемы воспитания культуры межнациональных отношений подростков. **Ключевые слова:** компетентность, этнокультурная компетентность, культура межнациональных отношений. **Summary.** This article is devoted to the problem of ethnocultural competency developing. The main aspects of studying this problem are disclosed briefly through the issues of famous scientists of the past and the present. The idea of ethnocultural competency is formulated. The author disclosed the ways of it forming. Five models of the introduction of the ethnocultural component into the universal education are resulted. Problems and perspectives of development of the upbringing of culture of the crossethnic attitude are considered. **Keywords:** competency, ethnocultural competency, culture of crossethnic attitude.

Література

1. Bennet J. Cultural Marginality. Identity Issues in Intercultural Training // Paige M. (Ed.). Education for the Intercultural Experience. Yarmouth, 1993.
2. Болотов В., Сериков В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. - №10.
3. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці // Шлях освіти. – 2004. - №3.
4. Локшина О. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського Союзу // Педагогика і психологія. – 2007. - №1(54).
5. Поштарева Т. Формирование этнокультурной компетентности // Педагогика. – 2005. - № 3.
6. Чемерис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції // Вища освіта України. – 2006. - №2.

Подано до редакції 21.12.2008

УДК 371

МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ У ВНЗ

Овчинникова Маріна Вікторівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики, теорії і методики викладання математики
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Проблема дослідження полягає у визначенні шляхів підвищення ефективності і посилення професійної спрямованості науково-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики у ВНЗ. Актуальність проблеми дослідження визначається рядом чинників, основний з яких – зростання вимог суспільства і різних галузей виробництва до освітнього, наукового і культурного рівня фахівців, не останню роль в якій грає рівень математичної підготовки, отриманої в школі і у ВНЗ. Відповідно до соціального замовлення,

Пральний порошок: Звичайно це насипають у пральну машину. А ось що буде, якщо його насипати в суп, я не знаю. Тому що, ще не пробувала (Даша У., 6 р.).

Щастя: У дітей цього половина на половину. Тому що мама то лає, то морозиво купує (Зульфія Х., 6 р.).

Телесеріал: Це якнайбільше подобається жінкам, тому що там всякі захоплюючі події відбуваються. Чоловіків, наприклад, вбивають по декілька штук відразу. Дуже захоплююче! (Аріна Т., 6 р.).

Хвіст: Він прироблений до звірів ззаду. Наприклад, корова кінчається, і починається він (Оля Л., 4 р.).

Шерсть: У риб цього не може бути. Тому що, якщо вони нею покриються, то їм буде дуже жарко під водою плавати (Юля Л., 6 р.).

Багато свідчень тлумачення слів дітьми зібрано у К. Чуковського. Прокоментуємо приклади з його книги. К. Чуковський зазначає, що немає нічого сильнішого за дитяче слово. Так само велика виразність дитячого слова сердитки. Трьохлітня Таня, побачивши зморшки на лобі у батька, вказала на них пальцем і сказала:

– Я не хочу, щоб у тебе були сердитки!

Не має нічого експресивнішого за дитяче слово сміяння, що означає багатократний та довготривалий сміх.

– Мені аж кисло в роті стало від балочків, від сміяння.

Трьохлітня Ната:

– Заспівай мені, мама, баюльну пісню!

„Баюльна пісня” (від дієслова „колисати”) – чудове, звучне слово, більш зрозуміле дітям, ніж „колискова пісня”, оскільки в сучасному побуті колиски давно вже зробилися рідкістю.

Свої мовні та розумові навички дитина набуває лише в спілкуванні з іншими людьми. Тільки це спілкування і робить її людиною, тобто істотою, яка говорить і думає. Але якби спілкування з іншими людьми не виробило в неї на короткий час особливу, підвищену чуйність до мовного матеріалу, який дають їй дорослі, вона залишилася б до кінця своїх днів у галузі рідної мови іноземцем, який бездушно повторює мертві штампи підручників (К. Чуковський) [3].

Чудовий літератор і знавець мови дітей був переконаний: для того, щоб твердо і до того ж „з розумом” засвоїти нормативний словник, дитина повинна прожити досвід самостійного словотворення – вільного перетворення матеріального тіла, звукової оболонки слова. Дозволимо собі додати: тільки завдяки цьому вона зможе осмислити гнучку і часто жваву грань між „правильним” і „неправильним”, у порядку експерименту переставляючи їх місцями.

Наведемо декілька прикладів з книги К. Чуковського:

– Тато, дивись, твої штани нахмурились!

– Бабуся! Т моя найкраща коханка!

– Ой, мамо, які в тебе товстопузі ноги!

– Наша бабуся зарізала взимку гусей, щоб вони не простудилися.

– Мамо, мені жаль конячок тому, що вони не можуть у носі ковиряти.

Важливо було з'ясувати, як розуміють образні вирази з літературних творів. Передусім зауважимо, що художня література й фольклор – важливі засоби формування особистості дитини і розвитку мови, засіб естетичного й етичного виховання дітей. Література й фольклор впливає на формування етичних відчуттів і оцінок, норм поведінки, на виховання естетичного сприйняття й естетичних відчуттів.

Твори літератури й фольклор сприяють розвитку мови, дають зразки літературної мови, збагатять словарний запас новими словами, поетичною лексикою, образними виразами. Література допомагає дитині висловити своє ставлення до прослуханого, використовуючи готові мовні форми.

О. Гвоздев також відзначав особливу мовну обдарованість дітей дошкільного віку. Дитина конструє форми, вільно оперуючи значущими елементами, виходячи з їх значень. Ще більше самостійності потрібно при створенні нових слів, оскільки в цих випадках створюється нове значення; для цього потрібна всебічна спостережливість, уміння виділяти відомі предмети та явища, знаходити їх характерні риси [2].

Найбільш рельєфно дитячі утворення виявляються у словотворенні, що виражається при засвоєнні дитиною словотворчих суфіксів. Самостійне словотворення дітей висувається як доказ наявності особливого „мовного чуття”, властивого дитині дошкільного віку. Факт словотворення повинен бути зрозумілим як вияв, як симптом оволодіння дитиною мовною дійсністю.

Основою, на якій будується засвоєння мови, є орієнтування на звукову форму слова. О. Гвоздев відзначає появу на п'ятому році життя дитини перших спроб осмислити значення слів і дати їм етимологічне пояснення. Він указує, що ці спроби проводяться дитиною на основі зіставлення одних слів з іншими співзвучними словами. Це приводить до помилкових зближень. Достатнє усвідомлення мови з'являється тільки в процесі спеціального навчання [2, с. 274].

До п'яти років прийом порівняння й зіставлення схожих і різних предметів (формою, кольором, величиною) міцно входить у життя дітей і допомагає їм узагальнювати ознаки, й виділяти найбільш істотні з них. Діти вільно користуються узагальнюючими словами, групуєть предмети в категорії за родовими ознаками.

Розвивається смислова сторона мови: з'являються узагальнюючі слова, синоніми, антоніми, відтінки значень слів, відбувається вибір точних, відповідних виразів, вживання слів у різних значеннях, використання прикметників, антонімів.

Відомо, що дошкільники відчують складнощі при розумінні й інтерпретації значення прислів'їв і приказок. Це підкреслюється і в дослідженнях Н. Гавриш [1, с. 18]. Деякі діти можуть лише розказувати про кого йдеться, наприклад: „Це про Ваню” („Бідному Іванкові скрізь камінчики”), „Про Ємелю, він поволі їде” („Їде Ємеля, та чекати його тиждень”), „Про зайця і вовка” („Боязкому зайчику і пеньок – вовк”), тобто відтворити наочний одиничний образ, відповідний конкретній ситуації. Прихована сутність прислів'я залишається для дитини закритою.

У дітей виникають асоціації, при чому часто не на зміст усього прислів'я,

своєрідність України, інших народів та країн.

Монопредметна модель включає поглиблене вивчення школярами етнічних культур (в тому числі своєї), мов (в тому числі своєї), історії, географії, мистецтва регіону, України, інших народів та країн на спеціально виділених для цієї мети навчальних предметах.

Комплексна модель реалізується у формі інтегративних курсів, в яких окремі аспекти національної культури можуть бути представлені у взаємодії історії чи краєзнавства, української та рідної літератури, біології та екології та ін..

Доповнюючи модель – це вивчення етнокультурного компоненту під час позашкільної та позашкільної роботи.

Дитина повинна поступово у практиці реального спілкування відкривати для себе спільне та відмінне із іншими людьми. Тому мета школи – не тільки знайомити дітей з різними етнокультурами, але й навчити їх жити в суспільстві, де утворюються нові складні культурні конгломерати. На наш погляд найбільш оптимальними формами роботи у цьому напрямку є дискусії, диспути, дебати по тій чи іншій проблемі полі етнічного суспільства. В процесі такої роботи учні можуть зрозуміти помилковість своїх стереотипів та упереджень, підвищити рівень інформованості, співвіднести власне відношення до інших культур із поглядами ровесників, знаходити компромісне рішення, оволодіти умінням критично мислити, вести діалог.

Висновки. З усього вище сказаного можемо зробити висновок, що бути етнокультурно компетентним – це означає признавати принцип плюралізму, мати знання про інші народи та культури, розуміти їх цінність та своєрідність. Такі уявлення та знання реалізуються через вміння та навички поведінки, які сприяють ефективному міжнаціональному взаєморозумінню та взаємодії. Іншими словами, етнокультурна компетентність дозволяє індивіду знайти адекватні моделі поведінки, які сприяють підтриманню атмосфери взаємної згоди та довіри, високої результативності та спільної діяльності, і як результат, усунення нетерпимого відношення до людей, які відрізняються кольором шкіри, мовою, цінностями та культурою. Одне із завдань освіти – розвиток у дітей етнокультурної компетентності та виховання позитивного відношення до етнокультурних відмінностей, які забезпечують прогрес людства та умови для самореалізації особистості. **Перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** В подальшому плануємо розглянути інші умови виховання у підлітків культури міжетнічних стосунків. Такі, як цілеспрямованість розвитку етнопатії та створення багатогранного мовно-літературного середовища.

Резюме. Дана стаття присвячена проблемі розвитку етнокультурної компетентності. Розглядаються основні аспекти вивчення цієї проблеми у працях відомих вчених минулого та сучасності. Сформульовано поняття етнокультурна компетентність. Автор розглядає механізми її формування у школярів. Наведено п'ять моделей введення етнокультурного компоненту у зміст загальної освіти. Висвітлено перспективи подальшого розвитку проблеми виховання культури міжетнічних стосунків підлітків. **Ключові слова:** компетентність, етнокультурна компетентність, культура міжетнічних відносин. **Резюме.** Стаття посвячена проблеме развития культурной

вчитися, загальнокультурну, громадянську, підприємницьку, соціальну та компетентності, які зберігають здоров'я [4].

Зупинимось більш детально на міжкультурні чи етнокультурні компетентностях.

Компетентність міжкультурна (етнокультурна) – володіння такими компетентностями, як прийняття відмінностей, повага до інших людей, здатність жити з людьми інших культур, мов та релігій, бути готовим долати забобони та йти на компроміси. Під етнокультурною компетентністю ми розуміємо властивість особистості, яка виражається в наявності сукупності об'єктивних уявлень та знань про ту чи іншу культуру, які реалізуються через вміння, навички та моделі поведінки, які сприяють ефективному міжетнічному взаєморозумінню та взаємодії. Яке базується на знаннях та досвіді, які були отриманні в реальному житті, на навчальних заняттях та під час позакласної роботи, які були зорієнтовані на участь школяра в навчально-пізнавальному процесі, а також спрямованих на його успішну адаптацію в поліетнічному суспільстві.

Під формуванням етнокультурної компетентності ми розуміємо знайомство дитини спочатку з рідною для нього, а потім із іншими культурами. При цьому, як говорить М. Беннет, спочатку у дитини повинна бути сформована готовність признавати етнокультурні відмінності як щось позитивне, яка потім повинна розвиватися в здатність до міжетнічного розуміння та діалогу [1].

Етнокультурна компетентність, як об'єктивно - суб'єктивне явище, включає в себе: готовність школяра вивчати різні культури з метою комфортного існування в полі етнічному середовищі, подолання вузького світогляду, розуміння взаємовпливу народів [5].

У ролі механізмів формування етнокультурної компетентності у школярів виступають навчання, виховання, діяльність у суспільстві. Цей процес відбувається у формі індивідуально-парної взаємодії (вихованця та дорослого, вихованців між собою) та колективних взаємовідношень. Взаємодії та відношення можуть бути спеціально організованими (знання та досвід, які школяр отримує в процесі навчання та в процесі позакласної роботи (на семінарах, дискусіях, конференціях, різноманітних об'єднаннях, спільних заходах та ін.)) та стихійними чи частково організованими (знання та досвід, які дитина отримує в сім'ї, у взаємодії з ровесниками та дорослими, в ігровій та трудовій діяльності, а також із засобів масової інформації та ін.). Перша форма більш дієва при індивідуально-особистісному взаєморозумінні та згоді. Друга потребує входження дитини в суспільство, в систему взаємодії з іншими людьми, представниками різних етнічних груп.

На наш погляд існує п'ять моделей введення етнокультурного компоненту в зміст загальної освіти: міжпредметна, модульна, монопредметна, комплексна та доповнююча.

Міжпредметна модель - це рівномірне розподілення відповідного матеріалу по всім навчальним предметам загальноосвітньої школи.

Модульна модель реалізується за допомогою включення в навчальні дисципліни гуманітарного циклу спеціальних тем (модулів), які відображають

а на якое окреме слово з нього, і це заважає відірватися від конкретної ситуації, перейти до узагальненого образу. Наприклад, про прислів'я „Де Смелья та чекати його тиждень”. – „Це про Смелью, він шуку піймав”; „Смелья на печі лежить, а до царя їхати не хоче”. Про прислів'я „Боязкому зайчику і пеньок вовк”. – „Вовк – означає пеньок, а зайчик на нього сів”; „Вовк на пеньку сидить”. Про прислів'я „Бідному Іванкові всюди камінці”. – „Коли Ванюшка йде по дорозі, а йому під ногами одні камінці”; „Коли ще не було іграшок, тоді діти грали з камінчиками” (Н. Гавриш) [1].

Психологи, педагоги, лінгвісти досліджували особливості розуміння дітьми переносного значення слів і словосполучень (Л. Виготський, О. Запорожець, В. Малініна, О. Потєбня, О. Сомкова, В. Харченко, К. Хоменко, Е. Федеравічене, Н. Юрьєва) і виникаючі при цьому труднощі пояснюють тим, що на відміну від дорослих, у мовному досвіді дітей переважна більшість слів знаходиться в єдиному прямому номінативному значенні, відображає його основний значущий предметно-логічний зміст.

Науковці зазначають, що нерідко діти не розуміють образного ладу мови загадок і неадекватно інтерпретують метафори. В більшості випадків у дітей виникають асоціації на якое одне слово. Наприклад, у загадці про хмару на слово „білий” – „Це білі ведмеді”, „Лебідь, тому що білий”; у загадці про лисицю, яка промайнула як полум'я за деревами – асоціація на слова „немає ні диму, ні пожежі” – „Пожежна машина”, „Пожежники, тому що вони пожежу гасять, і немає ні диму, ні пожежі” (Н. Гавриш) [1, с. 19].

Цікаво, що в розповіді, казці, вірші діти значно легше сприймають метафору, ніж у загадці. Н. Гавриш пояснює це тим, що в художньому тексті описується реальна ситуація, а загадка – іносказання. Таким чином, засвоєння образного ладу мови, усвідомлення переносного значення слів і словосполучень можливо лише на певному рівні розвитку абстрактного й образного мислення [1].

Переносне значення слів засвоюється дітьми не одразу. Спочатку відбувається засвоєння основного значення. Вживання слів у переносному значенні викликає здивування та незгоду дітей. Значення дитячих слів динамічні. Л. Виготський звертав увагу на те, що одне й те саме слово при тотожності віднесеності до предметів і явищ навколишнього світу означає різне для дітей різного віку. На різних вікових етапах за значенням слова стоять різні форми узагальнення.

Дослідники дитячої мови (В. Харченко, С. Цейтлін, К. Чуковський) [3] відзначають підвищений інтерес дошкільників до фразеологізмів. Діти виділяють їх з мови дорослих, вимагають пояснення значень. У стійких зворотах їх привертає незвичайне поєднання слів, яскравість звучання. На необхідність збагачення мови дошкільників фразеологізмами в дитячому садку вказували А. Бородич, Ю. Ляховська. Значущість цієї роботи показують дослідження, в яких питання ознайомлення дітей з фразеологічними зворотами порушувалися у зв'язку з рішенням таких проблем, як визначення змісту словарної роботи, засвоєння переносних значень слів дітьми, вдосконалення якості зв'язних висловлювань дошкільників, становлення словесної творчості, розвиток образного мовлення дітей, розуміння змісту текстів художньої

літератури (А. Бородич, Н. Гавриш, В. Гербова, А. Іваненко, Н. Іванова, Ю. Ляховська, Л. Колунова, Г. Куршева, О. Піщухина, О. Ушакова) [1]. Разом із тим, методичні рекомендації що є по роботі з фразеологізмами в дошкільних закладах носять фрагментарний і суперечливий характер; часто відсутня послідовність ускладнення лексичного матеріалу, не враховується ступінь метафоричного значення фразеологізмів, їх приналежність до частин мови, близькість їх семантичного змісту життєвому досвіду дітей.

Духовне життя є найпотаємнішою і недоторканою частиною життя дитини не тільки для дорослих оточуючих, але й для однолітків. Саме це мав на увазі і про це прекрасно висловився В. Зеньковський: „Ми знаємо, ми глибоко відчуваємо, що там, у глибині дитячої душі, є багато прекрасних струн, знаємо, що в душі дитячій звучать мелодії – бачимо їхні сліди на дитячому обличчі, начебто вдихаємо в себе аромат, що виходить з дитячої душі, – однак все ж залишаємося з болісним почуттям закритої і недоступної нам таємниці”.

Простежити зміст релігійних уявлень та настрої дітей можна за книгою Михайла Димова „Дети пишут Богу”, в якій дібрані запитання, прохання та думки, з якими дітям від 5 до 9 років пропонували звернутися до Бога.

Фразеологічні одиниці – живий вияв багатства народної словесності. Дитина засвоює їх разом із мовою. Вони „додають мові яскравість рис національної вдачі, той неповторний колорит, який відрізняє один від одного мови багатомовної культури” (А. Бабкін).

Через фразеологію вона пізнає історію народного життя, залучається до загальнонаціональних, соціально-значущих цінностей, засад суспільства. В результаті, збагатиться не тільки її мова, але і національна самосвідомість. Таким чином, необхідно безпосередньо перейти до розгляду лінгвістичної своєрідності складу фразеології мови. Як і будь-яким іншим одиницям словарної фундації мови, фразеологічним зворотам властиве виконання певних функцій у мові. В роботах А. Бабкіна, С. Гавріна, Ю. Гвоздарева, В. Жукова, А. Савченко, Ю. Солодуба, В. Теля, Н. Шанського, Д. Шмельова, А. Емірової, А. Федорова й інших підкреслюється, що разом із функціями повідомлення, позначення, узагальнення, фразеологізми сприяють вираженню суб'єктивності, індивідуальності в мові.

Спостереження Ж. Піаже за мовою дитини від народження до 9 років 6 місяців свідчать про те, що умови розмовної мови допускають можливість використовувати фразеологізми вже на 3-4 році життя дитини. Стійкі поєднання, повторюються в однотипних ситуаціях, відтворюються дитиною в межах тих же ситуацій.

Характерне використання клішованих виразів і фразеологізмів з відтінками задоволення, незадоволення, здивування, заохочень, засуджень, оцінок.

Близькі до фразеологізмів прислів'я, приказки та крилаті вислови. Прислів'я й приказки втілюють у собі досвід усього народу: Згода дім буде, а незгода руйнує. Де рідний край, там і під ялиною рай, Там ліниво працюється, де пожитку не чується.

Особливості застосування метафори в мовленні дітей розкрито в роботі С. Мішланової, О. Постнікової (Перм). Метафоричне перенесення лежить і в

літератури дозволяє стверджувати, що проблемам компетентностей в освіті присвячено багато праць. Вітчизняна педагогіка вже має певні напрацювання в цьому напрямі. Проблему компетентності розглядали на різних рівнях і під різними кутами зору вітчизняні та зарубіжні науковці. Серед них: В. Аніщенко (професійна підготовка на основі стандарту компетентності), А. Василюк (сучасні підходи до компетентності вчителів у Польщі), С. Гончаренко (тлумачення явища компетентності), В. Ковальчук (соціальна компетентність учителя), К. Корсак (цивілізаційна компетентність), А. Михайличенко, О. Овчарук (європейські підходи до проблеми компетентності), І. Тараненко (компетентність як здатність до найефективнішого застосування знань), І. Яцук (життєва компетентність особистості) та ін.[3].

Одні науковці вують розуміють поняття «компетентності» як суто поінформованості. С. Гончаренко та Н. Кузьміна розширюють його, включивши також, крім знань, умінь необхідні для професійної діяльності [6].

В. Болотова та В. Суриков визначають компетентність, як спосіб існування знань, умінь, освіченості, який сприяє власній самореалізації, знаходження вихованцями свого місця у цьому світі, внаслідок чого освіта стає високо мотивованою та особистісно орієнтованою, яка забезпечує максимальне використання особистісного потенціалу, визнання особистості іншими і прийняття нею власної значущості [2].

Над цією проблемою працювали також такі науковці, як А. Роботова, А. Хугорський (визначає освітню компетенцію, як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня щодо певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності), Е. Шорт (обґрунтовує чотири загальні концепції компетентності).

Аналіз психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень свідчать про те, що **невирішеною досить є проблема цілеспрямованого розвитку у підлітків етнокультурної компетентності як педагогічної умови виховання культури міжетнічних стосунків.**

Формулювання цілей статті. Цілями статті є розглянути теоретичний, історичний аспект вивчення проблеми розвитку етнокультурної компетентності, визначити основні поняття цієї теми («компетенція», «компетентність», «культурна компетенція», «етнокультурна компетентність»), та визначити механізми формування етнокультурної компетентності у школярів.

Результати дослідження. У 2001 році робоча група, до якої ввійшли науковці з тридцять однієї країни світу, розпочала роботу з розроблення системи найважливіших компетентностей. Результатом стала Європейська довідкова система цих компетентностей для навчання протягом життя. Її було покладено в основу рекомендацій Європейському парламентові та Європейській раді, затверджених у листопаді 2005 року.

Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук України за підтримки Програми розвитку ООН в Україні на основі європейського досвіду відібрали й визначали найважливіші компетентності для нашої держави. Результатом став перелік компетентностей, що охопив: умінь

и экспериментального психологического исследования. - М.: Педагогика, 1986. - 240 с.

5. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. - М.: Педагогика, 1982. - 160 с.

6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: МГУ, 1981. - 584 с.

7. Лернер И.Я. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1974. - 64 с.

8. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1972. - 208 с.

9. Машбиц Е.И. Психологический анализ учебной задачи // Сов. педагогика. - 1973. - №2. - С. 58-65.

10. Метельский Н.В. Дидактика математики: Общая методика и ее проблемы: Учеб. пособие для вузов. -2-е изд., перераб. - Минск БГУ, 1982. - 256 с.

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - 2-е изд. - М.: Учпедгиз, 1946.-704 с.

12. Сохор А.М. Объяснение в процессе обучения: элементы дидактической концепции. - М.: Педагогика, 1988. - 128 с.

13. Человек и вычислительная техника / В.М.Глушков, В.И.Брановицкий, А.М.Довгяло и др. / Под ред. В.М.Глушкова. - К.: Наук, думка, 1971.-294 с.

14. Эльконин Д.Б. Опыт психологического исследования в экспериментальном классе // Вопр. психологии. - 1960. - №5. - С. 29-40

Подано до редакції 05.12.2008

УДК: 305.235+305.8+641.9

РОЗВИТОК У ПІДЛІТКІВ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖЕТНІЧНИХ СТОСУНКІВ

*Фогель Тетяна Миколаївна, аспірантка,
Південноукраїнський державний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського*

Постановка проблеми. Україна - поліетнічна країна. Тут проживають різні народи, які належать до різних етнолінгвістичних сімей та груп, сповідають різні релігії та мають свої самобутні культури та свої складні та особливі історії. Тільки в нашій Одеській області живуть представники багатьох етносів, які знаходяться в постійній взаємодії та комунікації. І саме система освіти має унікальні можливості по розширенню знань про інші народи та формуванню взаємної толерантності. З урахуванням поліетнічного суспільства, виникає необхідність розробки нових навчальних стратегій та підходів у справі формування у дітей етнокультурної компетентності, під якою розуміємо тільки об'єктивну інформацію про інші народи. Основна задача освіти – це збереження і розвиток надбань народів, що населяють Україну, а також пошук ефективних шляхів взаємодії різних етнокультур, особливо в контексті зближення людей різних національностей та запобігання міжетнічних конфліктів.

Тому актуальною є **проблема розвитку етнокультурної компетентності людей, а зокрема підлітків.**

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз науково-педагогічної

основі первинного розуміння, початкового схоплення цілісності, і в основі вищих форм розуміння, в основі побудови систем більш високих рівнів: метафора виступає як плотський зріз аналогії, фіксує межі дискурсивності і місця „відриву” від розсудливої раціональності, вказує на необхідність уяви, фантазії та інтуїції, без яких неможливе ніяке пізнання, ніяка філософія, ніяке розуміння.

Для розуміння процесів породження дитячої метафори необхідно враховувати чинники, що є загальноприйнятими більшістю психологів, а саме: специфіку дитячого мислення, закономірності формування когнітивних і комунікативних здібностей дитини. Очевидно, що метафора, породжувана дітьми, відрізняється від метафори дорослих носіїв мови. Дитяча метафора виникає в процесі формування більш точного уявлення про предмет і характеризується низкою особливостей. У результаті аналізу 80 спонтанних текстів, що містить метафору і належать дітям 4х і 5 років, було виявлено два основні типи дитячої метафори.

Виявилось, що для дітей 4-х років найбільш типові метафори, в яких зіставляються „поведінка” предмета в певній ситуації і дія, властива живій істоті, частіше за все людині. Наприклад: кришка танцює; павутина сидить; дощ друкує; мило втекло; парасолька зістрибнула; каша масло з'їла. У дітей 5 років метафори I типу також зустрічаються, але помітно збільшується кількість метафор іншого типу, в яких уявлення про один предмет (в конкретній ситуації) уточнюється через уявлення про інше, більш освоєне. При цьому предмети зіставляються за зовнішньою ознакою, не обов'язково істотною, але обов'язково такою, що сприймається плотьскі. Наприклад: Ярослав (струшує волосся після стрижки): – Знову тирса в ніс потрапила. Ілля (про копіювальний папір): – Моя вафелька! – Чому? – Вона шарудить.

Ми в нашій практиці стикалися багато раз із вживанням дітьми загальновідомих слів у незвичайному значенні. Наприклад, слово „адміністрація” розуміється маленькими дітьми не як орган, а як конкретна будівля. Мульти – мільйонер – це той, хто нажив багатство на виробництві мультиків. А Президент, на думку шестирічок, буває у всіх живих істот: „Там живе зграя бродячих собак, а Кулька у них президент!” При проведенні дослідження впливу реклами на дітей було відзначено неадекватне дорослому розуміння слова „дратує”. Питання: „Що тебе дратує в рекламі?” – залишилося у ряді випадків без відповіді, діти сприйняли це слово тільки в значенні фізичної дії – роздратування шкіри, вони писали, що роздратування буває на шоколад, полуницю. При виявленні неточного розуміння терміну, слова потрібна його обов'язкова заміна. Інакше не можна гарантувати, що буде отримано достовірну відповідь.

Важливо не тільки підібрати слова, зрозумілі дітям, але і враховувати їх вікові особливості сприйняття деяких тем. Маленькі діти не люблять питань про одруження або заміжжя, вони їх збентежують. Соціологи замінюють вирази на більш нейтральне словосполучення „створити сім'ю”, і малюки охоче дають відповіді.

Але навіть точно знаючи, що діти розуміють дане слово, необхідно в ході експертизи або пілотажного дослідження переконатися, що його значення в

даній ситуації сприймається ними так само, як і дорослими.

Діти дошкільного віку не розуміють виразів „звичайно”, „частіше за все”. „Кишенькові гроші” – це словосполучення представляється дорослим для сприйняття дітьми простим, вони вважають, що це те, що дають батьки на особисті потреби дітям. Виявилось, що в уявленні дітей – це все грошові суми, незалежно від джерела їх отримання.

Питання: „Чи завжди тобі вистачає грошей, щоб купити вподобану річ?” – складна для дітей конструкція, оскільки припускає, що діти повинні пригадати, порахувати, уявити свої потреби. В цьому випадку питання вимагає спеціального пояснення або переформулювання його в декілька послідовних питань. При формулюванні питань про факти поведінки і про особистість респондента відносно дітей необхідно врахувати, що спілкування має міжособистісний характер, і дитина сприймає кожне питання як індивідуально задане саме їй. Вона не здатна трансформувати зміст питання стосовно себе. Тому питання вимагають порою розширення, пояснення, доповнення. Питання бажано формулювати в особистісній формі зі звертанням на „ти”. Коли включаються питання зі звертанням „Ви”, наприклад, „Чим Ви любите займатися у вільний час?”, деякі діти вважають, що їх питають взагалі про всіх хлопців та дівчат цього віку і про себе особисто не розказують. Акцент на полі респондентів може бути зроблений шляхом позначення граматичної категорії роду („На кого тобі хотілося б бути схожим (жою) ? Що означає, по-твоєму, добре жити, коли ти станеш дорослим (ою)?”).

Отже, підходячи до означеної проблеми з різних позицій, науковці підкреслюють важливість і можливість формування в дошкільників розуміння образної будови мови та адекватного використання в мовленні образних висловів як у прямому, так і в переносному значенні.

Резюме. У статті виявлено специфіку розуміння дітьми дошкільного віку смислу та значення слів; розглянуто особливості засвоєння прямого й переносного значення слів; наведено приклади розуміння дітьми значення слів. Багатство, яскравість образного мовлення забезпечується достатністю лексичного багажу, що дозволяє вільно й свідомо відбирати мовні засоби (слова та словосполучення), які найбільш підходять за змістом. Свої мовні та розумові навички дитина набуває лише в спілкуванні з іншими людьми. Тільки це спілкування і робить її людиною, тобто істотою, яка говорить і думає. Але якби спілкування з іншими людьми не виробило в неї на короткий час особливу, підвищену чуйність до мовного матеріалу, який дають їй дорослі, вона залишилася б до кінця своїх днів у галузі рідної мови іноземцем, який бездушно повторює мертві штампи підручників (К. Чуковський). Підходячи до означеної проблеми з різних позицій, науковці підкреслюють важливість і можливість формування в дошкільників розуміння образної будови мови та адекватного використання в мовленні образних висловів як у прямому, так і в переносному значенні.

Резюме. В статье выявлена специфика понимания детьми дошкольного возраста смысла и значения слов; рассмотрены особенности усвоения прямого и переносного значения слов; приведены примеры понимания детьми значения слов. Богатство, яркость образной речи обеспечивается достаточностью

необхідність урахування її місця в діяльності та співвіднесення з ціллю (цілями) навчальної діяльності. За такого підходу термін «навчальна задача» вживається для позначення трьох різних категорій задач: задач (цілей) учіння; задач навчання, або «дидактичних задач», які ставить перед собою вчитель; задач, які надаються учням для того, щоб їх розв'язання забезпечило досягнення цілей навчання [9, с.59].

Дидактичні задачі виступають як засоби, що забезпечують досягнення цілей навчання. Це задачі управління навчальною діяльністю, які можна звести до вибору змісту навчального предмета, методу навчання. Г.О. Балл підкреслює, що дидактичні задачі вирішує вчитель (викладач) [1], а навчальні задачі, згідно з С.І. Машбицем, є «засобом досягнення навчальних цілей, і суттєво важливим у зв'язку з цим є не стільки факт їх розв'язування, скільки засвоєння деяких способів (приймів) засвоєння самого процесу» [9, с.62]. Подібну думку висловлює й В.В. Давидов, який розглядає навчальні задачі як засіб формування в учнів певного загального способу розв'язування шляхом переходу думки від окремого до загального під час розв'язування конкретних задач [4, с.152].

Висновки. Таким чином, можемо зазначити, що навчальна задача з точки зору системного підходу - це складова педагогічної (навчальної) системи, яка утворена завдяки дидактичній задачі вчителя, конкретним навчальним завданням (запитання, вправи, задачі) чи їх системі та суб'єктам навчальної діяльності (вчитель, учні). Отже, доходимо висновку, що поняття «задача» має відносний характер і залежить від суб'єкта навчальної діяльності, а проблемний характер для людини мають тільки такі задачі, розв'язування яких вимагає дослідницького підходу. Ефективне використання навчальних задач пов'язано із створенням перспективних методологій і технологій, дозволяючих майбутнім учителям початкових класів опанувати проєктивними вміннями як основою власної творчості в інноваційній педагогічній діяльності.

Резюме. Выполнен анализ категориального аппарата сущности понятия «задача». Обосновывается идея реализации на практике проблемного обучения через задачи.

Резюме. Виконано аналіз категоріального апарату сутності поняття «задача». Обґрунтовується ідея реалізації на практиці проблемного навчання через задачі.

Summary. The analysis of the category vehicle of the essence of the concept «task» is executed. The idea of realization in practice of the problem teaching is grounded through tasks.

Література

1. Балл Г.А. О психологическом содержании понятия «задача» // Вопр. психологии. - 1970. - №6. - С. 75-85.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997.- 374 с.
3. Гурова Л.Л. Психологический анализ решения задач. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1976. - 327 с.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического

використовують кібернетичне трактування задачі, а пропоноване поняття називають кібернетичним. При цьому аналізуються відношення задачна система – розв'язувальна система. Остання відіграє управлінську роль і впливає на стан задачної системи.

У вузькому розумінні слова задача - це коротке словесне формулювання, що містить дані, якими необхідно оперувати, і вимогу за цими даними знайти відповідь, причому відповідь передбачається, як правило, кількісною, виражена числом, рідше - буквою. У широкому (загальному) розумінні слова задача (або, як нерідко говорять, пізнавальна задача, тому що [12, с.17] підсумок розв'язування задачі для учня - пізнання чогось нового) - це знадоба на основі деяких даних (частково представлених умовою задачі в явному вигляді, а частково наявних у запасі людини відомостей чи таких, що маються на увазі з цього запасу) знайти відповідь на запитання, яке є вимогою задачі, визначити шукане.

Відомо, що під час формування поняття важливо знати його ознаки. На думку А.М.Сохора [12, с. 17], характерна особливість задач полягає у необхідності здогадки, евристики, на відміну від алгоритмічного характеру прикладів і вправ. І.Я. Лернер ознаками будь-якої задачі визначає такі: 1) наявність мети розв'язку, що диктується вимогою чи запитанням до задачі; 2) необхідність урахування умов і факторів, що є передумовою застосування способу розв'язування і правильності самого розв'язку; 3) наявність чи необхідність виявлення і побудови способу розв'язування [12, с. 18].

Змістом задачі І.Я. Лернер [12, с.24] вважає проблему, в основі виникнення якої лежить суперечність між відомим і невідомим. Таке трактування задачі відрізняється від поширеного в педагогічних дослідженнях, де будь-яке завдання, що вимагає для свого виконання яких-небудь дій, розглядається як задача, а будь-яка пізнавальна дія - як розв'язування пізнавальної задачі.

Ряд авторів розглядають задачу з точки зору системного підходу, наприклад, Г.О. Балл, В.М.Глушков, та І.Ф. Тесленко та ін.

Серед педагогічних досліджень цікавий підхід В.І.Загвязинського [5, с.28], коли відносини, що виникають у процесі розв'язування задачі під керівництвом педагога, використовувані засоби і одержані результати складають структурну одиницю процесу навчання. При такому підході близькі погляди А.М.Сохора [12, с.17-18], який трактує задачу у вузькому (як об'єкт) та широкому значеннях. В останньому випадку він розглядає задачу і як об'єкт, і як засіб діяльності, мотивації тощо.

Підкреслюючи пізнавальну роль задач у навчанні, ряд авторів (Бал Г.О., Коваленко В.Г., Тесленко І.Ф., Гончаренко С.У., Лернер І.Я. та ін.) розглядають поняття «пізнавальна задача» як навчальне завдання, спрямоване на удосконалення чи пошук нових знань, способів (умінь), активне використання доведень тощо. На думку В.В.Давидова [4, с.211], навчальні задачі є пізнавальними, оскільки спрямовані на формування загального розв'язку певного класу задач.

Таким чином, ми підійшли до трактування поняття «навчальна задача». У випадку оцінки задачі як навчальної С.І.Машбиць [9, с. 77] вказує на

лексического багажа, что позволяет свободно и сознательно выбирать языковые средства (слова и словосочетания), которые наиболее подходят по смыслу. Свои языковые и умственные навыки ребенок приобретает только в общении с другими людьми. Только это общение и делает его человеком, то есть существом, которое говорит и думает. Однако, если бы общение с другими людьми не выработало в нем особую, повышенную чувствительность к языковому материалу, который дают ему взрослые, он бы остался до конца своих дней в области родного языка иностранцем, который бездушно повторяет мертвые штампы учебников (К. Чуковский). Подходя к проблеме с разных позиций, ученые подчеркивают важность и возможность формирования у дошкольников понимания образного строения языка и адекватного использования в речи образных высказываний как в прямом, так и в переносном значении.

Summary. In article the specific of understanding by the children of preschool age of sense and value of words is exposed; the features of mastering of direct and portable value of words are considered; the examples of understanding by the children of value of words are resulted. Riches, the brightness of vivid speech is secured sufficient of lexical luggage, that allows freely and consciously to choose language means (words and combinations of words) which most befit on sense.

Література

1. Гавриш Н.В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1991. – 180 с.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М. : Просвещение, 1961. – С. 44-47.
3. Чуковский К.И. От двух до пяти: Книга для родителей. – М. : Педагогика, 1990. – 384 с.

Подано до редакції 01.12.2008

УДК 371

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОСТІ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Ендеберя Ірина Володимирівна,
аспірантка кафедри психології*

Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова, м. Київ

Постановка проблеми. За останній час система освіти на Україні переживає ряд великих змін. Україна зробила кроки до реформування системи освіти у напрямку вимог Болонського процесу. Відповідно до нього 2/3 навчального матеріалу відноситься на самостійне опрацювання. Отже, самостійна навчальна діяльність стає провідною. Зміни у суспільних відношеннях країни ставлять перед сучасною людиною інші, ніж раніше, вимоги. Основними серед яких є: вміння самостійно набувати необхідний об'єм знань, розвивати найважливіші професійні вміння та навички, адаптуватися до оточуючих умов. Перед педагогами стає нова важлива задача: виховати особистість, яка у достатній мірі буде володіти великою ступінню самостійності.

Самостійною є та діяльність, яку студент здійснює без сторонньої прямої

допомоги, спираючись на свої знання, вміння, мислення, переконання, життєвий досвід. Самостійна діяльність являє якість процесу пізнання, рису особистості студента і форму організації навчання. Самостійність особистості – це одна з основних рис характеру, яка виражається в незалежності суджень, поведінці, в умінні самостійно міркувати, узагальнювати, порівнювати та критично аналізувати свої дії.

Сучасним студентам дуже важко розібратися, правильно оцінити ряд подій виходячи з того потоку інформації, яка виплескується на нас з боку преси, телебачення і радіо. У зв'язку з цим виникає необхідність вирішення ряду проблем. Однією з таких проблем, яка потребує негайного вирішення є проблема формування у процесі навчання самостійного, активного, творчого мислення студентів. Сучасна система навчання повинна розвивати і виховувати у студентів здатність до самостійної навчальної діяльності, самостійного здобуття знань.

Тому, **мета** нашої статті полягає у вивченні розвитку самостійності психологів у процесі їх професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень. Пізнавальна самостійність в навчальній діяльності найбільш яскраво проявляється в умінні без сторонньої допомоги здійснювати постановку завдання та знаходити діючі шляхи його рішення. З розвитком самостійної навчальної діяльності, діяльність викладача та студента змінюється. А саме, зменшується доля участі викладача у спільній діяльності зі студентом. Від організуючої, плануючої та контролюючої вона стає більш рекомендуючою й орієнтуючою. Студент стає більш активним, тепер він не об'єкт діяльності а суб'єкт.

Можна виділити різні види самостійності, які проявляються у особистості в залежності від оточуючих умов розвитку.

Самостійність мислення проявляється при розгляді суті явищ, подій, процесів і веде до формування переконань. З нею тісно пов'язана і самостійність в використуванні навичок і вмінь, прийомів розумової праці і методу пізнання.

Також можна окремо виділити самостійність характеру, яка виражається в умінні поступати у відповідності зі своїми поглядами, в тому чи іншому відношенні до оточуючого.

Важливу роль необхідно відвести самостійності поштовху до діяльності та її мотивів. Для неї важливі прояви інтересу, ініціативи, творчості.

Самостійність в практичній діяльності студент розвиває у процесі застосування своїх знань, вмінь та навичок на практиці, при розв'язанні життєвих проблем та задач.

Проблемі розвитку пізнавальної самостійності приділяли увагу з давніх часів. Сократом був розроблений спеціальний метод навчання, направлений на активізацію пізнавальної самостійності студентів - евристична бесіда. В епоху Відродження це питання розглядали в своїх працях Ф.Бекон, Ф.Рабле, Я.Каменський, Ж-Ж.Руссо, Г.Песталоцци, Г.Кант. На початку 50-х років був запропонований пізнавальний процес, при якому знання формуються на основі самостійної розумової діяльності студентів. Студент без сторонньої прямої допомоги повинен розібратися в явищах суспільного життя, розкрити їх суть.

вживання терміна «задача» для позначення об'єктів другої категорії.

Психологи розглядають задачу як ситуацію (проблемну), в якій повинен діяти суб'єкт. Наприклад, А.М.Сохор обґрунтовано стверджує, що людина починає мислити, міркувати, коли перед нею стоїть будь-яка задача [12, с.17]. Отже, в психології включають суб'єкт у саме поняття «задача» безпосередньо або мають його на увазі, тому без суб'єкта немає й задачі (Г.О.Бал, Я.О.Пономарьов, А.М.Сохор та ін.). Деколи це необов'язково людина, наприклад, у рамках кібернетичного підходу - це деяка розв'язувальна система. Згідно з О.М.Леонтьєвим, задача для суб'єкта в найбільш загальному вигляді - це «мета, що поставлена в певних умовах» [6, с.309]. Ми погоджуємось з думкою багатьох дослідників, що останнє визначення задачі, яке запропонував О.М.Леонтьєв у психології, є найбільш загальне. С.Л.Рубінштейн [11, с.347], С.У.Гончаренко [2, с.130] доповнюють це загальне визначення задачі тим, що мета може бути досягнута за певних дій (діяльності).

Суб'єкт прагне розв'язати задачу чи усунути наявну суперечність, невривноваженість, а тому задачу можна розглядати як ситуацію (проблемну), в якій повинен діяти суб'єкт. Отже, задачу можна визначити як об'єкт розумової діяльності [3, с. 12]. Таким чином, з психологічного трактування у визначенні частково об'єднуються структура задачі з суб'єктом; задача розглядається як сукупність вимоги та умов, за яких вимогу треба задовольнити. Щоб розв'язати задачу, суб'єкт мусить виконати відповідну дію або систему дій.

У педагогіці, як правило, задачу вважають специфічним видом завдання поряд з прикладами, вправами, творами тощо [7, с.21]. Таким чином, якщо психологів цікавить задача як така, що діє на суб'єкта, а її об'єктивна характеристика, згідно з Л.Л.Гуровою [3, с.10], відіграє підпорядковану, «фонову» роль, то для педагогіки важливі обидві позиції, оскільки залежно від властивостей (характеристики) як задачі (об'єкта), так і суб'єкта можна планувати різні форми їх навчально-пізнавальної взаємодії на уроці чи в позаурочний час. Згідно з таким підходом, на думку О.М.Матюшкіна, суб'єкт не потрібен для визначення поняття задачі, оскільки вона за своєю структурою є об'єктивно задане та сформульоване (представлене) в словесній чи знаковій формі відношення між визначеними «умовами», що характеризуються як «відоме», і тим, що потрібно знайти, що характеризується як шукане [8, с.32].

І.Я. Лернер [7, с.21] вказує на три можливі трактування поняття «задача»: як мета; як завдання, що виконується відомими способами при заданих умовах; як завдання, шлях і результат виконання якого (або один з елементів) невідомі, але потребують пошуку за даних умов. Учений використовує й аналізує поняття «задача» в його третьому значенні.

Якщо розглядати задачу в рамках конкретної навчальної діяльності (система «учень - задача»), то вона виступає як засіб її здійснення. Якщо ж її розглядати в рамках навчання (система «вчитель - задача»), то вона виступає як засіб управління навчальною діяльністю [9, с.62]. За такого підходу важлива роль управління пізнавальною діяльністю й відповідно значна частина дослідників (Л.А. Закота та ін.) дотримуються визначення задачі за І.Я.Лернером у третьому значенні. Аналогічною, на нашу думку, є позиція В.М.Глушкова та співавторів [13, с.66], які вводять поняття задачної системи й

	розвиття психики. - М.: МГУ, 1981. - с.309
Задача: 1) мета; 2) завдання, що виконується відомими способами при заданих умовах; 3) завдання, шлях і результат виконання якого (або один з елементів) невідомі, але потребують пошуку при заданих умовах.	Лернер И.Я. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1974. - с.21
Задача - спосіб знакового пред'явлення завдання однією людиною іншій (чи самому собі), що містить вказівки на мету й умови її досягнення.	Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. -М.: Педагогика, 1972. - с.189
«Ми вважаємо навчальною будь-яку задачу, яку пропонує той, хто навчає, учневі (чи яку ставить перед собою сам учень), якщо вона спрямована на досягнення навчальних цілей».	Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. - М.: Педагогика, 1988. - с.77

Проведене дослідження засвідчує, що поняття «задача» розкривається переважно з точки зору діяльнісного чи структурно-функціонального підходів. Усвідомлення важливої ролі задач у навчанні сприяло їх інтенсивному дослідженню в психології та педагогіці, особливо починаючи з 50-х років ХХ ст. Багатогранність категорії «задача» спричинила відсутність на сьогодні загальноприйнятого визначення, хоча є достатня кількість трактувань на основі проведених ґрунтовних досліджень задач (Г.О.Бал, С.У.Гончаренко, Л.Л.Гурова, І.Я.Лернер, Є.І. Машбиць та ін.).

Розглянемо далі, що являє собою задача в структурі навчальної діяльності.

Уперше поняття «навчальна задача» вводить у педагогічну літературу Д.Б.Ельконін. Він трактував його як задачу, у процесі розв'язування якої основною метою є засвоєння певного зразка дій чи понять [14, с.38]. Згодом Д.Б.Ельконін посилює значущість навчальної задачі, вважаючи її основною одиницею (клітинкою) навчальної діяльності. Відмінність навчальної задачі від усіх інших задач учений вбачає у тому, що її мета та результат полягають у зміні самого діючого суб'єкта, а не у зміні предметів, з якими він діє.

Г.О.Бал [1, с.29] та Л.Л.Гурова [3, с.8-9] відзначають, що поряд із терміном «задача» у психолого-педагогічних науках широко вживаються терміни «проблема», «проблемна ситуація». У психології вважають завдання окремим видом задачі [9, с.76]. Трактування задачі як категорії логіки та психології виникає, коли вона пропонується іншому суб'єктові і приймається ним до розв'язання [2, с. 130].

Аналізуючи психологічний зміст даного поняття, Г.О.Бал зазначає [1], що термін «задача» можна використовувати для позначення об'єктів, які належать до трьох різних категорій: 1) до категорії мети дій суб'єкта, вимоги, поставленої перед суб'єктом; 2) до категорії ситуації, що включає поряд із метою - умови, в яких дана мета повинна бути досягнута; 3) до категорії словесного формулювання цієї ситуації (таке розуміння поділяє й С.Л. Рубінштейн [11, с.347] та його послідовники). На основі проведеного аналізу Г.О.Бал дійшов висновку, що в психологічній літературі найбільш поширене

Пізнання рухається від явища до суті, а від суті знову до явища, але тепер це явище усвідомлюється повніше, глибше. Самостійне розкриття суті явищ органічно пов'язане з використанням знань, умінь, життєвого досвіду студентів.

В працях вчених ХІХ століття, розвиток пізнавальної самостійності студентів розглядається з різних сторін. Наприклад, А.Герцен, Д.Писарєв, Н.Чернишевський розглядали самостійну роботу суб'єкта навчання як ціль виховання, пов'язану з формуванням пізнавальної самостійності, а також в якості засобу активізації педагогічного процесу. Значний вклад у розвиток цієї проблеми був зроблений К.Ушинським. При цьому важлива роль відводилася самостійній праці: треба передати учневі не тільки ті чи інші пізнання, але й розвинути в ньому бажання і здібності самостійно без вчителя набувати нові знання; тому що „самостійні думки витікають із самостійно набутих знань". Тому слід зазначити, що одним із завдань викладача навчального закладу на всіх етапах становлення студента є допомога у розкритті свого Я, свого покликання, бажання самостійно здобувати знання. Викладачу необхідно допомогти кожному студентові адаптуватися до педагогічного процесу у вищому навчальному закладі.

На процес розвитку самостійності особистості звертають велику увагу Л.Виготський, П.Блонський, М.Томін, Т.Шамова, Ю.Бабанський, В.Козаков та інші.

Наприклад, В.А. Козаков вважає самостійну роботу студентів специфічним видом діяльності навчання, головною метою якого є формування самостійності суб'єкту, а формування його вмінь, знань та навичок відбувається через зміст та методи усіх видів навчальних занять [4, с.14-15]. Тому, метою СРС, ми вважаємо не тільки формування у студентів, умінь самостійно поповнювати свої знання та вільно орієнтуватися у потоці наукової інформації, а й формування активності та самостійності, як необхідних умов для подальшого самонавчання.

Виклад основного матеріалу. Досвід свідчить, що в організації самостійної навчальної діяльності студентів діють декілька динамічних мотивів. Так, студента залучають до навчально-пізнавальної діяльності, зацікавив одним із мотивів. Наприклад, для більшості студентів характерні мотиви до самоствердження, лілкування або кар'єра. По мірі надбання досвіду участі у навчально-пізнавальній діяльності та підкріплення гарним результатом (балом) відбувається посилення одного з ведучих мотивів (навчально-пізнавального або професійного). Так, можливо зацікавити студента. Однак, підходити до цього питання необхідно більш індивідуально, тому що у кожного є свої особливості.

Так, для стимулювання мотивів самостійної пізнавальної діяльності, існують наступні прийоми: постановка пізнавальної проблеми; зв'язок навчального матеріалу з інтересами студента; заохочення за неординарні думки, висловленні з опорою на прочитану літературу; постановка наукових проблем, пов'язаних з майбутньою спеціальністю студентів; включення моментів змагання і т.д. Використання цих прийомів допоможе студенту проявити себе. А це дозволяє актуалізувати мотив самовираження, у процесі

реалізації якого з'являються провідні мотиви (пізнавальні та професійні).

При формуванні самостійного мислення актуальною стає проблема керування розумовою діяльністю: більш високі вимоги до навчання; оволодіння ними знаннями та вміннями поєднувати їх у потрібну систему, тобто володіти структурою творчого мислення та самостійної роботи.

Для самостійної пізнавальної діяльності необхідна система саме вмінь, яка вміщує:

1) вміння, самоорганізації (організація робочого місця, робочого часу, цілепокладання, моделювання, прогнозування, самоконтроль, корекція, діагностування);

2) вміння пов'язані з розумовою діяльністю (осмислення розумових операцій, аналіз, синтез, порівнювання, конкретизація та узагальнення);

3) спеціальні вміння (вміння для вивчення гуманітарних дисциплін, іноземних мов, вміння переказу тексту, аудіювання, усна діалогічна та ба монологічна мова);

4) систему загальнонавчальних вмінь (робота з книгою, різні види читання, структурування навчального матеріалу, складання плану, конспекту, тез, використання довідкового матеріалу, бібліотечним каталогом, бібліографією, робота на лекції, семінарі, робота з технічними засобами інформації).

Пропонований комплекс вмінь є необхідним для успішної навчальної діяльності. Але для успішного освоєння студентами системи вмінь необхідна спеціальна організація навчального процесу у ВНЗ. Вона являє собою педагогічну систему розвитку самостійної навчальної діяльності, яка повинна вмішувати теоретичний курс щодо системи самостійної роботи та А практичну частину, спрямовану на розвиток у студентів вмінь та навичок і самостійної навчальної діяльності.

Проведені нами дослідження студентів-психологів першого курсу, показали, що основна частина студентів не вміє слухати лекцію та конспектувати. Також, основна частина студентів не вміє працювати з матеріалом із різних джерел, не володіє навичками роботи з навчальною літературою і вмінням раціонально розподіляти свій час.

Висновки. Сучасний етап розвитку суспільства потребує особливої уваги до формування сфери розвитку самостійної діяльності студентів. Сьогодні як ніколи вимагається створення умов для прояву вільної, творчої і моральної особистості, яка володіє великою ступінню самостійності. Розвиток самостійної роботи студентів пов'язаний з самостійним здобуванням знань, а для цього необхідно студентам володіти вміннями та навичками самостійної навчальної діяльності. Впровадження необхідних умов для розвитку самостійної роботи студентів-психологів у системі кредитно-модульного навчання є головним для активного включення студентів до дослідницької діяльності, починаючи з першого курсу.

Резюме. Стаття присвячена проблемі розвитку самостійності психологів в процесі їх професійної підготовки.

Ключові слова: самостійна робота, мотив, вміння та навички, умови.

Резюме. Стаття посвящена проблеме развития самостоятельности

О.М.Матюшкін, Є.І.Машбиць, В.О.Онишук, В.Ф.Паламарчук, П.І.Підкасистий, І.П.Підласий, А.М.Сохор, Н.Ф.Тализіна, Л.М.Фрідман, А.В.Фурман та ін.

Відомі дослідження щодо методики застосування задач з математики - П.М.Ерднієв та Б.П.Ерднієв, В.Г.Коваленко, І.Ф.Тесленко, В.А.Крутецький, Е.О.Ясиновий та ін.

Трактування поняття «задача» згідно літературних джерел наведено в таблиці 1. Ряд учених, зокрема математик М.В.Метельський [10, с. 176], вважає, що дане поняття визначити неможливо.

Таблиця 1

Трактування поняття «задача» згідно літературних джерел

Трактування поняття	Література
Задача у найбільш загальному виді - це система, обов'язковими компонентами якої є: а) предмет задачі, що знаходиться у вихідному стані (або вихідний предмет задачі); б) модель стану предмета задачі згідно її вимог.	Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. - М.: Педагогика, 1990. - с.32
Задача - визначена мета, досягнення якої можливе за допомогою певних дій (діяльності) у такій самій визначеній ситуації. Таким чином, компонентами задачі є мета, дії й ситуація.	Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - с. 551
Задача - дана в певних умовах (наприклад, у проблемній ситуації) мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов згідно певної процедури.	Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997.- с.130
Задача - об'єкт розумової діяльності, що містить вимогу деякого практичного перетворення або відповіді на теоретичне запитання за допомогою пошуку умов, що дозволяють розкрити зв'язки між відомими та невідомими її елементами.	Гурова А.Л. Психологический анализ решения задач. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1976. - с.12
Навчальні задачі - засіб формування в учнів деякого загального способу розв'язування шляхом переходу думки від окремого до загального під час розв'язування окремих задач.	Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М.: Педагогика, 1986. - с.152
Задача характеризується як система, обов'язковим компонентом якої є предмет, який знаходиться у деякому актуалізованому стані, і вимога задачі, тобто, модель необхідного стану цього предмета.	Костюк Г.С., Балл Г.А. Категория задачи и ее значение для психологических исследований // Вопр. психологии. - 1977. - №3. -с.15
Задача - це «мета, дана в певних умовах».	Леонтьев А.Н. Проблемы

Keywords: economic education, bachelor of economics.

Література

1. Карпенко О.М., Бершадская М.Д. Вознесенская Ю.А., Лукьяненко О.И., Медведева М.А. Высшее социально-экономическое образование за рубежом // Инновации в образовании. – 2004. – №2. – С.47-50.

2. Карпенко О.М., Котомина Л.И., Шестак Н.В. Европейская система перевода кредитов как гарант академического признания обучения, полученного за рубежом // Инновации в образовании. – 2002. – №1. – С.25-31.

3. Кольчугина М. Международная интеграция в сфере высшего образования //Мировая экон. и междунар. отношения. – 2005. – № 11. – С. 55 – 64

4.Пасинкова І.В. Реалізація принципу безперервності в освітніх системах США та України // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / За ред. Б.І. Холод. – К.: НМЦВО, НМЦСО, 2002. – Вип. 29. – С. 15-22.

Подано до редакції 29.12.2008

УДК 371

**ЗАДАЧА ЯК ВИД НАВЧАЛЬНОГО ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ
МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Глузман Неля Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Республіканський вищий навчальний заклад
«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

Постановка проблеми. Сучасні підходи у викладанні математичних дисциплін студентам спеціальності: «Початкове навчання» зорієнтовані на широке впровадження проблемного навчання, а тому важливу роль у системі освіти відіграють навчальні завдання (запитання, вправи, задачі), серед яких увага дослідників найбільше концентрується в галузі задач. Саме розуміння сутності поняття «задача» визначає місце задачі у навчальному процесі, її можливостей у реалізації запланованих цілей навчання. Поняття «задача» настільки широко використовується у різних галузях людської діяльності, значення цього поняття настільки різнопланове та багатогранне, що більшість дослідників схиляється до неможливості дати йому однозначне визначення.

У зв'язку з висловленим доцільно розглянути категоріальний апарат теорії задач, який охоплює різні підходи до поняття «задача»; це і визначає мету даної статті.

Основний зміст. Поняття «задача» належить до загальнонаукових понять, воно використовується в різних науках, проте саме його трактування, аналіз структури, функцій тощо відрізняється з точки зору вчених та методистів. Таким чином, задачі - це не тільки засіб навчання, а й об'єкт психолого-педагогічних досліджень.

Значний вплив на розвиток теорії та методики використання задач мали дослідження з психологічних та педагогічних наук завдяки таким вітчизняним і зарубіжним ученим, як Г.О.Бал, В.П.Беспалько, П.Я.Гальперін, В.М.Глушков, Л.Л.Гурова, В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, А.Ф.Есаулов, Г.С.Костюк,

психологов в процесі їх професійної підготовки.

Ключевые слова: самостоятельная работа, мотив, умения и навыки, условия.

Summary. Clause is devoted to a problem of independent work in close communication(connection) with self-determination.

Keywords: independent work, reason, ability and skills, terms.

Література

1. Альбуханова-Славська К.А. Діяльність і психологія особистості. – М., 1980.

2. Гебос А.І. Психологічні умови формування позитивної мотивації до навчання // Виховання, навчання, психічний розвиток: Тези доповідей до V Всесоюзного з'їзду психологів СРСР. Ч.1. – М., 1977.

3. Козаков В.А. Самостоятельная работа студента и её информационно-методическое обеспечение: учебное пособие. – К.: Вища школа, 1990. – С. 10-20, 69-71.

4. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Навчальний посібник – 2005.

Подано до редакції 02.12.2008

УДК 378.013 (330)

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ
СИСТЕМИ ІНТЕГРАТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ**

*Іванченко Євгенія Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики та інформаційних технологій
Одеський інститут фінансів Українського державного університету
фінансів та міжнародної торгівлі*

Постановка проблеми. У сучасній соціально-економічній ситуації стає все більш очевидним розрив між стрімким розвитком суспільного життя та традиційною системою професійної підготовки економістів. Формально організований досить тривалий процес професійної підготовки доречно перетворити на процес, який має за мету змінити установки та моделі поведінки майбутніх фахівців шляхом передачі їм нових знань та засобів їх удосконалення, нових умінь, навичок та досвіду діяльності, розвитку системи ключових компетенцій, соціальної компетентності та професіоналізму для упевненої конкуренції на ринку праці та у суспільному житті. А це невід'ємно пов'язано з реформуванням системи освіти як загальної, так і професійної.

Держава називає серед пріоритетних напрямків освіти інтегративні процеси, а саме: інтеграцію до європейського та світового освітнього просторів; інтеграцію вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, наукових установ та підприємств для забезпечення високої якості вищої освіти та професійної мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці; інтеграцію науки і освіти задля модернізації системи освіти, що засвідчено в Національній Доктрині розвитку освіти в Україні.

Розвитком зазначених напрямів ми вбачаємо створення системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, яка має за мету формування компетентності економіста як професіонала та людини. Однією зі складових названої системи є педагогічні умови формування компетентності економіста у системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, під якими ми розуміємо спеціально створене навчально-виховне середовище, яке продукує обставини, що впливають на розвиток професійних та особистісних якостей студентів і врахування яких необхідно для ефективного формування компетентності економіста у процесі його інтегративної професійної підготовки.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчив відсутність досліджень стосовно педагогічних умов формування компетентності економіста в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

Водночас проведений аналіз дозволив виокремити такі педагогічні умови як-от: 1) трансформація змісту типових і навчальних програм та структури навчальних планів підготовки бакалаврів та спеціалістів галузі знань „Економіка та підприємництво” шляхом організації процесу інтеграції знань, практичних умінь, навичок та досвіду діяльності при використанні пакетів програм професійного спрямування; 2) забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів; 3) вибір студентами індивідуальної траєкторії формування компетентності економіста за підтримки високопрофесійних тьюторів; 4) підсилення оцінки якості підготовки випускників-економістів щодо відповідності умовам ринку праці та суспільним цінностям шляхом залучення роботодавців та представників громадськості як споживачів „продукту”, виробленого в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

Метою даної статті є обґрунтування умови щодо забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу. Реформування системи освіти не може відбуватися попри розвиток економіки й суспільства в цілому. Перехід до ринкової економіки, поява різноманітних форм власності, інтеграція до європейського економічного простору, явища глобалізації, що охопили весь світ тощо, змінюють функцію викладача з відтворення інформації щодо своєї дисципліни на здатність допомагати студентам цю інформацію ефективно і творчо засвоювати, критично осмислювати, вміло застосовувати у навчальній діяльності при вивченні інших дисциплін, майбутній професійній діяльності чи життєвих ситуаціях. А діяльність викладача має бути переорієнтована на такий спосіб співпраці, де він виступатиме як організатор та партнер, помічник і консультант, методист і технолог у системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів. Викладачеві доводиться замість однієї загальної траєкторії вибудовувати безліч частинних траєкторій розвитку студентів. На думку О. М. Дахіна, отримання інформації зворотного зв'язку

Цей цикл включає в себе також різні види самостійних дослідницьких робіт студентів: есе за однією з тем і усна доповідь, дослідницька робота з економіки, вибірковий курс з економіки.

Цей набір характерний практично для всіх американських університетів. Саме такі предмети дають широку наукову базу, що дозволяє студентові перейти до вивчення більш вузьких спеціальних дисциплін. Крім обов'язкових, студент повинен обрати п'ять дисциплін обмеженого вибору із запропонованого факультетом списку.

Загалом розподіл різних блоків дисциплін у бакалавраті зводиться до такого співвідношення: загальноосвітній блок – 30%, професійний блок – 50% (у якому 20% – обов'язкові дисципліни, 30% – дисципліни обмеженого вибору); дисципліни вільного вибору – 20%.

Висновки. Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що загальними для всіх університетів компонентами у навчанні, які дозволяють здійснити підготовку висококваліфікованих кадрів - є використання кредитної системи, яка забезпечує гнучкість процесу навчання і мобільність студентів; великий набір спеціальних та сумісних зі спеціальністю дисциплін, серед яких університет визначає обов'язкові дисципліни, дисципліни обмеженого вибору та вільного вибору на кожному рівні освіти; загальна модель здобуття ступеня бакалавра, хоча кожен університет розробляє свою власну структуру та зміст програм навчання для забезпечення високого рейтингу університету.

Резюме. Американська вища освіта зароджувалась як багаторівнева, підготовка бакалаврів була від самого початку її важливою ланкою. У статті розглядаються організаційно-педагогічні основи підготовки бакалаврів з економіки у вищих навчальних закладах США. Висвітлено питання використання кредитної системи. Проаналізовано механізм складання навчальних планів. У середині науково-педагогічного співтовариства Америки існує консенсус щодо структури навчальних планів і змісту програм у галузі економічної освіти.

Ключові слова: економічна освіта, бакалавр з економіки.

Резюме. Американское высшее образование зарождалось как многоуровневое, а подготовка бакалавров с самого начала была её важным звеном. В статье рассматриваются организационно-педагогические основы подготовки бакалавров экономики в университетах США. Представлены вопросы использования кредитной системы. Исследован механизм составления учебных планов. Внутри научно-педагогического сообщества Америки существует консенсус относительно структуры учебных планов и содержания программ в сфере экономического образования.

Ключевые слова: экономическое образование, бакалавр экономики.

Summary. American higher education was founded as the multileveled one and the training of the bachelors has always been its important item. The question of the organization of pedagogical process of training bachelors of economics is presented in the article. The problem of using credit system is underlined. The mechanism of composing the curriculum is analyzed. Inside the scientifically-pedagogical association of America there is the consent as for the structure of the curriculums and program contents of economic education.

сприяє створенню спадкоємності як усередині освітньої програми, так і при переході з одного освітнього рівня на інший.

На першому й другому роках навчання студенти одержують базові знання, а на третьому й четвертому йде інтенсивне вивчення спеціальних дисциплін із програм відповідних факультетів [4, С.15-22]. Навчальний план формується індивідуально, з урахуванням інтересів і прихильностей кожного студента, вимог університету й відповідного департаменту. Практично будь-яка дисципліна кожного з департаментів університету може бути обрана для вивчення студентами, що спеціалізуються по різних напрямках.

В університетах США, досить поширені так звані комбіновані програми, що дозволяють отримання диплома відразу з двох спеціальностей (majors). Комбінації можуть бути такі: дві спеціальності, кожна з яких вивчається як основна (major + major); основна й друга (не основна) (major + minor) з одержанням диплома й сертифіката відповідно.

Перед початком семестру, визначившись із факультетом, студенти разом із "радниками" – student advisors – складають власні розклади. У програму входять: загальноосвітні предмети – General Education Requirements (GER); обов'язкові спеціальні дисципліни – Required Subjects; дисципліни на вибір із запропонованого факультетом списку – Restricted Electives; виборні дисципліни – Unrestricted Electives.

Можна вибрати будь-які курси в будь-який час, головне – набрати по кожній із груп дисциплін необхідну кількість кредитів за весь строк навчання.

Студенти, що вибрали своєю спеціальністю економіку (major in economics), по закінченні чотирирічного навчання одержують ступінь бакалавра наук у галузі економіки (BS) або ступінь бакалавра гуманітарних дисциплін (BA), що припускає вивчення більшої кількості гуманітарних дисциплін.

Спеціалізована економічна освіта в бакалавраті не дає вичерпної професійної підготовки. Її цілями є: вивчення основ сучасної економічної теорії, вироблення здатності до самостійних суджень про проблеми економіки та економічної політики, а також до проведення кількісного аналізу, формування описових знань про американську та світову економіку.

Студентові надається значна свобода у створенні індивідуальної програми з економіки з урахуванням своїх професійних інтересів. Це здійснюється за допомогою вивчення великої кількості дисциплін на вибір з інших галузей знань, поєднуючи, наприклад, економіку й інженерні науки, економіку й історію, економіку й політологію тощо. За перші два роки студенти повинні освоїти загальноосвітню програму.

Загальноосвітня частина бакалаврату приблизно однакова для більшості американських університетів і, як правило, до кінця другого року студент має обрати свою спеціалізацію [1, С.47-50]. Цикл обов'язкових професійних дисциплін звичайно вивчається на третьому-четвертому році навчання, до них належать такі предмети: принципи мікроекономіки; принципи макроекономіки; прикладна мікроекономіка або теорія мікроекономіки; прикладна макроекономіка або теорія макроекономіки; статистичні методи в економіці; економетрика.

стає безперервним процесом, що сполучає діагностику з прогнозуванням. Бажана зміна педагогічного процесу із заздалегідь розрахованою вірогідністю, досягається шляхом дії на все навчально-виховне середовище [2].

Таким чином, виникає необхідність *забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.*

Реалізація цієї умови забезпечуватиметься такими видами інтеграції: на макрорівні – інтеграція наукових знань; інтеграція різних наукових шкіл щодо навчання економістів; інтеграція інформаційних технологій в освіту майбутніх економістів; на мезорівні – інтеграція інноваційних технологій в освіту майбутніх економістів; соціокультурна інтеграція; інтеграція „студент–викладач–адміністрація–батьки”.

Щоб здійснювати зазначені види інтеграції, викладачі самі повинні бути готовими до певних змін, тобто мати певні якості: динамічну систему фундаментальних знань з основ наук, які вони вміють інтегрувати до викладання свого предмету; динамічну ґрунтовну систему професійних знань, що включає найкращий вітчизняний та зарубіжний досвід навчання економістів; здатність (знання та вміння) доцільно застосовувати інформаційні технології у професійній діяльності; відкритість до інновацій при викладанні своєї дисципліни; здатність до самооновлення власної соціокультурної ідентичності в динамічному навчально-виховному середовищі; толерантність у стосунках із суб'єктами професійної підготовки; відкритість до співпраці з викладачами з інших дисциплін щодо міжпредметної інтеграції; здатність функціонувати у глобалізованому інформаційно насиченому навчально-виховному середовищі.

Процеси останніх двох десятиліть із різноманітними розривами, потребами і перекосами призвели до розмивання своєрідної викладацької субкультури. У світі, який неймовірно ускладнюється, стало зовсім мало людей із виразним світоглядом, тих, хто думає про сенс буття і загальні цілі розвитку країни, в якій вони живуть, не кажучи вже про долю людства. Сьогодні для повноцінного (сучасного) виконання викладачем усього щонайширшого спектра його соціальних функцій мало знати і пам'ятати – необхідно розуміти, тобто вміти розкривати сенс знання, не просто передавати готовий матеріал чи схеми з його здобування [1].

Разом з тим, до завдань викладача відноситься й зняття негативного емоційного напруження, що виникло внаслідок зустрічі студента з труднощами у вивченні тієї чи іншої теми, сконцентрувати його увагу на пошуках шляхів розв'язання завдання. Забезпечити науково-методичну та організаційну підготовку викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів можна у декількох напрямках, наприклад: відповідна базова освіта; широка додаткова освіта (підвищення кваліфікації, стажування); робота в галузі економіки та фінансів; здатність до комунікації; спрямованість на самовдосконалення та удосконалення напрямів своєї діяльності; участь у наукових дослідженнях, методичних та науково-методичних радах, отримання грантів, присвоєння звань тощо.

Першим напрямом є підвищення кваліфікації викладачів, система якого

повинна бути спрямована на формування в них (викладачів) поряд з особистими, професійних компетенцій та вирішення задач сучасної освітньої галузі. Необхідно навчати викладачів сучасних педагогічних, інформаційно-комунікаційних технологій, якщо вони такі знання раніше не опанували. Частина викладачів вищих навчальних закладів (ВНЗ) – це їх випускники. Як правило, така категорія викладачів не має навичок педагогічної майстерності, методичної роботи, потребує керівництва в наукових дослідженнях. Формування таких навичок, необхідних компетенцій та їх удосконалення повинні стати основним змістом програм підвищення кваліфікації викладачів.

Для сучасного викладача, незалежно від сфери його інтересів, повинні бути характерними такі ключові компетенції [4], які може сформувати, посилавшись на світовий досвід та стратегічний розвиток освітньої галузі, система підвищення кваліфікації: педагогічні (академічні, дидактичні, комунікативні і т.ін.); наукові (наявність вченого ступеня, виконання науково-дослідної роботи); ринкові (маркетинг, менеджмент, планування і т.ін.); суспільні (інформаційні, правові, соціальні і т.ін.).

Крім перелічених ключових компетенцій, викладач ВНЗ повинен мати особисті компетенції, які формують рівень його кваліфікації, впливають на репутацію навчального закладу та сприяють вирішенню основних задач у системі вищої освіти. Особисті компетенції полягають в наступному (за О. О. Бондаренко): актуалізації змісту освіти, технологій навчання та методів оцінки якості освіти; застосування в практичній діяльності таких механізмів управління навчальним процесом, які адекватні задачам розвитку освітньої галузі; реалізація виховних функцій у процесі роботи з студентами [5, 57-59].

В межах забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів система підвищення кваліфікації викладачів покликана забезпечити:

1. Вивчення викладачами основних документів, які стосуються розвитку освітньої галузі та організації навчального процесу взагалі та стосовно впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

2. Вихід викладачів у світовий освітній простір на основі пропозицій науково-технологічної продукції, комерціалізації послуг та інтелектуальної власності задля забезпечення інтеграції наукових знань, інтеграції різних наукових шкіл щодо навчання економістів, інтеграції інформаційних та інноваційних технологій в освіту майбутніх економістів, соціокультурної інтеграції.

3. Розвиток викладачами інтерактивних форм навчання за умови застосування ними проектних методів та методів імітації реальних ситуацій задля забезпечення інтеграції інноваційних технологій в освіту майбутніх економістів.

4. Залучення викладачами до розробки програм, освітніх стандартів та державної атестації випускників представників роботодавців.

Другий напрям реалізації зазначеної умови ми вбачаємо в проведенні викладачами науково-дослідної роботи.

А.Ліготського, В.Лугового, А.Олексієнка, В.Яценко.

Проблема вищої освіти в США досліджувалась багатьма вітчизняними (Т.Гавриленко, Н.Гурладій, О.Желюк, В.Тименко, Л.Філіпова, Т.Фініков) та західними (Дж.Барроу, Б.Байлін, Г.Перкінсон, Л.Стоун, Л.Хенсен, Т.Шалц) науковцями.

Окремі аспекти економічної освіти в США вивчали А.Владімірова, І.Горюнов, І.Колосніцин, Г.Кошманева, А.Марков, С.Семенов, І.Шахніна.

Виділення невирішених частин проблеми. Однак слід констатувати, що в українській науковій літературі ще не здійснено всебічного аналізу професійної підготовки економістів у вищих навчальних закладах США, зокрема на рівні бакалавра. Не повністю висвітлені організаційно-педагогічні питання професійної освіти економістів у США. Отже, актуальність наукових досліджень проблем змісту та форм підготовки економістів в США є надзвичайно великою. Прагнення з'ясувати особливості професійної підготовки бакалаврів економіки у вищих навчальних закладах США зумовило вибір теми даної статті.

Метою даної статті є здійснити аналіз досвіду підготовки бакалаврів з економіки в університетах США, виявити структуру та особливості системи підготовки фахівців цього профілю.

Вклад основного матеріалу. Досвід США є корисним для вітчизняної практики університетської освіти з огляду на такі обставини: США - є полі культурною державою, що визначає особливості освіти. США постійно акумулювали передовий світовий досвід в сфері освіти, пристосовуючи його до потреб свого суспільства.

Як і у країнах Європи, для оцінки обсягу й змісту освіти, а також якості підготовки студентів використовується система кредитів [3, С.55-64]. У семестрі в середньому налічується 15 кредитів (при денному навчанні не менш як 12 кредитів у семестр, а при вечірньому – усього 8).

Відповідно студенту денного відділення необхідно на семестр вибрати 4-6 предметів, по 3-4 кредити кожний. Для одержання ступеня бакалавра, тобто за чотири роки навчання, необхідно отримати не менше 120 кредитів, з яких 40-60 мають бути за фахом; для одержання ступеня магістра – ще від 25 до 35 кредитів; для ступеня доктора – від 6 до 18 кредитів. Практика (Internship), що є добровільною для студента, при підрахунку кредитів не враховується, але вона має значення для подальшого працевлаштування студента [2, С.25-31].

У системі вищої освіти кредити застосовуються в різних формах: вони є основою для складання кошторису фінансування, навантаження кафедр, викладачів і студентів, вирішення питання про перехід студента на наступний курс, оплати за навчання. Система кредитів регулює багатобічну діяльність університету: програму навчання, навчальний план, розклад занять, оцінку знань студентів, присудження ступенів, визначення оплати за навчання тощо. Кредити накопичуються й зберігаються, можуть бути передані з одного навчального закладу чи факультету до іншого. Це дає можливість тимчасово припинити навчання, щоб відновити його пізніше. Система кредитів значно полегшує перехід студентів з одного інституту в інший і забезпечує зв'язок між перерваним і відновленим навчанням. Таким чином, система кредитів

Keywords: civilization approach, approach of the systems, teacher of initial school.

Література

1. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки студентов.-М.:Высшая школа.-1989. -143 с.

2. Бим-Бад Б.М. Эвристические функции историко-педагогической науки <http://bim-bad.reability.ru/working/istoriya-pedagogiki-kak-nauka-i-filosofiya/istoricheskoe-poznanie-kak-evristika>

3. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: Монография. К.: Видавничий центр „Просвіта”, 1996. - 312 с.

4. Дулин В.В. Современные подходы в историко-педагогических исследованиях. Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. Северо-Кавказский государственный технический университет. 2006. № 4 (8) <http://www.ncstu.ru>

5. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6.

6. Корнетов Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г. Б. Корнетов. – М., 1994.

7. Цільова комплексна програма “Вчитель” // Освіта України. – 1996. – № 64. – 27 серпня.

8. Хомич Л.А. Система психолого-педагогической подготовки учителя начальных классов: Дис...докт.пед.наук.-К.,1998.-443 с.

Подано до редакції 01.12.2008

УДК 378.0

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ З ЕКОНОМІКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США

Войнарівська Наталя Вікторівна, старший викладач Європейський університет, Вінницька філія

Постановка проблеми. Соціально-економічні перетворення в Україні диктували зміни у політичному, економічному та соціальному житті нашої держави. Реформування освіти в Україні – є частиною перетворень, що передбачають усунення недоліків попередніх років. Досвід країн із високим рівнем економічного розвитку, таких як США, є дуже корисним для України, так як економічна освіта там розглядається, як підґрунтя економічного розвитку демократичного суспільства. Ця країна стала лідером завдяки менеджера, підприємця, керівникам, які знали, як використати новітні бізнес-моделі для процвітання нації. Досвід підготовки таких фахівців доцільно використовувати у підготовці вітчизняних економістів, які несуть відповідальність за економічний розвиток нашої країни у найближчі роки.

Аналіз досліджень і публікацій. Науковці давно й активно займаються вивченням освітніх проблем, про що свідчить численна й різноманітна література з проблем вищої освіти. Зокрема питанням розвитку вищої освіти присвячені роботи Л.Герасіна, М.Згуровського, Р.Кігеля, Г.Клімової,

Аналіз нормативних документів, як вітчизняних, так і закордонних, показує, що в сучасних умовах успішна діяльність з професійної підготовки фахівців неможлива поза високо результативних наукових досліджень, які мають бути інтегровані в освіту майбутніх фахівців за такими напрямками: включення результатів, отриманих при проведенні наукових досліджень на кафедрах і в лабораторіях, в нормативні курси з дисциплін циклів гуманітарної, природничо-наукової і загальноекономічної та професійної підготовки; створення спеціальних курсів, що включають результати, отримані безпосередньо авторами курсів; створення спеціальних практикумів, у яких частина практичних та лабораторних занять виконується безпосередньо в межах експериментальних наукових досліджень; використання ідей і методів, розроблених у наукових дослідженнях викладачів, для удосконалення практичних занять з дисциплін циклів гуманітарної, природничо-наукової і загальноекономічної та професійної підготовки; розробка сучасних форм і методів підсумкової оцінки знань студентів, у вигляді курсових та дипломних робіт бакалавріата та магістратури на основі тематики наукової діяльності кафедр, що надасть змогу використання наукових результатів для написання курсових і дипломних робіт студентів; створення студентами підсумкових робіт у вигляді комп'ютерних презентацій, присвячених сучасним науковим проблемам, зокрема тим, які ініційовані науковими дослідженнями, що виконуються у ВНЗ; розвиток аспірантури, існування якої можливо лише при активній науковій роботі кафедр.

Болонський процес ставить перед викладачами вищих навчальних закладів, які навчають майбутніх економістів, цілу низку завдань. Серед них – практична реалізація багатограних зв'язків наукових досліджень і викладання на всіх рівнях навчання. Навчання та науково-дослідна діяльність мають взаємодіяти таким чином, щоб постійно оновлювати та збагачувати обидва види діяльності. Теоретичні дослідження повинні завершуватись не лише прикладними науковими темами, а й розробкою технологій, що спонукають до формування тут і тепер нової генерації фахівців, які можуть застосовувати ці технології та налагоджувати відповідні нові, ще не існуючі виробництва.

Аналіз показує, що посилення зв'язку між вузівською наукою і викладанням – не тільки найважливіший напрям реформування вищої освіти, але й застава постійного підвищення його якості. Найважливішим видом подібного зв'язку є знайомство студентів з новітніми досягненнями економічної науки, зокрема, з тими досягненнями, які отримані в рідному навчальному закладі. Включення подібної тематики в навчальний процес підвищує інтерес студентів до оволодіння професією, що істотно покращує якість освіти, сприяючи тим самим формуванню компетентності економіста. Отже, наукова діяльність забезпечує місця для престижної роботи випускникам за відповідними напрямками.

Гранично відточена, раціональна діяльність викладачів дозволяє студенту досягнути технологію своєї власної навчально-пізнавальної праці у сумісній діяльності в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів. Адже, осередям підвищення фахової підготовки у ВНЗ є

навчальна атмосфера в студентській аудиторії, специфіка діалогу між викладачем і студентом [3]. Діалогічність, заснована на взаємній пошані та рівноправних позиціях педагога і вихованця, забезпечує тому, хто навчається, можливість співвідношення отриманого досвіду і власної точки зору з досвідом і думкою іншої людини.

Саме в цьому процесі осягнення студентами технології своєї пізнавальної праці у логічно вибудованій діяльності відбувається формування компетентності економіста як професіонала та людини. Тобто, забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів дійсно є педагогічною умовою формування компетентності економіста, адже викладач виконує роль соціального організатора навчально-виховного середовища.

Висновки. Таким чином нами обгрунтовано забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів як педагогічної умови формування компетентності економіста у системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

Резюме. У статті розглянуто педагогічні умови щодо формування компетентності економіста в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів. Проведено аналіз змін ролі викладача в сучасній вищій школі. Обгрунтована умова щодо забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів як педагогічної умови формування компетентності економіста у названій системі. Представлені напрями реалізації зазначеної педагогічної умови.

Ключові слова: інтеграція, система інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, компетентність економіста, педагогічні умови формування компетентності економіста.

Резюме. В статье рассмотрены педагогические условия формирования компетентности экономиста в системе интегративной профессиональной подготовки будущих экономистов. Проведен анализ изменений роли преподавателя в современной высшей школе. Обосновано условие обеспечения научно-методической и организационной подготовки преподавателей высшей школы к внедрению системы интегративной профессиональной подготовки будущих экономистов как педагогического условия формирования компетентности экономиста в названной системе. Представлены направления реализации указанного педагогического условия.

Ключевые слова: интеграция, система интегративной профессиональной подготовки будущих экономистов, компетентность экономиста, педагогические условия формирования компетентности экономиста.

Summary. In the article the pedagogical conditions economist's competence forming in the system of integrative professional preparation of future economists are considered. The analysis of changes the teacher's role at modern higher school is conducted. The condition of providing of scientifically-methodical and organizational higher school teacher's preparation to introduction of the system of

которые в совокупности образуют систему, рассматривать во взаимосвязи и взаимозависимости от политического и экономического состояния определенного государства.

Резюме. В статье «Применение цивилизационного и системно-исторического подходов к исследованию системы подготовки учителей начальных классов» рассматривается целесообразность применения цивилизационного подхода совместно с системным к исследованию развития системы подготовки учителей начальной школы. Цивилизационный подход позволяет понять, чем определялась специфика подготовки учителей в конкретный исторический период. Системный подход позволяет рассматривать отдельно взятые компоненты, такие как модель, содержание, структуру и функции подготовки учителя начальной школы образующие единое целое, т.е. систему. Таким образом синтез цивилизационного и системного подходов позволяет выявить взаимосвязь и взаимозависимость тенденций развития социально-экономического и политического состояния отдельного государства и отдельных компонентов, образующих систему подготовки учителей кадров, в частности учителей начальной школы.

Ключевые слова: цивилизационный подход, системный подход, учитель начальной школы.

Резюме. У статті «Застосування цивілізаційного і системного підходів до дослідження системи підготовки вчителів початкових класів» розглядається доцільність застосування цивілізаційного підходу спільно з системним до дослідження розвитку системи підготовки вчителів початкової школи. Цивілізаційний підхід дозволяє зрозуміти, чим визначалася специфіка підготовки вчителів в конкретний історичний період. Системний підхід дозволяє розглядати окремо узяті компоненти, такі як модель, зміст, структуру і функції підготовки вчителя початкової школи створюючи єдине ціле, тобто систему. Таким чином синтез цивілізаційного і системного підходів дозволяє виявити взаємозв'язок і взаємозалежність тенденцій розвитку соціально-економічного і політичного стану окремої держави і окремих компонентів, утворюючих систему підготовки вчительських кадрів, зокрема вчителів початкової школи.

Ключові слова: цивілізаційний підхід, системний підхід, вчитель початкової школи.

Summary. in the article «Application of the civilization and system going near research of the system of preparation of teachers of initial classes» is examined expedience of application of civilization approach jointly with the system to research of development of the system of preparation of teachers of initial school. Civilization approach allows to understand, what was determine the specific of preparation of teachers in a concrete historical period. Approach of the systems allows to examine the separately taken components, such as a model, maintenance, structure and functions of preparation of teacher of initial school formative single unit, I.e. system. Thus the synthesis of civilization and system approaches allows to expose intercommunication and interdependence of progress of the socio-economic and political state of the separate state and separate components, formative the system of training of teaching personnels trends, in particular teachers of initial school.

с политическими и экономическими изменениями – является основной задачей цивилизационного и системно-исторического подходов.

На современном этапе реформирования национальной системы образования в Украине разрабатываются новые концепции педагогического образования, новые подходы к системе профессиональной подготовки учителя. Так, Л. Хомич считает необходимым учитывать при создании новой перспективной программы подготовки педагогических кадров такие моменты:

- социально-экономические, связанные с изменениями в общественном сознании и появлением новых ценностей в образовании;

- практические, те, что возникли вследствие социально-экономических преобразований в нашей стране, появление новых типов учебно-воспитательных учреждений, для них необходим новый учитель с целостным представлением о профессиональной деятельности;

- теоретические, обусловленные как социально-экономическими, так и практическими изменениями в развитии образования [8].

Необходимо подчеркнуть, что каждый из компонентов профессиональной подготовки учителя начального звена образования взаимосвязан с соответствующим блоком дисциплин учебного плана специальности, то есть с содержанием образования. В свою очередь содержание образования носит также исторический характер и выступает одним из основных средств и факторов развития личности. Подтверждение находим в целевой комплексной программе «Учитель», в которой к процессу формирования личности педагогического работника включено определение целей и мотивов, воспитание позитивной деятельности, средств и условий ее организации [7].

Структура образования в различные времена включала в себя подготовительный этап, непосредственно научно-методическую и практическую подготовку, последипломное образование. Комплекс связей между этими уровнями подготовки влияет на качество и эффективность выпускников педагогических учебных заведений II-IV уровней аккредитации.

Функции подготовки учителей начальных классов отражают как общее назначение учителя, так и социальный заказ, обусловленный спецификой современных требований к начальной школе.

Выводы из данного исследования и перспективы дальнейшего исследования. Подводя итог вышесказанному, приходим к выводу, что применение цивилизационного подхода позволяет, во-первых, проанализировать педагогические явления разных эпох в сравнительно-сопоставительном плане. Во-вторых, цивилизационный подход к изучению единого образовательного пространства - это один из путей раскрытия сущности и перспектив всемирного педагогического процесса и стратегии его дальнейшего развития. Системный подход в свою очередь предусматривает наличие целостности, структурную упорядоченность, взаимосвязь между элементами системы.

Таким образом, применение цивилизационного и системно-исторического подходов к исследованию развития системы подготовки учителей начальных классов позволяет нам обнаружить развитие таких компонентов как цель, содержание, структуру и функции подготовки учителей начальных классов,

integrativ professional preparation of future economists is grounded as pedagogical condition economist's competence forming in the adopted system. Directions realization of the indicated pedagogical condition are presented.

Keywords: integration of integrativ professional preparation of future economists, economist's competence, pedagogical conditions economist's competence forming.

Література

1. Астахова В. Освіта потребує оновлення як цілісний, неподільний організм / В. Астахова // Вища освіта України. — 2007. — № 3. — С. 52-56.

2. Дахин А. Н. Игры детские + мысли взрослые = педагогика серьезная. — Режим доступа: <http://www.npstoik.ru/vio/inside.php>. — Заголовок з екрану.

3. Євтух М. Б., Волощук І. С. Забезпечення якості вищої освіти — важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М. Б. Євтух, І. С. Волощук // Педагогіка і психологія. — 2008. — № 1(58). — С. 70-74.

4. Сигов А., Куренков В., Мосичева И., Шостак В. Новые задачи повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов / А. Сигов, В. Куренков, И. Мосичева, В. Шостак // Высшее образование в России. — 2006. — № 8. — С. 3-8.

5. Стратегия качества в промышленности и образовании : сб. науч. работ по материалам междунар. конф., 1-8 июня 2007 г., Варна. Т. 2. / М-во образования и науки Украины, М-во промышленной политики Украины [и др.]. — Днепропетровск – Варна : „Фортуна” – ТУ-Варна, 2007. — 728 с.

Подано до редакції 10.12.2008

УДК [37.035:34] (09)

ЦІЛІ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ КУРСАНТІВ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА СУТНІСТЬ

*Криштак Інна Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних та
правових дисциплін Академії внутрішніх військ МВС України, м. Харків*

Постановка проблеми. У час розбудови нашої державності з особливою актуальністю ставиться вимога забезпечення прав громадян України, піднесення їхньої національної свідомості та зміцнення самодисципліни, відповідального ставлення до своїх громадянських обов'язків. Успішне вирішення цих завдань залежить від багатьох факторів і в тому числі від організації правового виховання курсантів, здатних у майбутньому брати не лише активну участь в охороні та захисті прав людини і громадянина, а й розбудові Української демократичної соціальної правової держави в процесі становлення громадянського суспільства.

Якщо звернутися до визначення самого терміну «правове виховання», то вчені визначають його як діяльність суспільства та держави, що спрямована на формування у громадян високої правової культури та правомірної поведінки [1, с. 17]. Як бачимо, правове виховання є діяльністю, а будь-яка свідома діяльність починається з визначення її цілей. Таким чином, визначення цілей правового виховання курсантів є важливим питанням і актуальною проблемою правової та педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про те, що питання

цілей правовиховної діяльності досліджували провідні правознавці та педагоги. Так, Ф.Третяков, Т.Радько, В.Морозов, І.Рябко й інші досліджували поняття цілей правового виховання. В.Найбіч, Н.Козюбра, В.Кудрявцев та інші приділяли багато уваги класифікації цілей правового виховання.

Метою даної статті є характеристика цілей правового виховання курсантів та визначення критеріїв їх поділу, адже основні аспекти цілей правового виховання курсантів досліджені ще недостатньо та потребують глибокого вивчення.

Виклад основного матеріалу. Саме цілі правового виховання дозволяють розробити ефективну систему дій, направлених на формування правомірної поведінки курсантів. Обмежувальне розуміння цілей правового виховання приводить до упущення багатьох інших цілей. В кінцевому рахунку деякі цілі можуть бути втрачені, що, в свою чергу, може привести до деформації самого виховного процесу.

Цілі правового виховання курсантів можна представити в наступному вигляді:

Пізнавальні цілі
Знання правових норм
Розуміння правових норм
Юридична оцінка соціальних факторів
↑↓
Емоційні цілі
Виховання відчуття справедливості
Виховання відчуття відповідальності
Виховання відчуття
↑↓
Поведінські цілі
Розширення участі курсантів у державно-правовому процесі
Вибір правомірного варіанту поведінки
Вироблення звички до дотримання правових норм

До структури пізнавальних цілей входять: знання права, розуміння права, юридична оцінка соціальних факторів.

Під знанням права розуміється обізнаність курсантів у питаннях права, сукупність набутих ними юридичних понять і термінів. Знання права дозволяє свідомо організувати свою поведінку, контролювати її з юридичної точки зору. Мова йде про знання основних норм конституційного, адміністративного, трудового, цивільного та кримінального права, тобто зміст тих правовідносин, учасником яких є громадяни та соціальні спільноти, посадові особи та державні органи.

Категорія "знання права" не зводиться до звичайної обізнаності про існування будь-яких юридичних норм з якимось змістом. У дану категорію включається осмислення права, розуміння його змісту, визначення його значення для суб'єктів суспільних відносин. Людина із труднощами буде виконувати функцію громадянина, якщо вона не розуміє основних принципів демократії, законодавства, управління, правосуддя та законності.

определяются их местом в рамках целого. Данный метод позволяет рассматривать явления объективной действительности с позиции закономерного, системного целого и взаимодействий его частей.

В трудах П. Анохина, В. Афанасьева, В. Беспалько, И. Блауберга, В. Кузмина, В. Садовского, Ю. Татура, А. Уемова, Э. Юдина системный подход основывается на основе принципа системности, который предусматривает наличие целостности, структурную упорядоченность, взаимосвязь между элементами системы. Данный принцип также предусматривает, что явление объективной действительности следует рассматривать с позиций закономерностей системного целого и взаимодействия его частей.

Подтверждение данной идеи находим в работах А. Глузмана [3], который справедливо утверждает, что любая система состоит из компонентов, которые непосредственно образуют целое. При системном исследовании определение компонентов изучаемого явления происходит в связи с учетом их «места» в целом. Взаимодействие элементов целого обуславливает наличие новых «системных» качеств, несвойственных образующим ее частям, элементам, являющихся результатом их интеграции. Одним из исходных моментов в системном исследовании является выделение совокупности признаков и их системное описание, которые выступают в качестве критериев жизнеспособности системы.

Поскольку в системах различают компоненты, процессы и их взаимодействие, постольку можно говорить о структуре и функциях систем [1]. Так, в системе подготовки учителей начальной школы выделим следующие компоненты: цели подготовки специалиста, содержание и функции обучения, преподавателей или опосредующие их педагогическую деятельность технические средства обучения и организационные формы педагогической деятельности.

Таким образом, это дает нам основание рассматривать систему подготовки учителей начальных классов с нескольких относительно самостоятельных подсистем, свойства взаимосвязи и взаимодействие которых определяются их местом в общих границах системы более высокого порядка.

Поскольку система подготовки педагогический кадров находится под воздействием социальной системы и в зависимости от изменений социального заказа в ней происходит соответствующая перестройка и адаптация ее элементов [9], а на протяжении становления и развития системы подготовки учителей начальных классов элементы социального заказа на педагогические кадры в зависимости от исторических условий неоднократно менялся, то применяя системный подход к историко-педагогическим исследованиям, считаем целесообразным применять именно системно-исторический подход.

Таким образом, системное представление о системе подготовки учителя начальных классов можно получить, рассмотрев все ее компоненты в педагогических учебных заведениях в определенный исторический период.

В свою очередь система подготовки учителей начальных классов имеет свою историю, традиции и перспективу. Изменение одного из компонентов системы приводит к реорганизации всей системы подготовки учительских кадров. Раскрытие особенностей этих изменений находящихся во взаимосвязи

мнению, цивилизационный подход позволяет двигаться от логической сущности педагогических явлений к анализу их конкретно-исторических модификаций разной степени общности, от всеобщего через общее и особенное к единичному. И, наоборот, от единичного через особенное и общее ко всеобщему. Цивилизационный подход в полной мере позволяет типологизировать в отдельных проявлениях всемирного историко-педагогического процесса и *всеобщее, и общее, и особенное, и единичное* [4]. Применяя данную идею к исследованию системы подготовки учителей начальной школы позволяет нам типологизировать такие компоненты как:

1. *Всеобщее* - всемирный педагогический процесс.

2. *Общее* – общие компоненты, которые влияют на развитие системы подготовки учителей начальной школы, а именно политические и экономические тенденции конкретного государства, как следствие - социальный заказ, на педагогические кадры.

3. *Особенное* – структурные компоненты системы подготовки учителей кадров.

4. *Единичное* – учитель начальной школы.

Таким образом, не нарушая логики вышеизложенного, находим подтверждение того, что экономическое и социально-политическое состояние отдельного государства напрямую образом влияет на систему подготовки учителей кадров. В то же время, от подготовленности педагогического состава напрямую зависит экономическое и социально-политическое состояние государства.

В свою очередь В. Дулин сравнивает цивилизационный подход с культурологическим. По его мнению, цивилизация дает общую оценку социального бытия культуры. Это позволяет вполне органично переносить цивилизационный подход на поле всемирного историко-педагогического процесса, в центре которого стоит человек, воспитывающий и воспитываемый, осваивающий культуру, созданную предшествующими поколениями, и преобразующий себя и культуру в ходе этого освоения [4].

Интересным для нашего исследования являются работы И. Колесниковой [5]. В своих трудах она рассматривает цивилизацию во взаимосвязи с историей педагогики и применяет такое понятие как цивилизация педагогики. Автор приходит к выводу, что педагогическая цивилизация не столько определенный этап, сколько совокупность концептуальных подходов, характерных для того или иного этапа историко-педагогического процесса.

Таким образом, проанализировав основные немногочисленные работы, посвященные цивилизационному подходу в историко-педагогическом исследовании, приходим к выводу, что подготовка учителей реализуется лишь в конкретных исторических условиях соответствующих цивилизаций и на разных этапах развития общества имеет свою цель, характер и направление. Применение цивилизационного подхода позволяет понять, чем определялась специфика подготовки учителей в конкретный исторический период.

Решающим в формировании целостного восприятия педагогического процесса является системный подход, который позволяет определить отдельные элементы общей системы, особенности и функции, которых

Виховання розуміння права – це не що інше, як розвивання юридичного мислення, вміння узагальнювати юридичні факти та процеси, до того ж має значення не лише сам предмет узагальнення, але і знання цього предмету. Від знання права багато в чому залежить його розуміння. Розуміння ж права щонайменше обумовлюється особливостями суб'єкта суспільних відносин, системою його соціальних цінностей, його очікуваннями, соціальним статусом і роллю.

В структурі пізнавальних цілей особливе місце займає виховання у суб'єктів суспільних відносин системи юридичних оцінок на базі розвинутої правосвідомості. Навряд чи можна вважати людину вихованою з правової точки зору, якщо вона не в змозі юридично осмислити події, що відбуваються, а тим більше давати їм самостійну оцінку. Самостійність юридичних оцінок припускає знання права, визначення цінності права, вираження суджень про право. Юридичний момент присутній майже у всіх суспільних відносинах. Виходить, вони можуть бути і повинні бути оцінені юридично, наприклад, в аспекті відповідності або невідповідності закону.

Наступну групу цілей правового виховання утворюють емоційні цілі. Оскільки соціальне виховання представляє собою сукупність зовнішнього впливу, остільки ці цілі закарбовуються в голові людини, "відбиваються в ній у вигляді почуттів, думок, спонукань, проявів волі..." [3, с. 27]. Зовнішній вплив відбивається, зокрема, у вигляді відчуттів, а відчуття мотивують поведінку, і, певно, буде вірно вважати, що необхідно виховувати самі відчуття [5, с. 70]. "Правові відчуття – це розумні, усвідомлені правові переживання, а не інтуїція, туманні емоції, що реєструються свідомістю" [5, с. 74].

Правове виховання спрямоване на виховання правових відчуттів. Отже, емоційними цілями такого виховання можна вважати виховання: відчуття справедливості, відчуття відповідальності, відчуття законності.

Виховання відчуття справедливості – це не лише виховання здатності оцінювати правильність, наприклад, законодавчого акту. Це, перш за все, виховання вміння виробляти критерії правових оцінок. Якщо державний орган неупереджено розглядає, наприклад, скарги громадян, значить він діє справедливо.

Неможна вважати людину такою, що вона володіє розвинутим правовим відчуттям справедливості, якщо вона не проявляє нетерплячості до всіх і будь-яких порушень закону, незалежно від того, від кого вони виходять. Будь-який відомий їй випадок правопорушення повинен викликати в неї негативні емоційні переживання, спонукати її до дій [2, с. 174]. Чим в більшій мірі суспільна думка буде характеризуватися такою нетерплячістю, тим стійкіше буде відчуття справедливості у об'єктів виховання. До структури емоційної цілі виховання входить і відчуття відповідальності. Відчувати відповідальність – це значить усвідомлювати свої обов'язки, скоювати дії, що приписані законом, нести відповідальність за свої юридичне значущі дії. Відчуття відповідальності передбачає безумовне виконання всіма суб'єктами правових відносин своїх обов'язків. На жаль, ще є немало випадків, які свідчать про слабкий розвиток правового відчуття відповідальності [6, с.53].

Нарешті, важливою ціллю правового виховання є виховання відчуття

законності, формування у членів суспільства усвідомлення того, що всі рішення повинні прийматися на основі закону. Людина, що володіє розвинутим відчуттям законності, непохитно протестує проти будь-якого відхилення від юридичних норм і осуджує його. Дане відчуття завжди спрямоване на те, щоб відновити принцип законності, якщо він порушений, домогтися притягнення правопорушників до відповідальності.

В системі цілей правового виховання особливе значення мають поведінські цілі. Вони завершують всю систему цілей правового виховання, оскільки пізнавальні та емоційні цілі в кінцевому рахунку обслуговують поведінські цілі. Але це не означає, що існує якась черговість в досягненні цілей (спочатку пізнавальні, потім емоційні і лише після цього – поведінські). Черговість переходу від одних цілей до інших можна уявити собі лише теоретично. Практично ж процес виховання характеризується єдністю руху в напрямку до всіх цілей одночасно.

Юридична активність суб'єктів суспільних відносин може мати форму використання наданих громадянам Конституцією прав і виконання покладених на них обов'язків. Порушення конституційних та інших встановлених на основі Конституції правових норм не може бути виправдано з точки зору правової вихованості. Тому критерієм правомірної дії є їх відповідність правовим нормам [6, с.92].

До структури поведінських цілей правового виховання курсантів входять: розширення участі курсантів у державно-правовому процесі, вибір курсантами правомірного варіанту поведінки, вироблення звички до дотримання юридичних норм.

Така поведінська ціль, як участь громадян у державно-правовому процесі, вельми різноманітна. В ній, по суті, виражений зміст демократії. Цю поведінську ціль можна розглядати в чотирьох аспектах: спонукання громадян до активності в реалізації функцій держави в сфері законодавства, управління, правосуддя та контролю.

Визначенням рівня правової вихованості людини є вибір нею правомірного варіанту поведінки [1, с. 288]. Законодавець зобов'язує дотримуватись і виконувати норми конституційного, кримінального, трудового та інших галузей права. Але оскільки ще зустрічається чимало випадків відхилення від них, цілком правового виховання можна вважати вибір громадянами правомірного варіанту поведінки.

Член суспільства, направляючи свої зусилля на досягнення цілей, що розглядаються, вибираючи той чи інший варіант поведінки, знаходиться під впливом зовнішніх факторів, наприклад, характеру правової культури, спрямованості правової думки. Позитивна оцінка правомірної поведінки та негативна оцінка правомірної поведінки надають виховний вплив на відношення громадян до Конституції, кодексів і інших законодавчих актів, що регулюють правовий статус суб'єктів суспільних відносин. Соціальні оцінки так чи інакше осмислюються цими суб'єктами, сприймаються ними, особливо коли виходять від осіб, які мають високий престиж в даному соціальному середовищі.

І, нарешті, важливу поведінську ціль правового виховання представляє

это не просто способ его структурирования, типологизации и концептуально осмысленный поиск его социокультурных доминант. Это, в первую очередь, один из путей раскрытия сущности и перспектив всемирного педагогического процесса и стратегии его дальнейшего развития. В этом заключается основной аксиологический смысл цивилизационного подхода к его изучению.

Данная позиция является на наш взгляд одним из основополагающих смыслов анализа истории педагогики. Так как именно с целью применения позитивного педагогического опыта, сохранения лучших педагогических традиций и ограждения от ошибок прошлого проводится анализ основных историко-педагогических исследований.

Определяя в контексте цивилизационного подхода традицию как «механизм», обеспечивающий формирование, передачу и функционирование такого феномена как «культура», автор отмечает, что именно через традицию, представляющую систему связи прошлого с настоящим, осуществляется отбор и стереотипизация опыта и передача стереотипов, которые затем вновь воспринимаются, обеспечивая определенную устойчивость культурных форм.

Так, Г. Корнетов выделяет следующие базовые традиции педагогических цивилизаций:

- культурно-обусловленные стереотипы, детерминирующие характер педагогического воздействия как действия социального;
- соотношение и приоритеты в процессе обучения и воспитания интеллектуально-познавательной, мотивационно-ценностной и нравственно-практических сфер;
- тенденцию преимущественной ориентации механизмов социализации либо на репродуктивное воспроизведение, либо на свободное творчество, критически преобразующее в своей основе отношение к накопленной культуре и способом ее передачи от поколения к поколению;
- стереотипы постановки и решения проблемы соотношения личного (индивидуального) и общественного (коллективного) начал в человеческом общежитии.

Таким образом, сущность цивилизационного подхода заключается в том, что в контексте существующих великих и локальных цивилизаций в образовательной практике тем или иным образом преломляются указанные выше педагогические традиции. В этом и заключается своеобразие педагогического компонента различных цивилизаций [6].

Подтверждение данной мысли находим в диссертационном исследовании Л. Хомич, которая утверждает, что процесс формирования личности учителя напрямую зависит от конкретных исторических условий и уровня развития той или иной цивилизации. Эта идея исходит из того, что цивилизация отображает органическую совокупность социально-экономических и культурных характеристик общества, достигнутый уровень продуктивных сил, способ взаимодействия человека с природой [8]. Таким образом, Л. Хомич рассматривает цивилизационный подход более широко, включая во взаимосвязь такой компонент, как природа.

Идея применения цивилизационного подхода в историко-педагогических исследованиях продолжает свое развитие в работах Э. Позднякова. По его

Применение именно цивилизационного и системно-исторического подходов к исследованию развития системы подготовки учителей начальной школы позволит объяснить взаимосвязь и взаимозависимость данной системы от политического и экономического состояния страны.

Анализ последних исследований и публикаций. Большой опыт отечественной и зарубежной науки посвящен исследованию проблемы системного подхода, который в своих трудах исследовали такие ученые как П. Анохин, В. Афанасьев, В. Беспалько, И. Блауберг, В. Кузьмин, В. Садовский, Ю. Татур, А. Уемов, Э. Юдин и др. Вопросам профессионально-педагогической подготовки будущих учителей на основе системного подхода свои труды посвятили А. Алексюк, В. Дашковский, А. Глузман, В. Загвязинский, В. Ильин, В. Каган, В. Кан-Калик, В. Луговой, В. Семиченко, И. Сычеников.

Теорию и методологию цивилизаций рассматривали такие ученые как В. Алексеев, М. Барг, Н. Бромлей, В. Дулин, И. Ионов, А. Кантор, В. Келле, М. Киссель, И. Колесникова, Г. Корнетов, А. Кравцов, Э. Майерс, В. Мак-Нил, Э. Маркарян, Л. Новицкая, И. Осадчая, Э. Поздняков, Л. Рейснер, Э. Сайко, Е. Черняк. Историко-педагогические процессы с позиции цивилизационного подхода рассматривали такие ученые как: Н. Бромлей, Г. Корнетов, О. Сухомлинская, Л. Хомич.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы, которым посвящается отмеченная статья. Таким образом, обращая внимание на вышеуказанные источники, приходим к выводу о том, что цивилизационный подход в историко-педагогических исследованиях, не смотря на всю свою его значимость, широко не применялся. Тем более данный подход не применялся совместно с системно-историческим подходом и с позиции применения его к исследованию системы подготовки учителей начального звена образования.

Формулировка целей статьи. В связи с вышесказанным, целью данной статьи является рассмотреть целесообразность применения цивилизационного подхода в синтезе с системно-историческим к исследованию развития системы подготовки учителей начальной школы.

Изложение основного материала исследования. На сегодняшний день цивилизационный подход применяется, как альтернатива ранее господствовавшему в историко-педагогических исследованиях, формационному. Цивилизационный подход трактует каждую определенную стадию в развитии общества, как этап в развитии цивилизации и исследует педагогические явления на фоне социально-экономической и общественно-политической динамики общества. При этом для истории педагогики особенно важно то, что мерилom цивилизационного процесса является возможность его саморазвития и самовыражения [4].

Первым применение цивилизационного подхода к историко-педагогическому исследованию предложил Г. Корнетов [6]. По его мнению, цивилизационный подход может стать интегральным фактором в синтезе различных наук, позволит анализировать педагогические явления разных эпох в сравнительно-сопоставительном плане. Автор утверждает, что цивилизационный подход к изучению всемирного педагогического процесса -

вироблення звички до дотримання юридичних норм. "Наше завдання не лише виховати в собі правильне, розумне відношення до питань поведінки, але і виховати правильні звички, тобто такі звички, коли ми поводитися б правильно зовсім не тому, що сіли та подумали, а тому, що інакше ми не можемо, тому, що ми так звикли. І виховання цих звичок набагато більш тяжча справа, ніж виховання свідомості" [4, с. 115].

Висновки. Таким чином, критерії правової вихованості потрібно шукати в самих цілях, що розглянуті. Справді, розвиненість інтересу курсантів до питань законодавства, управління та правосуддя, відчуття справедливості та законності свідчить про їх правову вихованість. Отже, курсантом, що відрізняється правовою вихованістю, можна вважати людину, свідомість і поведінка якої відповідають пізнавальним, емоційним і поведінським вимогам, що ставляться до членів суспільства. В цьому плані **перспективним напрямком** дослідження цілей правового виховання курсантів є практична реалізація в процесі їх професійної діяльності.

Резюме. У статті визначено, що цілі правового виховання курсантів можна поділити на великі три групи: пізнавальні, емоційні та поведінські. До структури пізнавальних цілей входять: знання права, розуміння права, юридична оцінка соціальних факторів. Емоційними цілями можна вважати виховання відчуття: справедливості, відповідальності та законності. До структури поведінських цілей входять: розширення участі курсантів у державно-правовому процесі, вибір курсантами правомірного варіанту поведінки, вироблення звички до дотримання юридичних норм.

Ключові слова: правове виховання, курсанти, класифікація, цілі правового виховання, право, виховання.

Резюме. В статье определено, что цели правового воспитания курсантов можно поделить на три большие группы: познавательные, эмоциональные, поведенческие. К структуре познавательных целей относятся: знание понимание права, юридическая оценка социальных фактов. Эмоциональными целями можно считать воспитание чувства: справедливости, ответственности и законности. К структуре поведенческих целей относятся: расширение участия курсантов в государственно-правовом процессе, выбор правомерного варианта поведения, выработка привычки к соблюдению правовых норм.

Ключевые слова: правовое воспитание, курсанты, классификация, цели правового воспитания, право, воспитание.

Summary. The aims of military students' legal education: classification and essence. The structure of aims of military students' legal education is defined in the article. It can be divided into three groups: cognitive, emotional and behavioral. The structure of cognitive aims includes: knowledge of law, understanding of law, legal estimation of social factors. Emotional aims include: awareness of justice, feeling of responsibility and sense of legality. Behavioral aims include: expansion of military students' participation in a state-legal process, choice by the military students of legitimate variant of conduct, the falling into habit to the observance of legal standards.

Keywords: legal education, military students, classification, aims of legal education, law, education.

Література:

1. Козюбра Н. И. Правовое воспитание молодежи. – К. : Наукова думка, 1985. – 319с.
2. Личность и уважение к закону: Социологический аспект. / Под ред. В. Н. Кудрявцева. – М. : Наука, 1979. – 285 с.
3. Лихачев Б. Т. Цель воспитания как объект научного познания. // Советская педагогика. – 1973. – № 2. – С. 24–32.
4. Найбич В. И. Методика правового воспитания молодежи. – Ленинград : Знамя, 1977. – 184 с.
5. Фарбер И. Е. Правосознание как форма общественного сознания. –М. : Знание, 1963. – 207с.
6. Фіцула М. М. Правове виховання учнів. – К. : ІЗМН, 1997. – 148 с.

Подано до редакції 13.12.2008

УДК 373.5.016:512

**РОЗВИТОК УМІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДОВОДИТИ
МАТЕМАТИЧНІ ТВЕРДЖЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ
«ІНТЕГРАЛ ТА ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ»**

*Кугай Наталія Василівна, кандидат педагогічних наук,
Глухівський державний педагогічний університет імені Олександра
Довженка*

Постановка проблеми. Історично склалося, що поняття «доведення» пов'язують швидше з геометрією, ніж з алгеброю: вперше ідея доведення була введена саме у геометрії (Фалес Мілетський) і отримала свій подальший розвиток у працях знову-таки геометра – Евкліда. Подальший хід розвитку суспільства, потреби науки і техніки в глибокому вивченні природи, процеси інтеграції і диференціації, які постійно супроводжували розвиток математичних знань, привели до формування нових математичних галузей. Різні за шляхами формування, за методами дослідження, за своїм предметом вивчення, всі математичні галузі об'єднують одне спільне: метод отримання нових знань, метод обґрунтування нових тверджень – це метод доведення.

Не є винятком і математичний аналіз, який зародився в XVII ст. і бурхливо розвивався протягом усього XVIII ст. Основоположники диференціального та інтегрального числення І.Ньютон та Г.Лейбніц завершили роботу щонайменше двох поколінь математиків (І.Кеплер, Б.Кавальєрі, П.Ферма, Б.Паскаль, Д.Валліс, І.Барроу, Ж. де Роберваль, Е.Торрічеллі та ін.). Відкриття, зроблені як попередниками Ньютона і Лейбніца, так і ними самими, ґрунтувалися на тісному зв'язку алгебраїчних і геометричних методів. Але цих методів виявилось недостатньо для строгого логічного обґрунтування отриманих результатів і довгий час, незважаючи на зростаюче число прихильників нового вчення і розширення області його застосування, математичний аналіз значною мірою зберігав свій «містичний» характер: основи його залишалися нез'ясованими.

Критичний напрям в математиці, який виник у кінці XVIII – на початку XIX ст., висунув вимогу точного означення основних понять аналізу і строгого доведення його основних положень. Хоча поняття границі, яке тільки

Summary. The problem of studying of professional determination of a personality at an early stage of its professionalization is grounded in the article. The essence of professional determination in domestic and foreign psychological theories is analyzed. There were also considered the conditions of development of professional determination of students.

Keywords: self-determination, professional determination, professional activity.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980.- 458с.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. - Ростов - на - Дону, 1996.- 389с.
3. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. - М.: Ин-т практической психологии, Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996.- 354с.
4. Толочек В.А. Современная психология труда.- СПб.: Питер, 2008.- 432с.
5. Шадриков В.Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности.-М.: Наука, 1982.- 364с.

Подано до редакції 28.12.2008

УДК 37.011.31+373.3:008

**ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ И СИСТЕМО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ
К ИССЛЕДОВАНИЮ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*Скоробогатова Мария Ростиславовна, аспирант
Таврический национальный университет
им. В.И. Вернадского, г. Симферополь*

Постановка проблемы. Воспитание детей и юношества является одним из главных приоритетов и неотъемлемой составляющей образования. В разные исторические эпохи воспитание имело свою цель и специфику. История педагогики призвана ответить на вопросы, почему эти, а не другие изменения происходили в образе жизни и типе личности, каким фактическим нормам в политическом, нравственном и ином общественном поведении, принятым в данном социуме в данную эпоху, следовало воспитание и как было связано с ними, какие формы отчуждения порождали это воспитание и вытекали из него как его следствие [2].

Ведущая роль в воспитании подрастающего поколения принадлежит учителю. В Государственной программе «Учитель» указывается, что именно через деятельность педагога реализуется государственная политика, направленная на укрепление интеллектуального и духовного потенциала нации, развитие отечественной науки и техники, сбережение и приумножение культурного наследия [7]. Поэтому результат воспитания напрямую зависит от профессиональной подготовленности учителя.

В то же время каждому периоду развития социально-экономической и культурной жизни общества соответствует свой уровень развития теории обучения, в которой доминирует определенная идея подготовки педагогических кадров.

подальшого трудового професійного шляху

К.О.Абульханова-Славська основою самовизначення вважає самодетермінацію, власну активність, усвідомлене прагнення зайняти певну позицію. Для цього, на її думку, потрібна сміливість і відвага. Тобто суб'єктові потрібно виявити певні вольові зусилля для подолання перепонов пов'язаних із пошуком та відстоюванням своєї власної позиції щодо професійного самовизначення [1, с.356]. Це також є підґрунтям для виникнення психологічних бар'єрів. В.Ф.Сафін, Є.О.Климов, Б.О.Федоришин тощо розглядають професійне самовизначення – як форму життєвого, особистісного самовизначення, що передбачає узгодження особистістю своїх потреб, можливостей та вимог оточення. Таким чином, потреба в професійному самовизначенні дає нам протиріччя „хочу – можу”, що є одним із витоків психологічних бар'єрів. Разом з тим, це протиріччя сприяє розвитку особистості в плані її професійної самосвідомості. П.А.Шавір зазначає, що для професійного самовизначення особистості потрібно мати: певний рівень абстрактного мислення, адекватність самооцінки, достатньо виражені вольові якості, працьовитість, деякий трудовий і життєвий досвід, достатній рівень зрілості, визначену професійну спрямованість. Кожний з названих параметрів при недостатній своїй виразності сприяє появі психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості.

Висновки. Таким чином, з аналізу поглядів різних вчених, які намагалися теоретично вирішити проблему професійного вибору, випливає, що професійне самовизначення - це не лише процес прийняття рішень щодо вибору професійної діяльності, але й одна з форм активності особистості, за якої вона виступає суб'єктом власної життєдіяльності. І тому сміливість, сила волі, розум, професійна спрямованість для неї є особистісною цінністю. Як наслідок цього, професійне самовизначення є засобом реалізації суб'єктивних властивостей особистості, стилю її життя. Таким чином, успіх професійного самовизначення багато в чому залежить від власної активності суб'єкта, від його життєвої позиції, що дозволяє молодій людині цілеспрямовано, усвідомлено, активно, докладаючи вольових зусиль, здійснювати вибір професійної діяльності та підготовку до неї.

Резюме. В статті обґрунтована проблема вивчення професійної самовизначеності особистості на ранніх стадіях професіоналізації. Проаналізована сутність професійного самовизначення у вітчизняних та зарубіжних теоріях психології. Розглянуті умови розвитку професійного самовизначення студентів.

Ключові слова: самовизначення, професійне самовизначення, професійна діяльність.

Резюме. В статті обґрунтована проблема изучения профессионального самоопределения личности на ранних стадиях профессионализации. Проанализирована сущность профессионального самоопределения в отечественных и зарубежных теориях психологии. Рассмотрены условия развития профессионального самоопределения студентов.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, профессиональная деятельность.

намічалось в математиків XVII ст., у XVIII ст. було уточнено (Л. Ейлер, Ж. Д'Аламбер, С. Гур'єв та ін.), лише математики XIX ст. – особливо О. Коші – зробили з поняття границі справжній фундамент для послідовної побудови математичного аналізу в цілому. Таким чином, проблема обґрунтування, логічного доведення отриманих фактів завжди була актуальною для математиків.

Аналіз досліджень і публікацій. Загальні аспекти доведення математичних тверджень розглядали в своїх роботах В.Брадїс, Є.Ляпін, В.Реп'єв, М.Бескін, М.Метельський, Я.Грудьонов, З. Слєпкань, Л. Фрідман та інші. Окремі питання доведень математичних тверджень розроблялися Г.Бевзом (методика доведення курсу алгебри), М.Бурдою (методика доведень курсу геометрії), А.Столяром (логічна організація змісту у процесі доведення), З.Слєпкань (психолого-педагогічні основи навчання учнів доведенням).

Мета даної статті – дати обґрунтування доцільності вивчення у шкільному курсі алгебри і початків аналізу елементів інтегрального числення, показати необхідність і можливість розвивати вміння старшокласників доводити твердження у процесі вивчення курсу «Алгебра і початки аналізу».

Виклад основного матеріалу. Чи не найбільше логічних прогалин зустрічається у процесі вивчення програмового розділу “Інтеграл та його застосування”, особливо це стосується визначеного інтеграла. По-перше, для розв'язування задачі про площу криволінійної трапеції, для введення визначеного інтеграла, для виведення формули об'єму тіла через площу поперечного перерізу у шкільному курсі алгебри і початків аналізу використовується поняття границі числової послідовності. Вивчення цього поняття у шкільному курсі алгебри і початків аналізу програмою не передбачене. По-друге, для введення поняття визначеного інтеграла розглядається лише інтегральна сума спеціального виду, а саме коли відрізок розбивається на n рівних частин і беруться значення функції у лівому кінці відрізка розбиття. По-третє, під час виведення формули Ньютона–Лейбніца використовується твердження про можливість граничного переходу під знаком функції для неперервної функції. Але це твердження у шкільному курсі не розглядається.

Сучасний порядок викладення математичного аналізу істотно відрізняється від того шляху, за яким він історично розвивався. Так, наприклад, задача про площу криволінійної трапеції була однією з перших, яка привела до поняття визначеного інтеграла ще задовго до поняття границі послідовності. Розв'язання цієї задачі було обґрунтоване наявними на той час засобами, а сам результат знаходив багаточисленні і важливі застосування, приводячи до правильних результатів.

Враховуючи історичний розвиток математичного аналізу як науки і можливості шкільного курсу алгебри і початків аналізу, ми вважаємо можливим вивчення питань, пов'язаних з визначенням інтегралом, на **наочно-інтуїтивному** рівні. При цьому введені поняття і сформульовані факти отримують лише геометричне обґрунтування, вживання терміну “доведення” не є доцільним. Ознайомлення з поняттям визначеного інтеграла варто розглядати як пропедевтику вивчення цього поняття у вищій школі.

Зупинимося на методиці навчання учнів доведенню тверджень у процесі вивчення первісної. Послідовність вивчення теоретичних тверджень цієї теми відображена у таблиці 1.

Зауважимо, що доведення теореми про існування первісної у шкільному курсі алгебри і початків аналізу неможливе, а тому її варто тільки сформулювати.

Після ознайомлення учнів з означенням первісної доцільно розв'язати з ними декілька задач на доведення того, що функція є первісною для заданої. Лише після такої роботи варто переходити до складання таблиці первісних для деяких функцій.

Методика виведення формул первісних може бути такою:

- Чому дорівнює похідна x^2 ? $2x$? $3x^2$? kx ? Який загальний вигляд має первісна для k ? Чому? Доведіть.

Знайдіть первісну для x^2 ; x^3 . Узагальніть отримані формули. Доведіть висунуту гіпотезу. Яка ідея доведення? І так далі.

Таблиця 1

Теоретичні твердження теми “Первісна”

№	Програма	Підручник [3]
1.	Таблиця первісних.	Таблиця первісних. Теорема про існування первісної для неперервної функції.
2.	Основна властивість первісної. Правила знаходження первісних	Достатня умова сталості функції на проміжку. Основна властивість первісної. Три правила знаходження первісних

Теоретична основа доведення основної властивості первісної (її другої частини) – наслідок із теореми Лагранжа – була сформульована і доведена раніше, під час вивчення розділу “Застосування похідної” [1]. Зараз її необхідно повторити.

Теорему про загальний вигляд первісної учні можуть сформулювати самостійно. Якщо виникнуть проблеми, то необхідно дати учням наочне зображення загального вигляду первісної для конкретної функції. Крім того, дослідження психологів показали, що тільки під час читання тексту людина засвоює 10% інформації, на “слух” – 20%, за допомогою зору – 30%, за допомогою слуху і зору – 50%, за допомогою слуху, зору і обговорення – 70%, а за допомогою слуху, зору, обговорення і виконання інших дій – 90% [2, с. 48]. Організувати роботу потрібно так, щоб підвести учнів до самостійного формулювання відповідних тверджень. Розглянемо це на конкретному прикладі. Після формулювання означення первісної функції, учням пропонується усно розв'язати задачу: назвіть первісну для функції $f(x)=3x^2$. Як правило, практично всі називають функцію $F(x)=x^3$. Чи існують інші первісні? У ході бесіди виявляється, що існують, і учні називають інші первісні цієї

включаючи і його юнацький етап, є „нормативна криза ідентичності”. Термін „криза” вживається тут у значенні поворотної, критичної точки розвитку, коли в однаковій мірі загострюються як вразливість, так і зростаючий потенціал особистості, яка знаходиться перед вибором між двома альтернативними можливостями, одна з яких веде в позитивному, а інша в негативному напрямку. Слово „нормативний” має той відтінок, що життєвий цикл людини розглядається як ряд послідовних стадій, кожна з яких характеризується специфічною кризою у відносинах особистості з навколишнім світом, а усі разом визначають розвиток почуття ідентичності. Диференційно-діагностичний напрямок передбачає, що професійний вибір вирішується взаємодією, взаємовпливом двох структур: особистості і структури професійних вимог.

Психоаналітичний напрямок - З.Фрейд і його послідовники професійний вибір і професійну діяльність розуміли як пряме або непряме задоволення потреб і як процес сублимації. В теоріях рішень професійний вибір виступає як аналіз системи орієнтирів у різноманітних професійних альтернативах, що дає змогу прийняти остаточне рішення щодо тієї чи іншої професії.

Типологічна теорія або „теорія професійного оточення” була запропонована Д.Холландом. Згідно з цією теорією, людина обирає вид професійної діяльності, який найбільш відповідає типові її особистості. Теорія розвитку розглядає професійне становлення та професійне самовизначення в контексті онтогенетичного розвитку особистості. Професійний вибір розглядається як довготривалий процес (тривалість понад 10 років), і містить у собі низку взаємопов'язаних рішень (Е.Гінзберг) [4,с.181].

Таким чином, автори зарубіжних теорій розглядають процес професійного самовизначення, враховуючи індивідуально-психологічні особливості особистості, вимоги професії до психологічної сфери суб'єкта вибору, особливості особистісного розвитку тощо. Основна відмінність полягає у спрямованості своєї уваги на різні складові елементи процесу професійного самовизначення особистості, що зумовлюється традиціями психологічних шкіл, до яких вони відносяться. Оскільки професійне самовизначення - багатомірний і багатоступінчастий процес, то він має багато чинників, що впливають на його розвиток. Загалом, можна виділити зовнішні фактори: макро- і мікросоціум; і внутрішні фактори: особистісні мотиви, індивідуально-типологічні особливості, особливості ціннісно-сміслової сфери, особливості „Я-концепції” (І.С.Кон, Ф.Райс, Г.Крайг, М.І.Шевандрін).

Більшість фахівців з профорієнтації (М.М.Захаров, Є.О. Климов, Є.М.Павлютенков, В.Ф.Сазонов, В.Ф.Сахаров тощо) до найбільш важливих суб'єктивних умов вибору професії відносять мотиви, інтереси, схильності, здібності індивідуума до професії, яку він обирає. Саме це, на їхню думку, зумовлює готовність особистості до професійного самовизначення. Щодо вольових якостей особистості, її активності, здатності самостійно приймати рішення, то таким властивостям не приділяється достатньої уваги. Разом з тим, професійне самовизначення особистості вимагає прояву цих властивостей, тому що даний процес супроводжується різними суб'єктивними труднощами, подолання яких є необхідним для здійснення особистістю вибору свого

фундаментальних дослідженнях з психології. Серед психологічних досліджень професійного самовизначення особистості можна відмітити два основні напрямки: по-перше, професійне самовизначення характеризується як особистісне новоутворення, що виникає в старшому шкільному віці (М.Ю.Варбан, А.Маслоу, М.М.Муканов та ін.); по-друге, професійне самовизначення розглядається як штучно організований процес. У межах зазначених підходів зустрічаються дещо відмінні позиції різних дослідників щодо природи професійного самовизначення особистості.

Так, в роботах Д. О. Абульханової-Славської професійне самовизначення розглядається в нерозривному зв'язку з вибором життєвого шляху, життєвим самовизначенням. На її думку, із зв'язку особистості з професією впливає перспектива і ретроспектива особистості, а від характеру цього зв'язку залежить вибір професії. Ця ідея підтримується дослідженнями Л. Р. Мітіної: «розвиток особистості (її інтегральних характеристик) визначає вибір професії і підготовку до неї, і разом з тим сам цей вибір і розвиток той або інший професійної діяльності визначають стратегію розвитку особистості»[1,с.97].

Кажучи про сутність професійного самовизначення,

Н.С. Пряжников має на увазі «самостійне і освідомлене знаходження значень виконаної роботи і всієї життєдіяльності у конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації». Спираючись на думку П. Р. Щедровицького, де він пише: «невірно розуміти самовизначення як «визначення щодо себе», поняття самовизначення припускає наявність не тільки самого процесу і включеного в нього суб'єкта, але і деякого простору або деяких меж, щодо яких або в яких самовизначення відбувається. Проте не можна орієнтуватися і на однозначні «межі» і «простори», інакше зникне саме значення слова «самовизначення». При цьому значення самовизначення П. Г. Щедровицький бачить в здатності людини будувати саму себе, свою індивідуальну історію, в умінні переосмислювати власне ество[3,с.321].

В роботах В.Д. Шадрикова простежується думка Є.О. Климова, який розуміє самовизначення не просто як «самообмеження», не як добровільне впадання в професійну обмеженість, а як важливий прояв психічного розвитку, як активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника співтовариства професіоналів. Загалом професійне самовизначення розуміється автором «як діяльність людини, що приймає той або інший зміст в залежності від етапу його розвитку як суб'єкта праці»[5,с.182].

Стосовно професійного самовизначення, спираючись на існуючі в психології точки зору, пояснюючі сутність цього феномену, представляється можливим тенденція розширення в трактуванні самовизначення: від розуміння його як первинного вибору професії, до розуміння сутності професійного самовизначення, як вибору себе в професії, як необхідного і важливого аспекту всього процесу професіоналізації особистості (Є.О. Климов, Ю.П. Поваренков тощо).

У зарубіжній психології як аналог поняття „особистісне самовизначення” виступає категорія „психосоціальна ідентичність”, розроблена й введена американським вченим Е.Еріксоном. Центральним моментом, крізь призму якого розглядається все становлення особистості в перехідному віці,

функції: $F(x)=x^3+3$, $F(x)=x^3-0,2$ тощо. Далі пропонується назвати первісну для функції $y=\cos x$. Для геометричного описання загального вигляду первісної функції $f(x)=3x^2$ і $y=\cos x$ вчитель пропонує побудувати учням графіки таких функцій: $y(x)=x^3$, $y(x)=x^3+5$, $y(x)=x^3-5$ та $y=\sin x$, $y=\sin x+1$, $y=\sin x-1$

Далі учням пропонується відповісти на запитання:

- Як називається графік функції $y(x)=x^3$? $y(x)=\sin x$?
- Як із графіка функції $y(x)=x^3$ отримати графік функції $y(x)=x^3+5$? із $y(x)=\sin x$ отримати $y(x)=\sin x+1$?
- Як із графіка функції $y(x)=x^3$ отримати графік функції $y(x)=x^3-5$? із $y(x)=\sin x$ отримати $y(x)=\sin x-1$?
- Опішіть геометрично загальний вигляд первісної для функції $y(x)=3x^2$; $y(x)=\cos x$.

Такий підхід до введення поняття первісної не тільки унаочнює саме поняття, але і сприяє повторенню раніше вивченого матеріалу (побудова графіків функцій за допомогою геометричних перетворень) та висуненню гіпотези щодо загального вигляду первісних *довільної* функції (яка має первісну).

Підвести старшокласників до необхідності доведення теореми можна запитанням: Чи буде виконуватися встановлена закономірність для всіх функцій? Провести доведення учні можуть самостійно. Варто з'ясувати, які теоретичні факти (тобто, які аргументи) у доведенні були використані (похідна суми диференційовних функцій дорівнює сумі похідних; похідна сталої дорівнює нулю; означення первісної функції на інтервалі).

Підвести учнів до формулювання оберненого твердження можна запитанням: Чи може функція $f(x)$ мати ще інші первісні, крім $F(x)+c$, c – стала? Якщо гіпотези старшокласників розділяться, то вчителю варто сформулювати і довести відповідну властивість.

Після формулювання теореми і з'ясування умови і висновку теореми, доцільно, щоб доведення на дошці провів один із сильніших учнів. Якщо виникнуть труднощі, то вчителю варто вказати ідею доведення: розглянути різницю двох довільних первісних і скористатися наслідком із теореми Лагранжа.

Як показали результати наших експериментальних досліджень, формулювання і доведення основних правил знаходження первісних не викликають в учнів труднощів. Варто лише попередньо актуалізувати відповідні знання учнів:

- Сформулюйте означення первісної.
- Сформулюйте правило знаходження похідної суми двох функцій.
- Що можна робити зі сталим множником під час знаходження похідної?
- Як знайти похідну складеної функції?
- Спробуйте за аналогією із правилами знаходження похідної дати відповідь на запитання: Як знайти первісну для суми двох функцій, якщо відомі первісні кожної із них? Як довести сформульовану властивість? Як знайти первісну добутку функції на число, якщо відома первісна функції? Доведіть.

Варто підкреслити, що на відміну від правил знаходження похідної, нема властивості, яка дозволяє зразу знайти первісну добутку і первісну частки двох функцій, навіть якщо первісні кожної функції відомі. Аналогічну справу маємо і з первісною складеною функцією. Але для окремого виду складеної функції, коли внутрішня є лінійною функцією, можна сформулювати властивість. Довести сформульовану властивість варто запропонувати учням самостійно.

Насправді під час знаходження первісних (обчисленні невизначеного інтеграла) часто доводиться шукати первісну для суми двох і більше функцій-доданків. Доцільно запропонувати учням обґрунтувати правило знаходження таких первісних. Відповідь, як правило, така: спочатку знайдемо первісну суми двох функцій (за сформульованою і доведеною властивістю), потім первісну третьої функції і отримані первісні додамо. А якщо функцій-доданків буде 10? 15? Після такого питання переважна частина учнів узагальнює доведену властивість на випадок n функцій-доданків і правильно вказує метод доведення – метод математичної індукції. Варто запропонувати сильнішим учням довести це зауваження вдома; при цьому необхідно вказати (або з'ясувати це у бесіді з учнями), що треба використати узагальнений принцип математичної індукції і перший крок у доведенні вже проведений – це доведення властивості про первісну суми двох функцій-доданків.

Висновки. Таким чином, у процесі вивчення розділу «Інтеграл та його застосування» можливо і необхідно формувати та розвивати вміння старшокласників доводити твердження. Зрозуміло, що довести всі твердження, вивести всі формули, які розглядаються у цьому розділі, у шкільному курсі неможливо. Для цього недостатньо як часу, так і обсягу знань. Учитель повинен знати логічні прогалини розділу «Інтеграл та його застосування» й організувати процес навчання так, щоб наймаксимальніше активізувати навчальну діяльність кожного учня, щоб привчати до логічної строгості умовиводів, розвивати логічне мислення і самостійність у роботі, підвищувати рівень як математичної, так і загальної культури учнів.

Резюме. На даному етапі розвитку нашого суспільства гостро постає проблема інтелектуального розвитку підростаючого покоління. Уміння доводити якраз і відноситься до інтелектуальних умінь і в певній мірі сприяє розв'язанню цієї проблеми. У статті розглядаються шляхи формування і розвитку умінь старшокласників доводити математичні твердження на матеріалі початків аналізу.

Ключові слова: уміння доводити, старша школа, початки аналізу, первісна.

Резюме. На современном этапе развития нашего общества возникает проблема интеллектуального развития подрастающего поколения. Умение доказывать относится до интеллектуальных умений и должным образом способствует решению этой проблемы. В статье рассматриваются пути формирования и развития умений старшекласников доказывать математические утверждения на материале начал анализа.

Ключевые слова: умение доказывать, старшая школа, начала анализа, первообразная.

Summary. On this stage of development of our society the problem of

УДК 159.9:331 (075)

СУТНІСТЬ ТА УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

*Бугославська Олександра, викладач кафедри гуманітарних наук
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», (м.Ялта)*

Постановка проблеми. Сьогодні проблема становлення висококваліфікованих фахівців набуває велике значення. Сучасне суспільство пред'являє випускнику ВНЗ особливі вимоги. Зміна соціально-економічних орієнтирів в суспільстві, що висунули нові практично-професійні і культурні вимоги до особистості фахівця, збільшення числа незайнятого населення і вивільнення працівників малокваліфікованої праці призвело до потреби створення ефективного системи навчання, що забезпечує безперервність освіти в період активного життя людини. В процесі навчання у вузі, тобто на ранніх стадіях професіоналізації, необхідно враховувати особливості структури і закономірності професійного самовизначення. Це набуває великого значення, оскільки останніми роками в психолого-педагогічних науках активно розвивається особистісно-орієнтована парадигма освіти (О.Г. Асмолов, Є.В. Бондаревська, Е.І. Ісаєв, І.Б. Котова, А.В. Петровський, В.І. Слободчиков, Д.І. Фельдштейн, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманський тощо). Але якщо для періоду шкільного навчання ці питання достатньо освітлені, то для етапу студентства вони продовжують залишатися мало розробленими. Таким чином, задача виявлення професійно-особистісних особливостей, основних тенденцій, своєрідності професіоналізації на етапі навчання у вузі стає все більш актуальною.

Метою дослідження виступає теоретичний аналіз психологічних аспектів та умов професійного самовизначення студентів.

Аналіз дослідження базується на працях відомих вчених таких як: Д.О. Абульханової-Славської, Л.Р. Мітіної, П.Р. Щедровицького, Н. З. Пряжникової, Є.О. Климова, Е.Гинзберга, І.С.Кона, Ф.Райса, Г.Крайга, М.І.Шевандріна тощо.

Основний матеріал. Звертаючись до сучасного положення справ в області професійного самовизначення молоді, дослідники підкреслюють багатовимірність цього процесу. В процесі самовизначення виділяються декілька аспектів, пов'язаних із задачами суспільства, які воно висуває до особистості, що формується: з процесом формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність; з ухваленням рішень, в яких повинен бути встановлений баланс особистих переваг і схильностей і потреб існуючої системи розподілу праці [4,с.201]. Останній аспект є точкою перетину соціальних і психологічних чинників професійного самовизначення і представляє найширші можливості для ефективного вирішення найгостріших проблем вибору молоддю професії і життєвого шляху.

Складність феномену професійного самовизначення обумовлює багатозначність визначення даного поняття в літературі. Вивчення феномену самовизначення дозволило виявити його багатогранність як об'єкту науки і неоднозначні підходи до його тлумачення.

Проблема самовизначення особистості займає важливе місце в

навчального матеріалу і включення його в загальну систему знань і умінь; встановлення фактів вирішення навчальних задач; визначення того, що зроблено не так, а що не зроблено зовсім, що засвоєно і що не засвоєно і чому. На основі такого аналізу ті, кого навчають, повинні оцінити як свою діяльність загалом, так і окремі її дії, свої успіхи і невдачі, а також, у разі необхідності, провести коректування зробленої роботи, заповнити виявлені пропуски. Дуже важливо при цьому, щоб суб'єкти навчання, могли виділяти у своїй діяльності використані методи і способи, відділити їх від змісту навчального матеріалу. Але вся ця робота повинна бути організована викладачем.

Висновки. Побудована модель навчальної діяльності майбутнього фахівця із захисту інформації та управління інформаційною безпекою являє собою складне багатопланове утворення. Вона спроектована відповідно до теорії діяльнісного підходу в навчанні і має три основні складові: інформаційно-комп'ютерну, інженерно-технічну та організаційно-управлінську, а також загальну для всіх перелічених частин – експериментально-дослідницьку.

Об'єднуюча ціль структурованої моделі навчальної діяльності фахівця – це постановка завдань, безпосередньо пов'язаних з вирішенням проблеми діалектичного протиріччя між усе зростаючим обсягом інформації, яка потрібна для підготовки фахівця широкого профілю (а інженер і менеджер з інформаційної безпеки є таким фахівцем) і здатністю людини засвоїти цю інформацію за відведений на його підготовку час. Виявлена структура взаємообумовлених елементів дозволяє оптимізувати процес професійної підготовки, більш раціонально організувати навчальну діяльність майбутніх фахівців із захисту інформації, прогнозувати її результати.

Література

1. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. – 160 с.
2. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Сб. Психологическая наука в СССР. – М.: АПН РСФСР, 1959. – Т. 1. – 509 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Academia, 2005. – 352 с.
5. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – К.: Вища школа, 1987. – 224 с.
6. Фридман А.В. Педагогический опыт глазами психолога. – М.: Просвещение, 1987. – 223 с.
7. Атанов Г.О. Теория діяльнісного навчання: навчальний посібник. – К.: Кондор, 2007. – 186 с.

Подано до редакції 09.12.2008

intellectual development of rising generation appears sharply. Ability to lead to just and behaves to intellectual abilities and in a certain measure instrumental in the decision of this problem. The ways of forming and development of abilities of senior pupils to lead to mathematical assertions on material of beginnings of analysis are examined in the article.

Keywords: ability to lead to, senior school, beginnings of analysis, is primitive.

Література

1. Кугай Н.В. Развитие умін старшокласників доводити математичні твердження у процесі вивчення теми «Похідна» //Математика в школі. – 2004. - № 5. – С. 24-32.
 2. Недоречко Ю.Г. Технические средства обучения и программирование. – Ростов: Изд-во Ростовского ун-та, 1982. – 112 с.
 3. Шкіль М.І., Слєпкань З.І., Дубинчук О.С. Алгебра і початки аналізу: Підр. для 11 кл. загальноосв. навч. закладів. – К.: Зодіак- ЕКО, 2002. – 272 с.
- Подано до редакції 20.12.2008

УДК 378

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ЗАВДАНЬ ТА ЗАДАЧ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Максименко Ганна Євгенівна

старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну
Республіканський вищий навчальний заклад
„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

Актуальність проблеми. Художня освіта уможливорює розвиток творчих здібностей та ціннісних орієнтацій майбутніх спеціалістів, формує художньо-образне сприйняття світу молодою людиною, створює умови її соціокультурної адаптації у складних соціальних умовах. Оновлення принципів і форм спеціалізованої художньої освіти потребує особливої уваги педагогів та вчених до комплексної підготовки майбутніх дизайнерів.

Ступінь вивченості проблеми. Основні закономірності творчої художньої діяльності висвітлено в працях (В. Аронова, О. Асмолова, В. Глазичева, В. Даниленко, Дж. Джонса, М. Кагана, Є. Лазарева, Ю. Легенького, І. Лещенко, В. Лубенка, С. Лужицького, А. Моля, О. Пономарьова, О. Рудницької, В. Руне, Г. Саймона, В. Сеньковського) [1; 2].

Мета статті: охарактеризувати систему художньо-графічних задач і завдань.

Основний зміст статті. В ході експериментального навчання студентам ставилася задача пошуку нових виразних засобів, тобто їхня діяльність носила частково-пошуковий, творчий характер, тоді як студенти контрольних груп, як правило, виконували роботу за зразком) виконували роботу на репродуктивному рівні). У виборі видів художньо-графічних засобів керівна роль відводилася викладачу, оскільки студентам ще важко орієнтуватися в різноманітні видів виразних засобів. „Найсильнішим” студентам дозволялося вирішувати поставлене завдання креативним способом. Різноманітність видів художньо-графічних засобів, з якими студенти познайомилися під час вивчення курсів „Шрифти”, „Основи композиції”, „Проектування”, дозволило

студентам експериментальної групи виконати максимальну кількість варіантів однієї й тієї ж композиції, що розрізняється за характером художньо-графічних засобів.

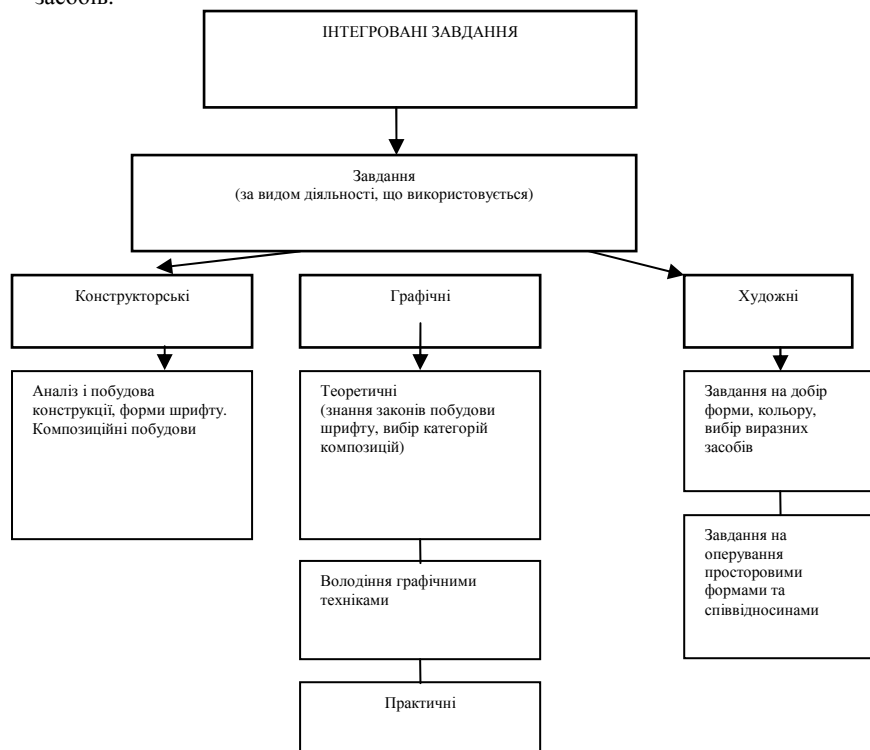


Рис. 1. Класифікація інтегрованих завдань з шрифтів і композиції

Кожне завдання в експериментальній програмі орієнтовано, перш за все, на певну активізацію роботи студентів над собою в пізнанні себе, бажанні й необхідності самовдосконалюватися. Завдання складені таким чином, що примушують студента знаходитися в постійному творчому пошуку способів і засобів рішення (побудова композицій, вибір шрифту) та гармонізації елементів композиції в цілому. Наприклад, необхідно проаналізувати можливі варіанти побудови шрифту та з'єднання його з елементами композиції.

Розв'язання художньо-графічних задач і завдань спрямовано на розвиток аналітичного творчого мислення за допомогою необхідності пошуку якнайкращого варіанту графічної роботи. В ході виконання таких завдань відпрацьовуються навички поетапної роботи над побудовою композиції, розвиваються графічні навички й уміння роботи зі шрифтом.

знаннями, і програми управління цими операторами. Таке виділення дозволяє з'ясувати процедурні особливості навчальної діяльності, що мають принципове значення для проектування процесу вирішення навчальних задач і управління цим процесом. Кожний етап вирішення навчальної задачі описується своїм алгоритмом, тобто відповідними операторами.

Якщо суб'єкт навчання, на якому етапі вирішення задачі, не може її перебороти, то даний етап розгортається в більш детальнішу підзадачу, яку легше вирішити, а конкретний оператор – у систему інших (більш простих) операторів.

Організаційна складова – спосіб навчальної діяльності, який виділяє (за Л.М. Фрідманом) три етапи: *увідно-мотиваційний*, *операційно-виконавчий*, *контрольно-оцінний*. Якщо розглядаються не задачі, а підзадачі, то замість поняття «етап» можна розглядати і дії. По відношенню до діяльності поняття «етап» є умовним і не має хронологічного сенсу. Елементи організаційних етапів розподілені по всій діяльності, вони відносяться як до діяльності загалом, так і до окремих її фрагментів.

Розглянемо більш детально окремі етапи (дії) організаційної складової навчальної діяльності.

Увідно-мотиваційний етап. Задача цього етапу – підготувати, «ввести» того, кого навчають, у навчальну діяльність. Внаслідок виконання цього етапу суб'єкт, підготовлюється до проведення діяльності у цілому. Звичайно увідно-мотиваційний етап направлений на усвідомлення і розуміння компонентів динамічної, функціональної та операційної складових, і в першу чергу:

- цілей і задач (індивідуального завдання, лекції, практичного або семінарського заняття, всієї дидактичної системи, тощо);
- характеру явищ, процесів, ситуацій, які є предметом навчальної діяльності, властивостей об'єктів предметної області та їх взаємодії;
- знань, умінь та навичок, які необхідні для досягнення навчальних цілей.

Саме оперування цими знаннями приводить до формування спочатку необхідних для вирішення конкретної задачі умінь, а потім і образу дій загалом.

На цьому етапі вирішуються задачі додаткового мотивування діяльності на фоні домінуючого мотиву, а також задачі формування орієнтувальної основи діяльності. Якщо увідно-мотиваційний етап не буде правильно організований, то навчальна діяльність буде спонукатися, головним чином, зовнішніми мотивами, не буде відповідати значущим потребам і інтересам того, кого навчають. Навчальна діяльність йому буде нецікава, і як результат вона буде сліпою, неусвідомленою і неефективною.

Операційно-виконавчий етап. На цьому етапі реалізовується виконавча частина діяльності. Студенти вивчають і засвоюють зміст відповідних порцій навчального матеріалу, формують необхідні уміння і навички. Навчальна діяльність на цьому етапі полягає у безпосередньому вирішенні навчальних задач.

Контрольно-оцінний етап. Цей етап направлений на реалізацію контрольно-корегувальної частини діяльності. На цьому етапі повинна бути забезпечена організація таких дій суб'єктів: узагальнення засвоєного

простежує зв'язки між такими компонентами діяльності як *мотиви*, *дії* та *знання*. Засвоєння знань розглядається у зв'язку зі здійсненням дій, які цими знаннями забезпечуються, а також мотивами, які не тільки впливають на формування способу дій, але і самі зазнають впливу знань і вмінь. Розуміло, що наявність мотивації – необхідна умова, але аж ніяк не достатня. Мотивація тільки ініціює діяльність, спонукає до неї, а ось успішність її здійснення визначається мірою повноти урахування умов, і вмінням виконувати практичні дії.

Рис. 1. Структурування навчальної діяльності майбутніх фахівців з інформаційної безпеки



Динамічна складова. В ній виділяються *цілі*, *задачі*, *засоби* і *продукти*, це дозволяє розкрити динаміку взаємо переходів цілей, продуктів і засобів діяльності. Бажаний результат діяльності, і є *ціль* діяльності. Як правило, ціль суб'єктом усвідомлюється, але це не є обов'язковою умовою для діяльності, особливо навчальної діяльності. Часто ціль досягається не відразу, а поступово, розчленовуючись на ряд часткових цілей, або підцілей. Таке розчленування може відбуватися як у початковий період діяльності, так і у процесі її розгортання; підцілі можуть виникати і задовольнятися у процесі діяльності. Співвіднесення суб'єктом діяльності цілі з конкретними умовами її досягнення утворює *задачі*, які ставляться і вирішуються поступово, одна за одною, у процесі здійснення діяльності. По суті справи, вирішення задач є механізмом здійснення діяльності.

Ціль говорить про те, що повинно бути створено у процесі діяльності, який повинен бути її результат, а задачі визначають, яким чином він досягається, що необхідно зробити безпосередньо, щоб добитися цього результату. Ціль діяльності може задаватися і іншою людиною, наприклад викладачем (або батьками), але задачі ставляться студентом, тобто суб'єктом діяльності, який і є виконавцем.

Операційна складова – передбачає виділення *алгоритму* діяльності, тобто операторів як компонентів діяльності, що забезпечують певні дії зі

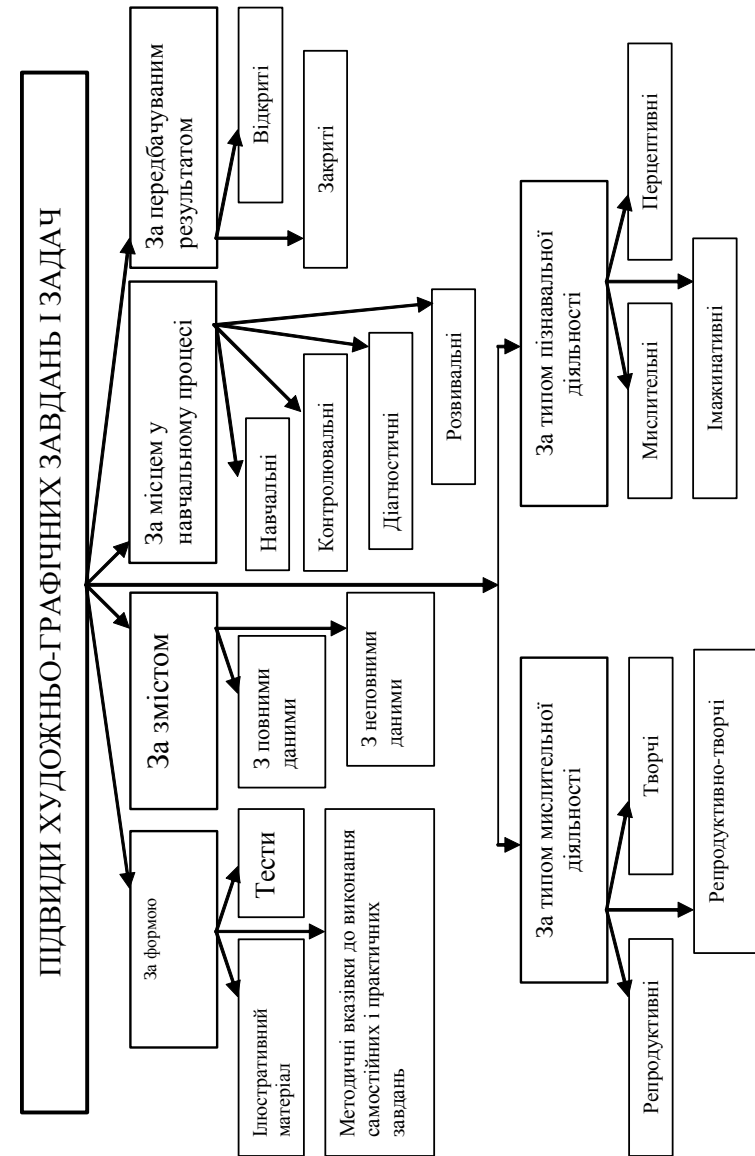


Рис. 2. Класифікація задач, використовується у формуванні художньо-графічних умінь у майбутніх дизайнерів в процесі вивчення спеціальних дисциплін

У міру включення студентів в художньо-графічну творчість за допомогою системи творчих завдань у них розвивається естетичний смак, підтримується пізнавальний інтерес, що обумовлює вибір діяльності. Презентація художньо-графічних рішень у графічному зображенні розвиває просторову уяву студентів, сприяє розвитку абстрактного мислення.

В експериментальній програмі ми виділяємо такі групи творчих художньо-графічних задач:

1-а група задач – на аналіз шрифту, вміння будувати шрифт різних гарнітур, знати категорії композиції, складання шрифтових композицій;

2-а група задач – на вдосконалення й ускладнення шрифтових композицій, знаходження оригінальних художньо-графічних рішень у композиціях, аналізу, синтезу й узагальнення альтернативних методів художньо-графічних засобів у композиціях;

3-я група задач – на виконання конкретних завдань студенти повинні вміти професійно втілювати в образній формі ідеї елементів, що розробляються, майстерно виконувати всі етапи проектної діяльності, досягати цілісності та стилісованої єдності.

Більшість задач припускає практичне виконання робіт. При цьому, при виконанні деяких завдань (наприклад, розробка фірмового стилю) разом із рішенням художньо-графічних задач, освоювалися й прийоми роботи на комп'ютері.

Для отримання позитивних результатів було важливо пояснити студентам критерії вибору видів шрифту, композиції, художньо-графічних засобів, навчити практичним умінням виконання ескізів і роботи з оригіналом.

З метою підтримки стійкого інтересу до виконуваної діяльності й забезпечення особистісно-орієнтованого підходу в навчанні найсильнішим студентам на практичних заняттях зі шрифтів, основ композиції та проектування пропонувалося за бажанням виконувати окрім обов'язкових, додаткові творчі завдання з елементами новизни.

При проведенні практичних занять у процесі вивчення дисципліни «Проектування» закріплення художньо-графічних знань і вмінь в експериментальній групі велося з урахуванням «зони найближчого розвитку» студента. Це дозволяло відійти від простих композиційних рішень та орієнтуватися на завдання підвищеної складності, яке студент зможе виконати, спираючись на свої потенційні можливості під безпосереднім контролем викладача. Такий підхід дозволить підтримувати інтерес студентів до виконуваної діяльності протягом усього процесу виконання завдання й отримати задоволеність від одержаного результату.

Як обов'язкове завдання для студентів і контрольних, і експериментальних груп у період вивчення дисципліни «Проектування» було – розробка фірмового стилю підприємства. Уявна простота завдання при грамотному управлінні навчально-практичною діяльністю студентів може бути використана для активізації дивергентного мислення (за теорією Дж. Гілфорда), формування навичок аналітичної діяльності.

Отже, в ході дослідно-експериментальної роботи використовувалася система дидактичних засобів. При цьому враховувалися виявлені психолого-

визначає у підготовці фахівця перспективи, що випереджають уже досягнутий рівень. Розберемо *концептуальні підходи до структурування навчальної діяльності* майбутніх фахівців із захисту інформації та управління інформаційною безпекою.

Навчальна діяльність відрізняється від інших видів діяльності людини тому що той, кого навчають, це не тільки є суб'єкт діяльності, але, він одночасно, і її об'єкт. Метою навчальної діяльності є зміна самого суб'єкта діяльності, а не перетворення об'єктів зовнішнього світу, не зміна предметів, з якими діє суб'єкт. Зміни в суб'єкті означають засвоєння їм визначених знань, освоєння їм способів дій, які відповідають цим знанням [1, с. 21]. Навчальна діяльність – це складна будова, і кожний елемент її повинен бути на своєму місці і відповідати компонентам свідомості суб'єкта, як об'єктивному відображенню дійсності. Для цього навчальна діяльність повинна проектуватися відповідно до теорії діяльнісного навчання.

Загальну схему здійснення діяльності було розроблено П.Я. Гальперінім [2], яка дає лише деяке інтегральне уявлення про її структуру. Коротко наведемо її розшифровку.

Діяльність через *мотиви та цілі* проявляється в способах та прийомах. *Способи і прийоми* – це дії, які починає людина (суб'єкт) для досягнення цілей діяльності. Способи і прийоми досягнення результатів у діяльності можуть складатися з *однієї чи декількох операцій*. Ціль виступає в образі результату діяльності. Цілі можуть бути *близькими і далекими, особистими і суспільними*, у залежності від того, яку значущість додає їм людина і яка роль у суспільному житті грає його діяльність. *Результат* – це те, чого досягає людина в ході діяльності. Результати можуть не збігатися з цілями діяльності. Суб'єкт і оточуючі його люди (товариші, викладачі) оцінюють результати діяльності, а через них і його самого, а також значущість його діяльності. Дослідження психологів Л.С. Виготського [3], О.М. Леонтьєва [4] і П.Я. Гальперіна [2] показали, що розумові дії формуються спочатку як *зовнішні, предметні* і поступово *переносяться у внутрішній план*. Переклад зовнішнього у внутрішній план називається *інтеріоризацією*. Оволодіння розумовою діяльністю приводить до того, що, перш ніж приступити до зовнішньої діяльності, спрямованої на досягнення бажаної мети, суб'єкт проробляє дію в розумі, оперуючи образами і мовними символами. *Зовнішня діяльність* у цьому випадку готується і протікає *на основі виконаної розумової діяльності*. Реалізація розумової дії зовні, у вигляді дій із предметами називається *екстеріоризацією*.

На сьогоднішній день відомо чотири способи структурування навчальної діяльності: *функціональна, динамічна, операційна та організаційна* (Рис. 1). Назва кожного способу структурування акцентує увагу на різних компонентах діяльності і їх зв'язках. Перші три способи структурування навчальної діяльності описані Є.І. Машбіцем [5], четвертий спосіб – Л.М. Фрідманом [6]. Узагальнення й аналіз перерахованих способів структурування виконано Г.О. Атановим [7].

Функціональна складова – це складова навчальної діяльності, яка передбачає її функціональну частину. Ця складова навчальної діяльності

Минск, Современное слово, 2005. – 720с.

4.П.И.Сердюков, «Основы интенсивного курса обучения иностранным языкам», Киев, «Вища школа», 1984.

5.Сборник нормативно-правовых актов соответственно Закону Украины «Про реабілітацію інвалідів». – К., 2007.

Подано до редакції 30.12.2008

УДК 378.147:004.056.5

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО СТРУКТУРУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МОДЕЛІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЮ БЕЗПЕКОЮ

Коляда Михайло Георгійович, докторант Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

Модель фахівця являє собою систему ознак, що характеризують ступінь відповідності вимог професійної діяльності фахівця рівню сучасного виробництва в умовах безупинного розвитку науки і техніки. Вона повинна розкривати цільову функцію освіти за спеціальностями, які пов'язані з інформаційною безпекою, відповідно до якої забезпечується добір і структурування змісту підготовки майбутнього фахівця в галузі захисту інформації і управління інформаційною безпекою.

Питання побудови моделі підготовки фахівця стали предметом дослідження в наукових працях С. Архангельського, А. Ашкіназі, В. Безпалько, В. Венікова, Р. Габдреева, О. Дахіна, М. Зіновкіної, В. Карпова, Б. Коссова, В. Міхеєва, А. Орешкіної, С. Смирнова, Н. Талізної, А. Федотова, В. Штофф та інших учених, в яких вони окреслили підходи їх побудови, розкрили загальні вимоги до фахівця, зробили пропонувані вимоги до його робочого місця і характеру розв'язуваних ним виробничих задач; показали необхідні знання й уміння майбутнього спеціаліста; специфічні, соціальні і психологічні якості особистості, що забезпечують ефективність його діяльності і т.д. Однак структурування навчальної діяльності майбутніх фахівців достатньо в розглянутих моделях не висвітлено, тому *метою* даної статті є спроба показати концептуальні підходи до структурування навчальної діяльності в моделі підготовки фахівця і охарактеризувати сутність її компонентів. Ця тема мало вивчена, розробка її дуже *актуальна* і своєчасна, тому що саме зараз у вищих навчальних закладах України почали масово готувати фахівців із захисту інформації та управління інформаційною безпекою. Зараз готуються державні стандарти вищої освіти (ОПП та ОКХ) у вигляді вимог і характеристик до підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр та магістр нового напрямку підготовки 1701 «Інформаційна безпека».

Модель фахівця розуміється як деякий образ, еталон, ідеал фахівця, що повинний бути реалізований у вузівській підготовці для того, щоб випускник відповідав сучасним вимогам. Уявлення дослідників про зміст моделі фахівця, її структуру й елементи різні, хоча мається і багато подібних рис. У постановці ж задачі думки дослідників сходяться: вищий навчальний заклад повинний мати деякий зразок, що задається, насамперед, вимогами практики і який

педагогічні умови й чинники, що сприяють ефективній художньо-графічній діяльності майбутніх дизайнерів у процесі вивчення спеціальних дисциплін.

Резюме. У статті наведено класифікацію задач, що використовуються в формуванні художньо-графічних умінь у майбутніх дизайнерів у процесі вивчення спеціальних дисциплін. Автором створено експериментальну програму формування художньо-графічних умінь майбутніх дизайнерів у процесі вивчення фахових дисциплін. Зокрема виділено такі групи творчих художньо-графічних задач: 1-а група задач – на аналіз шрифту, вміння будувати шрифт різних гарнітур, знати категорії композиції, складання шрифтових композицій. 2-а група задач – на вдосконалення й ускладнення шрифтових композицій, знаходження оригінальних художньо-графічних рішень у композиціях, аналізу, синтезу й узагальнення альтернативних методів художньо-графічних засобів у композиціях. 3-я група задач – на виконання конкретних завдань студенти повинні вміти професійно втілювати в образній формі ідеї елементів, що розробляються, майстерно виконувати всі етапи проектної діяльності, досягати цілісності та стильової єдності.

Резюме. В статті приведена класифікація задач, використовуваних в формуванні художественно-графических умений у будущих дизайнеров в процессе изучения специальных дисциплин. Автором разработана экспериментальная программа формирования художественно-графических умений будущих дизайнеров в процессе изучения фахових дисциплін. Выделены такие группы художественно-графических задач: 1-я группа задач – на анализ шрифта, умение строить шрифт разных гарнитур, знать категории композиции, составляют шрифтовые композиции. 2-я группа задач – на совершенствование и усложнение шрифтовых композиций, нахождение оригинальных художественно-графических решений в композициях, анализа, синтеза и обобщения альтернативных методов художественно-графических средств в композициях. 3-я группа задач – на выполнение конкретных заданий студенты должны уметь профессионально воплощать в образной форме идеи элементов, которые разрабатываются, мастерски выполнять все этапы проектной деятельности, достигать целостности и стилистического единства.

Summary. In article the classification of the tasks used in forming of artistic-graphic abilities at the future designers in the process of study of the special disciplines is resulted. Автором разработана експериментальна програма формування художественно-графических умений будущих дизайнеров в процессе изучения фахових дисциплін. Выделены такие группы художественно-графических задач: 1-я группа задач – на анализ шрифта, умение строить шрифт разных гарнитур, знать категории композиции, составляют шрифтовые композиции. 2-я группа задач – на совершенствование и усложнение шрифтовых композиций, нахождение оригинальных художественно-графических решений в композициях, анализа, синтеза и обобщения альтернативных методов художественно-графических средств в композициях. 3-я группа задач – на выполнение конкретных заданий студенты должны уметь профессионально воплощать в образной форме идеи элементов, которые разрабатываются, мастерски выполнять все этапы проектной деятельности, достигать целостности и стилистического единства.

Література

1. Легенський Ю. Г. Від ремесла до творчості // Час. – 1990. – № 5. – С. 38-50.
2. Пономарев А.Я. Психология творчества и педагогика. – М. : Просвещение, 1976. – 324 с.

Подано до редакції 15.12.2008

УДК 371.134 : 78

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*Пляченко Тетяна Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент,
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка*

Постановка проблеми. Основними завданнями загальної мистецької освіти є виховання в учнів ціннісного ставлення до дійсності й мистецтва, розвиток свідомості й компетентності, здатності до самореалізації, потреби в духовному самовдосконаленні у процесі сприймання та інтерпретації творів мистецтва і практичної художньої діяльності [1, с.2-3]. Музичне мистецтво має чи не найвищий виховний потенціал з притаманним йому впливом на свідомість і підсвідомість особистості, на інтелектуальну й емоційну сферу, на моральне й фізичне здоров'я людей. Саме тому у виховному процесі загальноосвітньої школи великого значення набуває активна музично-творча діяльність учнів, яка здійснюється на заняттях шкільних музичних колективів (вокальних, хорових, вокально-інструментальних, вокально-хореографічних, музично-інструментальних, музично-театральних та ін.).

Виховання дітей та учнівської молоді засобами колективно-інструментального музикування потребує спеціальної музично-виконавської і методичної підготовки фахівців відповідного профілю. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями – один з аспектів фахового навчання студентів, який на сьогоднішній день ще не знайшов належного висвітлення в навчальних планах і програмах мистецьких факультетів педагогічних університетів. Організація вчителем колективного музикування школярів передбачає: знання методів індивідуальної, групової та колективної роботи в музичних гуртках; умінь добирати, систематизувати й адаптувати репертуар для учнівських оркестрів і ансамблів з урахуванням фізичних можливостей і рівня загального музичного розвитку дітей; реалізацію дидактичних завдань і виховних функцій учнівських музичних колективів.

Вивчення змісту програм з методики музичного виховання для мистецьких факультетів педагогічних університетів дозволило констатувати, що ці питання в даному навчальному курсі розглядаються поверхово і не дають можливості студентам у повному обсязі засвоїти форми і методи роботи з учнівськими інструментальними колективами загальноосвітніх шкіл і центрів дитячо-юнацької творчості. Наявність такої проблеми спонукала нас до розробки спецкурсу «Методика роботи з музично-інструментальними колективами» [4], зміст якого висвітлено у цій статті.

індивідуальному підході это обычно представляет собой временное явление. Но здесь есть существенный положительный фактор – взаимопомощь студентов. В разнородных группах студентов-инвалидов она развита очень сильно. Это положительно влияет на тех, кому помогают. Студенты чувствуют доброе отношение со стороны окружающих, реализуется их потребность в социальном общении, повышается психологический настрой. Те, кто помогают, тоже выигрывают от этого. Они избавляются от «комплекса инвалида», повышается их самооценка, удовлетворяется «потребность в социальном контакте и социальном признании, а также в самореализации и смысле такого рода деятельности»[4, ст.3]. Студентам это помогает социально адаптироваться, что делает возможным в дальнейшем применить полученные знания иностранного языка и навыки социального общения на практике.

Если учесть и тот факт, что занятия проводятся в группах разнорасовых, то станет очевидным огромное значение подобных занятий. На таких занятиях студенты не только приобретают знания иностранного языка, что само по себе вызывает интерес, а соответственно и терпимость к культуре и нациям англоязычных стран. Они учатся терпеливо и дружелюбно относиться к людям, которые отличаются от них как по национальности, так и по своему физическому состоянию. При этом значительно повышается их самооценка, а значит желание жить и работать на благо общества. Студенческая группа является своего рода моделью общества взаимного уважения, гармонии и толерантности. Именно в таких группах студенты могут получить заряд жизненной стойкости, что гармонизирует существование человека.

При дальнейшем исследовании рассматриваемой проблемы планируется определить и апробировать оптимальные методы преподавания иностранного языка студентам с ограниченными возможностями.

Резюме. В данном сообщении рассматриваются некоторые аспекты преподавания иностранного языка студентам с нарушениями слуха, зрения и органов речи. Также рассмотрены проблемы оценивания знаний и навыков таких студентов и особенности обучения в многонациональных группах, где студенты имеют неоднородные физиологические нарушения.

Резюме. У данному повідомленні розглянути деякі аспекти викладання англійської мови студентам с порушенням слуху, зору та органів мовлення. Також розглянути проблеми оцінювання знань та навичок таких студентів і особливості навчання у многонаціональних групах, де студенти мають різні фізіологічні проблеми.

Summary. In this report we consider some aspects of teaching English to students who suffer from disfunction of organs of speech, who cannot see or hear well. Also we tell about problems of evaluating the level of their knowledge and skills. Some peculiarities of studying in multinational groups where students have different physiological problems.

Література

1. Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6.
2. Иностранные языки в школе. – 2007. – № 1.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия/Сост. Рапацевич Е.С. –

подсознательное внимание».

Демонстрация студентам образцов речи является обязательной составляющей учебного процесса, а видео даёт возможность соотнести вербальный и невербальный аспекты коммуникации, узнать больше о жизни и культуре страны, язык которой изучается.

П.И.Сердюков в своей работе «Основы интенсивного курса обучения иностранным языкам»[4, ст.7.] указывает, что 80 % информации человек получает с помощью органов зрения и 12-15 % - с помощью органов слуха, запоминает 25 % увиденной и 15 % услышанной информации.

Таким образом, можно выделить следующие преимущества использования компьютерных программ(автоматические учебные системы – АУС) при изучении иностранного языка: компьютерная программа даёт больше возможностей для индивидуализации обучения, что особенно важно для людей с ограниченными возможностями. Каждый студент может работать с оптимальной для себя скоростью и концентрировать внимание на материале, вызывающем трудность именно у него. Есть возможность повторно пройти материал и намного расширить набор учебных задач.

У студентов с ограниченными возможностями возникают проблемы с оценением уровня знаний и навыков. Чаще всего оценивание осуществляется по четырём основным видам речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование. В нашей практике встречались случаи, когда студент отлично знал лексику и грамматику, но из-за нарушения функции органов речи невозможно было оценить фонетические навыки (интонационные модели, долгота и краткость гласных, что является смысловозначительным признаком в английском языке). У студентки с нарушением слуха сложно было проверить навыки аудирования, то есть восприятия на слух. Для студента с нарушением моторики рук были трудны письменные задания. У некоторых студентов наблюдались нарушения двух органов одновременно: органов речи и слуха, речи и моторики.

Необходимо отметить особенности обучения иностранному языку в разнородных группах, где находятся студенты с различными нарушениями (имеют нарушения различных органов). Для преподавателя возникают определённые сложности при работе с такими группами. Простой пример. Преподаватель пишет на доске (или интерактивной доске) новое слово и произносит его. За партой сидят два студента. Один очень плохо видит – он хорошо расслышал слово, но не смог его правильно увидеть и записать. Другой плохо слышит – он правильно увидел и записал слово, но не расслышал его. За ними сидит студент, который увидел и услышал слово, но не записал, так как нарушена моторная функция рук. Всё это требует более углублённого индивидуального подхода к каждому студенту. Зачастую, вследствие своего заболевания и замкнутого образа жизни такие студенты не умеют общаться со сверстниками, зависят от старших, отличаются робостью, осторожностью и большой привязанностью к родителям. Нередко они очень болезненно осознают и тяжело переживают свои психофизиологические особенности и стараются избегать ситуаций, в которых их особенности могут привлечь внимание людей. Следует подчеркнуть, что при правильном

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти підготовки майбутніх учителів музики до музично-естетичного виховання дітей і юнацтва вже досліджувались вітчизняними вченими (С.Горбенко, В.Дряпіка, Л.Масол, Н.Мирополюська, О.Михайличенко, О.Олексюк, Е.Печерська, О.Ростовський, О.Рудницька, Л.Хлебникова, Л.Школяр, О.Щолокова та ін.). А от методична підготовка студентів педагогічних університетів до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами ще не знайшла належного наукового обґрунтування, що й визначило актуальність нашої статті.

Мета і завдання статті – розкрити зміст одного з аспектів методичного навчання студентів мистецького факультету педагогічного університету, який забезпечує їх підготовку до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами.

Вклад основного матеріалу. Засвоєння студентами основних положень методики роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами потребує усвідомлення того, що участь школярів у різноманітних оркестрах та інструментальних ансамблях є одним з найскладніших видів музичної діяльності, що передбачає наявність природних музичних здібностей і певного рівня спеціальної підготовки виконавців.

Коротко охарактеризуємо основні положення та зміст розробленого нами спецкурсу «Методика роботи з музично-інструментальними колективами», який вивчається на завершальному етапі підготовки бакалаврів за спеціальністю «Музична педагогіка і виховання».

Метою викладання даної фахової методики є: ознайомлення студентів з основними завданнями, принципами і методами організації колективно-інструментального музичування школярів; формування в студентів системи науково-методичних знань у галузі оркестрово-ансамблевого виконавства, необхідних для роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами.

Завданнями цієї дисципліни ми визначили: вивчення концептуальних положень, основних завдань і принципів виховання школярів засобами музично-творчої діяльності в системі загальної мистецької освіти; озброєння студентів ключовими знаннями в галузі теорії і методики роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями; ознайомлення майбутніх учителів музики з методами індивідуальної, групової та колективно-інструментальної роботи в загальноосвітній школі, закладах початкової мистецької освіти, центрах дитячо-юнацької творчості; стимулювання самостійної пошуково-творчої діяльності студентів засобами проектування, добору, систематизації й адаптації оркестрово-ансамблевого репертуару для певного складу виконавців, а також моделювання педагогічних ситуацій і професійної діяльності керівника учнівського оркестру (ансамблю).

Засвоєння методики роботи з музично-інструментальними колективами передбачає інтеграцію знань, умінь і навичок студентів з таких дисциплін, як оркестровий клас, оркестрове диригування, основний і додатковий музичні інструменти, інструментальне аранжування, комп'ютерне аранжування, історія музики, методика музичного виховання та ін.

Структура навчальної програми спецкурсу «Методика роботи з музично-

інструментальними колективами» містить три модулі – лекційний, практичний, самостійна робота студентів.

Лекційний модуль відбиває зміст теоретичної підготовки студентів з даного предмету і представлений п'ятьма змістовими модулями:

1) «Методичні засади виховання школярів засобами колективно-інструментального музикування» (музичне виховання учнів у системі загальної мистецької освіти; основні завдання учнівського колективно-інструментального музикування; виховні функції шкільних оркестрів і ансамблів);

2) «Організація діяльності учнівських оркестрів та інструментальних ансамблів» (основні принципи організації інструментального музикування школярів; методи класифікації музичних інструментів; види і склад учнівських музично-інструментальних колективів);

3) «Навчально-виховна робота в учнівських оркестрах і ансамблях» (зміст музичного навчання і виховання в шкільних народно-інструментальних колективах; естетичний і виконавський розвиток учасників дитячо-юнацьких духових оркестрів; формування ансамблевих навичок/навичок! в учасників дитячих камерних і симфонічних колективів);

4) «Методика роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями» (методи добору оркестрово-ансамблевого репертуару; методика організації та проведення репетицій; форми і методи засвоєння репертуару);

5) «Підготовка вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами» (структура професійної діяльності керівника учнівського музично-інструментального колективу; професійні вимоги до керівника учнівського оркестру (інструментального ансамблю); зміст оркестрово-ансамблевої підготовки майбутнього вчителя музики).

Практична підготовка студентів з дисципліни «Методика роботи з музично-інструментальними колективами» здійснюється на практичних заняттях відповідно до трьох змістових модулів:

1) «Методика роботи з учнівськими народно-інструментальними колективами» (принципи добору навчального і концертного репертуару для учнівських оркестрів народних інструментів, ансамблів «троїста музика», ансамблів бандуристів, ансамблів сопілкарів та ін.; особливості аналізу та читання партитур для учнівських оркестрів (ансамблів) народних інструментів; правила аранжування для учнівських народно-інструментальних колективів; методика проведення індивідуальних, групових і колективних занять; специфіка настроювання народних інструментів; методи формування навичок народно-інструментального виконавства в учнів загальноосвітніх шкіл; проектування педагогічних ситуацій; моделювання діяльності керівника учнівського народно-інструментального колективу);

2) «Методика роботи з дитячо-юнацькими духовими оркестрами» (принципи добору навчального і концертного репертуару дитячо-юнацьких духових оркестрів і ансамблів (малий мідний склад, мішаний склад; однорідні та мішані ансамблі); особливості аналізу й читання партитур для духових оркестрів, партій транспонованих і нетранспонованих інструментів; правила аранжування для дитячо-юнацьких оркестрів духових інструментів; методика

(если есть субтитры), с монитора компьютера. Это следует учитывать. Посадить такого студента в первом ряду, выбрать шрифт для доски (таблицы, наглядного пособия и т.д.) покрупнее, давать тексты с более крупным шрифтом, чаще давать отдых глазам. Периодически делать упражнения для тренировки глазных мышц.

У студентов с ослабленным слухом возникают проблемы с аудированием, с диалогической речью, вплоть до того, что они вообще не могут воспринять информацию на слух, а читать по губам иностранные слова им трудно. В некоторых случаях удобно использовать видеокурсы (в том числе и компьютерные), так как почти во всех современных видеокурсах можно регулировать скорость звукового воспроизведения и одновременно с воспроизведением звука на экране показывается артикуляция (либо актёрами, либо с помощью мультипликации) и субтитры.

У студентов-инвалидов часто отмечается задержка развития двигательных навыков и умений: медлительность, неуклюжесть, ручная неумелость и т.д. Нарушение моторных функций может быть последствием травмы. Если имеются нарушения моторики верхних конечностей, то студент с трудом и очень медленно пишет или вообще не может записать информацию. Здесь может помочь компьютер, таким студентам легче выполнять письменные задания на компьютере. При этом основной объём письменных заданий лучше давать в качестве самостоятельной работы на дом, где студент не ограничен временем. Во время групповых занятий целесообразно давать письменные задания небольшими порциями, чтобы студент с нарушением моторики рук не утомлялся и не чувствовал себя отстающим по сравнению с другими студентами в группе.

Нарушения функций органов речи мешают студенту освоить фонетические навыки иностранного языка, интонационные модели. В отдельных случаях на помощь может прийти тот же компьютер.

Вообще, в методике изучения иностранных языков возможности технических средств обучения всегда привлекали внимание исследователей. ТСО активно исследуются в фундаментальных работах Э.Г.Азимова, П.Я.Гальперина, А.С.Лурье, Ю.Н.Марчук и других. В последние десятилетия развитие компьютерных информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) открыло новые возможности для оптимизации и интенсификации процесса изучения иностранного языка. Разработка электронных учебников и тренировочных программ стала одним из приоритетных направлений работы. Использование информационно-коммуникативных технологий помогло сделать процесс изучения иностранного языка более действенным и доступным.

По мнению одного из ведущих исследователей в области использования ТСО для изучения иностранного языка П.И.Сердюкова [4, ст.8], ТСО дают возможность «комплексно предъявить информацию одновременно органам зрения и слуха, задействовать в процессе переработки информации разные механизмы мозга, прежде всего механизм образного восприятия, повлиять на эмоциональную сферу личности того, кто обучается, использовать в процессе обучения сознание и подсознание, подключить сознательное и

професійного образования и связанное с этим обслуживание в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Инвалиды с тяжёлыми формами заболевания, которые нуждаются в специальных условиях для получения профессионального образования, по своему желанию могут обучаться в специальных учебных заведениях или в учебных заведениях общего типа, где создаются соответствующие условия согласно государственным социальным нормативам, а в случае необходимости – по учебным программам, адаптированным для обучения лиц, нуждающихся в коррекции физического или умственного развития [5].

Отечественная система профессиональной подготовки студентов-инвалидов представлена интегрированным обучением и специализированным обучением. Интегрированное обучение осуществляет Открытый международный университет развития человека «Украина» (г. Киев). **Специализированное обучение** осуществляет, в частности, Специализированный факультет для студентов-инвалидов, созданный на базе Крымского гуманитарного университета (г. Ялта) и находящийся в санаторной зоне. Обучение студентов осуществляется в очно-заочной форме. Студенты, приезжая на сессии, проживают в специально оборудованных комнатах на том же этаже, где находятся учебные аудитории и где проходят занятия.

Особенности организации учебно-воспитательного процесса для студентов-инвалидов предполагают следующее:

- индивидуально-групповая форма обучения;
- дозирование учебной нагрузки;
- дозирование учебной информации;
- своеобразные формы подачи учебного материала;
- сопровождение учебного процесса лечебно-профилактическими мероприятиями.

Иностранный язык в том или ином объёме является обязательной дисциплиной для всех студентов. У студентов специализированного факультета изучение иностранного языка вызывает определённые объективные трудности.

Любой язык проявляется в двух формах – устной речи и письменной речи. Соответственно, обучение иностранному языку имеет целью формирование и развитие навыков устной и письменной речи. Знания, умения и навыки проявляются в таких видах речевой деятельности, как чтение, письмо, монологическая и диалогическая речь. Аудирование, то есть восприятие на слух, также требует необходимых знаний, умений и навыков.

Понятно, что для овладения необходимыми знаниями и навыками важно нормальное функционирование органов речи, слуха, зрения. Существенной является моторная функция рук, в частности для записи информации, выполнения письменных заданий, работы на компьютере. Поэтому у студентов с нарушениями вышеуказанных функций могут возникнуть затруднения при изучении иностранного языка.

Например, у студентов с очень ослабленным зрением появляются трудности при чтении, восприятии информации с доски (интерактивной доски, плаката, таблицы и любого другого наглядного пособия), экрана телевизора

проведення індивідуальних, групових і колективних занять; специфіка настроювання духових інструментів; методи формування навичок гри на духових інструментах; проектування педагогічних ситуацій; моделювання діяльності керівника дитячо-юнацького духового оркестру);

3) «Методика роботи з учнівськими струнними ансамблями, камерними і симфонічними оркестрами» (принципи добору навчального і концертного репертуару для учнівських ансамблів скрипалів, струнних квартетів, камерних оркестрів, малого симфонічного оркестру з неповним складом; правила аранжування для дитячих струнних ансамблів, симфонічних і камерних оркестрів; особливості аналізу та читання партитур для дитячих струнних ансамблів, симфонічних і камерних оркестрів; нотація партій у скрипковому, альтовому, теноровому і басовому ключах; методика проведення репетицій учнівських струнних ансамблів та оркестрів; специфіка настроювання струнно-смичкових інструментів; методи формування оркестрово-ансамблевих навичок в учнів струнних відділень шкіл мистецтв; проектування педагогічних ситуацій; моделювання діяльності керівника учнівського струнного ансамблю (камерного, малого симфонічного оркестру).

Зміст *самостійної роботи* студентів полягає у виконанні наступних завдань практичного й теоретичного характеру: опрацювання рекомендованої науково-педагогічної, методичної і мистецтвознавчої літератури з теорії оркестрово-ансамблевого виконавства, методики роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами; добір, систематизація й адаптація репертуару для певного складу виконавців; прогнозування виконавських труднощів в окремих партіях; визначення методів їх подолання; планування репетиційної роботи над твором; моделювання окремих видів діяльності керівника учнівського оркестру (ансамблю) – фрагмент практичної роботи над твором; написання реферату на одну з тем спецкурсу; створення власного проекту практичної роботи над музичним твором з навчальним оркестром (ансамблем); робота над артистизмом, вербальними навичками; створення власного іміджу.

Важливим компонентом підготовки студентів до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами є *формування педагогічного репертуару*. В програмі спецкурсу наведено орієнтовний перелік оркестрових і ансамблевих творів для проведення практичних занять: 1) репертуар учнівських народно-інструментальних колективів (народний пісенний матеріал – автентичний, обробки, варіації; народний танцювальний матеріал; перекладення інструментальних п'єс; супроводи до дитячих пісень тощо); 2) структура репертуару дитячо-юнацьких духових оркестрів (перекладення фрагментів з опер і балетів; концертні п'єси; фрагменти з музики до кінофільмів; аранжування творів шкільного репертуару та пісень з дитячо-юнацьких кінофільмів); 3) репертуар струнних ансамблів і симфонічних оркестрів дитячих шкіл мистецтв (твори великої форми; оркестрові п'єси; ансамблеві твори; акомпанементи тощо) [4с. 14-18].

Програмою спецкурсу визначено навчальні вимоги до студента: знати теоретичний матеріал курсу; вміти добирати, систематизувати й адаптувати оркестрово-ансамблевий репертуар і навчально-допоміжний матеріал для всіх

вікових груп школярів; засвоїти методи роботи над колективними вправами, оркестровими п'єсами, творами великої форми й акомпанементами в учнівських оркестрах і ансамблях; вміти розв'язувати педагогічні завдання методом моделювання професійної діяльності керівника учнівського оркестру (ансамблю); опанувати навички педагогічного спілкування; підготувати творчий проект.

Власний проект роботи над оркестровим чи ансамблевим твором із застосуванням нестандартних методів і прийомів містить теоретичний і практичний аспекти: теоретична частина – написання реферату з обраної теми і його захист під час модульного контролю; практична частина – реалізація проекту в процесі роботи з оркестром чи інструментальним ансамблем (власне аранжування або перекладення твору; робота з навчальним оркестром чи ансамблем протягом семестру; диригування твором на заходах і екзаменах з оркестрових дисциплін).

На заняттях методики роботи з музично-інструментальними колективами ми застосовуємо наступні *методи навчання*: ілюстрування (застосування викладачем елементів показу окремих методів і прийомів роботи з оркестром чи ансамблем); репродуктивний (відтворення студентами педагогічних і методичних прийомів, проілюстрованих викладачем); креативний, творчий (створення студентами оригінальних варіантів інтерпретації оркестрових і ансамблевих творів; застосування елементів аранжування та композиції; нестандартний підхід до розв'язання педагогічних ситуацій; опанування навичок педагогічної імпровізації); педагогічне проектування (створення власного проекту роботи над музичним твором із застосуванням інноваційних технологій; підготовка реферату з обраної теми); педагогічне моделювання (імітація в навчальному процесі педагогічних ситуацій і професійної діяльності керівника учнівського оркестру чи ансамблю); педагогічний аналіз (формування педагогічного мислення студентів у конкретних педагогічних ситуаціях засобом аналізу власних дій та діяльності інших студентів); інтеграції (акмуляція і синтез знань з різних фахових дисциплін у процесі вирішення музично-виконавських і педагогічних завдань).

У процесі викладання методики роботи з музично-інструментальними колективами ми застосовуємо дві форми *оцінювання* навчальних досягнень студентів: 1) поточна перевірка якості засвоєних знань і практичних умінь (опитування студентів за ходом практичних занять; визначення рівня сформованості фахових умінь студентів методом педагогічного моделювання (імітація окремих видів практичної діяльності керівника учнівського оркестру чи ансамблю на практичних заняттях); 2) модульний контроль (перевірка засвоєних студентами знань і практичних умінь під час захисту творчого проекту, виклад основних теоретичних положень реферату, відповідь на поставлені питання; моделювання окремих видів діяльності керівника учнівського оркестру чи ансамблю).

Висновки. Отже, спецкурс «Методика роботи з музично-інструментальними колективами» є важливою складовою методичної підготовки майбутнього вчителя музики на мистецькому факультеті педагогічного університету.

спеціальності 03.08 «Дошкільне виховання» / Укл. М.Г.Стельмахович. – К.: ІСДО, 1993. – 44 с.

6Стельмахович М. Українська народна педагогіка: Навч.-метод. посіб. К., 1997. – 232 с.

7Стельмахович М. Українська родинна педагогіка: Навч.-метод. посіб. К., 1996. – 288с.

8Стельмахович М.Г. Виховні цінності традиційної української родини //Цінності освіти і виховання. -К, 1997, С. 129-132.

9Українська педагогіка в персоналіях: ХХ століття. У 2 кн. Кн.2: Навч. посібник для вчз / Ред. Сухомлинська О. В. - К.: Либідь, 2005. - 550 с.: іл.

Подано до редакції 03.12.2008

УДК 371

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СМЕШАННЫХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ-ИНВАЛИДОВ

Мельникова Елена Отаровна

РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»(г. Ялта)

Одним из личностных прав человека является его право на образование, которое заключается в получении общих и профессиональных знаний, умений и навыков для дальнейшей жизни и деятельности человека. В настоящее время Украина осуществляет модернизацию образовательной деятельности в контексте Болонского процесса. Особая роль принадлежит полноценной интеграции людей с ограниченными возможностями в общество, которая маловероятна без получения образования. В личном плане высшее образование даёт свободу жизненного выбора, духовную и материальную независимость. В общественном плане от решения проблемы доступности высшего образования для инвалидов зависит степень развития демократических процессов, гуманизация и интеграция общества, которое заботится о совместном существовании всех его социальных групп.

Студентов с особыми потребностями в Украине приблизительно 0,1% от всего количества студентов. На специализированном факультете для студентов-инвалидов РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»(г. Ялта) обучается 93 студента. При обучении данных студентов университет столкнулся с различными проблемами: организационными, методическими, психолого- педагогическими, медицинскими и т.д. Непосредственное отношение это имеет и к преподаванию иностранного языка в смешанных группах студентов с нарушениями функций слуха, зрения и органов речи, а также комплексных нарушений(например, зрения и моторики рук, моторики рук и органов речи, органов речи и слуха и т.д.).

Преподавание каждого отдельного предмета имеет свои особенности. Всестороннее овладение иностранным языком предполагает нормальное функционирование органов речи, слуха, зрения. Ниже речь пойдёт об особенностях преподавания иностранного языка студентам с сильными нарушениями вышеперечисленных органов. При этом возникает ряд проблем, отсутствующих у обычных студентов.

В соответствии со ст. 38 Закона «О реабилитации инвалидов в Украине» государство гарантирует инвалидам право на бесплатное получение

етнопедагогіки продовжується.

Висновки. Отже, родинне виховання у складі української етнопедагогіки розвивалось при різних умовах: як у часи розквіту державності, так і у часи лихоліть. І те, що ми маємо на сьогоднішній день значну історію порівняно молодой педагогічної науки, ми повинні завдячити цілій плеяді визначних подвижників, які залишили своїм творчим спадком слід не тільки в Україні, а й далеко за її межами. Після тривалого періоду ігнорування і заборони в Україні національної системи нині виховання в загальноосвітній школі, у дошкільних і позашкільних закладах стає на шлях відродження, науково-педагогічного осмислення і обґрунтування. По-новому осмислюється значення і роль етнопедагогіки у вихованні майбутніх громадян Української держави. Прийняття Державної національної програми «Освіта» надало процесам етнопедагогічного відродження цілеспрямованого характеру на державних засадах.

У сучасних умовах соціальної нестабільності, духовної кризи, роз'єднаності виховна місія сучасних батьків складна, значно складніша, ніж була колись, адже саме життя людини ускладнилось.

Інтенсивне використання етнопедагогіки - надійний засіб бездуховності, національному нігілізму, історичному безпам'ятству. Молодь має виховуватися спадкоємицею народних цінностей, національних традицій, звичаїв, рідної культури. А це означає, що дослідження з теорії і практики українського родинного виховання будуть завжди актуальними.

Резюме. У статті розглядається становлення і розвиток в Україні родинного виховання як складової частини педагогіки, на тлі самобутніх народних традицій, етнічних особливостей, педагогічної практики відомих українських подвижників у галузі педагогіки. Розглянуті перспективи розвитку родинного виховання в Україні.

Резюме. В статье рассматривается становление и развитие в Украине семейного воспитания как составной части педагогики на фоне самобытных народных традиций, этнических особенностей, педагогической практики известных украинских подвижников в области педагогики. Рассмотрены перспективы развития семейной педагогики в Украине.

Summary. In article formation and development in Ukraine family education as component of pedagogic against original national traditions, ethnic features, student teaching of known Ukrainian devotees in the field of pedagogic is considered. Prospects of development of family pedagogic in Ukraine are considered.

Література

Історія української школи і педагогіки: навч. посіб. / о.о. Любар, м.г. стельмахович, д.т. Федоренко.-к.: знання, 2006.-447 с.

2 Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка родинного виховання: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2006. – 324с.

3 Мосіяшенко В.А. Українська етнопедагогіка: Навч. посібник. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 176 с.

4 Науменко Ф.І., Пристуга Є.І. Традиції народної педагогіки в творчості Григорія Сковороди // Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди. — К., 1972. — С. 146

5 Наш орієнтир – народна педагогіка: Метод. Рекомендації для студентів

Summary. The actual aspects of methodical preparation of the future teachers of music are defined in the article. The content of the special course «Methods of working with musical and instrumental groups» was analyzed. Disclosed the purpose and objectives of student's preparing to work with school orchestras and ensembles. The content of theoretical and practical aspects of student's preparation is defined. The methods of teaching and evaluation of students are grounded.

Keywords: the future teacher of music, methodical preparation, methods of working, musical and instrumental groups, school orchestras and ensembles.

Резюме. В статье определены актуальные аспекты методической подготовки будущих учителей музыки. Проведён анализ содержания спецкурса «Методика работы с музыкально-инструментальными коллективами». Раскрыта цель и задачи подготовки студентов к работе с ученическими оркестрами и ансамблями. Определено содержание теоретического и практического аспектов подготовки студентов. Обоснованы методы обучения и оценивания студентов.

Ключевые слова: будущий учитель музыки, методическая подготовка, методика работы, музыкально-инструментальные коллективы, ученические оркестры и ансамбли.

Резюме. У статті визначено актуальні аспекти методичної підготовки майбутніх учителів музики. Проаналізовано зміст спецкурсу «Методика роботи з музично-інструментальними колективами». Розкрито мету і завдання підготовки студентів до роботи з учнівськими оркестрами і ансамблями. Визначено зміст теоретичного і практичного аспектів підготовки студентів. Обґрунтовано методи навчання й оцінювання студентів.

Ключові слова: майбутній учитель музики, методична підготовка, методика роботи, музично-інструментальні колективи, учнівські оркестри і ансамблі.

Література

1. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти // Мистецтво та освіта. – 2004. – №1. – С. 2 – 5.

2. Михайличенко О.В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (ретроспективно-теоретичний аспект): Монографія. 2-ге вид., доп. і перероб. – Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня», видавництво «Козацький вал», 2007. – 356 с.

3. Пляченко Т.М. Методика роботи з музично-інструментальними колективами: Навч. програма з спецкурсу для студентів мистецького факультету педагогічного. – Кіровоград: РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2008. – 28 с.

4. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Музичне мистецтво (5 – 8 класи) // Мистецтво та освіта. – 2005. – №1. – С. 2 – 7.

5. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: Навч.-метод. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.

Подано до редакції 27.12.2008

УДК 378.14

ВИМОГИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ З ПОЗИЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Рибалко Людмила Сергіївна

*доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди*

Постановка проблеми. Реформування вищої освіти на основі визнання людини найвищою цінністю суспільства вимагає нових підходів до організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі. Використання акмеологічного підходу в практиці вищої школи може поліпшити ставлення молоді людини до процесу професійної підготовки.

Аналіз досліджень і публікацій. На основі аналізу акмеологічної, психологічної, педагогічної літератури [1; 3; 4], власного педагогічного досвіду слід відзначити, що реалізація принципів виховання і навчання студентів у вищій школі позитивно впливає на якість їх професійної підготовки, але ще недостатньо забезпечується розвиток процесів самості, досягнення акме кожного студента внаслідок повільного впровадження акмеологічного підходу до організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі.

Метою статті є розкриття вимог до організації педагогічного у вищому навчальному закладі з позиції акмеологічного підходу.

Виклад основного матеріалу. Ефективність діяльності педагогічного колективу у вищому навчальному закладі забезпечується, перш за все, дотриманням певних вимог до організації педагогічного процесу. Вимоги – це система вихідних, головних положень, установок до організації педагогічного процесу у ВНЗ, що відбивають сутність загальноприйнятих принципів виховання і навчання. Вони обумовлені законами і закономірностями процесу виховання й навчання студентів, метою та завданнями, які висуває перед вищою школою суспільство.

З позиції акмеології вимогами до організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі є суттєві положення принципів, а саме: суб'єкта діяльності, життєдіяльності, потенційного й актуального, моделювання, оптимальності, операційно-технологічного, зворотного зв'язку.

Принцип суб'єкта діяльності вимагає визнання викладача і студента суб'єктами педагогічного процесу і створення умов для розвитку їх суб'єктивності. Стати суб'єктом діяльності означає не лише освоїти певну професію, бути здатним до професійної діяльності, але й набути нової, перетвореної якості особистості, котра означає повну перебудову всієї системи психічної організації. Така якість особистості виникає в процесі вирішення суперечностей між наявними можливостями, нахилами, мотивами й вимогами професійної діяльності. Ставши суб'єктом діяльності, особистість виробляє індивідуальний спосіб організації діяльності. Сутність такого способу організації діяльності полягає в тому, що особистість пізнає власні можливості, внутрішнє «Я» і співставляє з вимогами професійної діяльності, гармонізує можливе і реальне, Суб'єктність особистості – це здатність пізнавати і розкривати власну самість, будувати особистісно-професійне життя, досягати

батьків, батьківські лекторії, так і індивідуальні – самоосвіту батьків через створення ними власних домашніх педагогічних, бібліотек, опрацювання відповідної літератури з батьківської педагогіки, загальної, вікової і педагогічної психології, етнопедагогіки та суміжних їм галузей знань, читання педагогічної преси» [6; 282].

Вчений, продовжуючи ідеї та погляди своїх попередників наголошує, що «В основі української родинної педагогіки лежить евдемонізм - прагнення зробити наших дітей щасливими. Втілення цієї заповітної мрії в педагогічних діях батьків, у вчинках самих дітей. Доля наших дітей, а водночас і майбутнє України, наше становище у старості вирішальною мірою залежить від того, як ми їх виховаємо» [6; 283].

Саме М.Г.Стельмахович 25 серпня 1988 р. та ініціативна творча група педагогів-ентузіастів у своєму зверненні до освітан «Перебудова школи і народна педагогіка» заманіфестувала гостру потребу перебудови освіти й виховання в Україні на засадах етнопедагогіки. Ця ж група проголосила звернення до батьків «Родинному вихованню - справжню турботу!», закликавши їх берегти традиції народної педагогіки в родинному вихованні.

У ці роки все більшого розмаху набувають етнопедагогічні дослідження широкого спектру. З метою координації дослідницьких тем у 1994 р. при АПН України створено Раду з проблем етнопедагогіки і народознавства. Плідно діє центр «Українська педагогіка та народознавство» АПН України та ряду освітніх закладів.

Розгорнувся рух за впровадження етнопедагогіки, навчання українознавству, заснування кафедр українознавства, відкриття лабораторій з етнопедагогіки, створення програм з етнопедагогіки, популяризації етнопедагогіки в пресі, через українознавчі часописи: «Берегиня», «Народознавство», «Жива вода», «Заграва». Ідеями народної педагогіки пройняті шкільні документи (Закон України «Про освіту», концепції національного виховання, навчальні програми).

Все більшого розмаху набувають за останні роки наукові пошуки в галузі української етнопедагогіки. Благородну роль стосовно цього має утворення 4 березня 1992 р. Академії педагогічних наук України як вищої галузевої наукової установи. Вона приділяє постійну увагу розвитку української етнопедагогіки.

З метою координації тем здобувачів ступенів докторів і кандидатів педагогічних наук у жовтні 1994 р. при Академії педагогічних наук створено Раду "Етнопедагогіки і народознавства".

Плідно діє Науково-методичний центр "Українська етнопедагогіка та народознавство" АПН України та Прикарпатського університету імені В. Стефаніка (директор центру — Р. Скульський), де творчо працюють відомі вчені В. Грабовецький, В. Кононенко, В. Матвішин, П.Лосюк, П.Шкрібляк, дають змогу реалізувати комплексне дослідження української народної педагогіки Гуцульщини з виведенням фундаментальних науково-теоретичних етнопедагогічних положень всеукраїнського значення.

Значна частина аспірантів та пошуковців об'єктом своїх досліджень обрали українську народну педагогіку. Отже, історія розвитку української

наших завоювань і благородних намірів. І від того, які духовні цінності візьме від нас молодь, залежатиме майбутнє нашого народу і суспільства.

Умови застою 70—80-х рр. не дали можливості належно розгорнути дослідження та широке застосування їх результатів у школі. Народна педагогіка відсувалася на задній план, принижувалася. Брехня й лицемірство, ігнорування демократії, соціальної справедливості, кастові привілеї, роздвоєння моралі, безперервне зростання кількості розлучень, корупція і злочинство, які набули небаченого розмаху, відчутно підірвали педагогічні позиції як школи, так і сім'ї.

Унаслідок цього виникла парадоксальна ситуація, коли людина, вихована в трудовій сім'ї в душі вимог народних педагогічних ідеалів, високоморальних поглядів і норм поведінки, не знаходила собі місця в тому суспільстві, в якому, здавалося б, для неї повинні бути якнайсприятливіші умови. Подвійна мораль призводила до того, що учні часто в школі чули одне, а вдома — протилежне. Батьки послабили увагу до формування у своїх дітей найлюдяніших і найпотрібніших суспільству якостей, не бажаючи бути винними перед ними в майбутньому. Відступи подібного роду негайно проявилися своїми негативними, далекосяжними наслідками — бездуховністю, жорстокістю, національним нігілізмом, появою брехунів і лицемірів, злочинців, алкоголіків, ледарів і наркоманів, абсолютно байдужих до життєвих ідеалів порядної людини.

Таким чином, втрати тією чи іншою мірою зачепили усі без винятку компоненти української етнопедагогіки — авторитет сім'ї, почуття роду й сімейного обов'язку, материнство й дитинство, традиційну сімейно-побутову культуру, народні знання, звичаї, морально-етичні норми, педагогічні ідеали, фольклор, народне мистецтво.

Офіційний курс на перебудову, демократизацію, гласність (1985) мав свій вплив на українську етнопедагогіку. Коло дослідників, популяризаторів української етнопедагогіки розширюється (О.Вронська, Н.Гамаль, С.Горбенко, О.Губко, М.Когут, В.Каюков, Д.Потребенник, Ю.Руденко, М.Самсонюк, М.Хмелюк, В.Скуратівський).

Саме в цей час на педагогічному небосхилі з'являється постать М.Г.Стельмаховича. Протягом усього свого життя він збирав матеріал, який ліг в основу його праці «Українська родинна педагогіка». У ній уперше в історико-педагогічній науці висвітлено національну систему родинного виховання в Україні, розкриті проблеми фамілістики та родинознавства. М.Г.Стельмахович відстоє забезпечення оптимального рівня фізичного, духовно-морального та розумового розвитку дітей у сім'ї на основі етнопедагогічних традицій, відродження й утвердження духовності та самобутності родинно-побутової культури українського народу. Він підкреслює, що «потрібна чимала обізнаність як з родинною етнопедагогікою, так і з науковою педагогічною теорією та передовою практикою родинного виховання дітей і підлітків в українських родинах, з кращим педагогічним досвідом інших народів, здобутками світової педагогічної думки».

Велику допомогу в цьому надає педагогічний всеобуч батьків, що об'єднує в собі як масові форми роботи - педагогічні університети, школи для

успіху в належних справах.

Викладач як суб'єкт діяльності повинен постійно вдосконалювати педагогічний досвід, набувати професіоналізму і майстерності у викладацькій діяльності. Його суб'єктивність виявляється в здатності не лише пізнавати й розвивати педагогічний потенціал, але й сприяти саморозвитку студентів. Студент як суб'єкт діяльності прагне до розкриття й розвитку власного потенціалу в професійній діяльності, активної роботи над собою. Суттєвою ознакою його суб'єктності є усвідомлене й самостійно прийняте рішення рухатися вперед, до акме впродовж навчання у вищому закладі і в подальшому житті.

Принцип суб'єкта діяльності ставить до викладача і студента такі вимоги, як: постановка, досягнення, співставлення мети самореалізації викладача й студента в педагогічному процесі; залучення всіх учасників педагогічного процесу до самоосвітньої діяльності; організація процесу самовиховання, складання плану самовдосконалення і його виконання; створення ситуації успіху в різних видах професійної діяльності й досягнення найвищих результатів у процесі виховання та навчання; здійснення навчання студентів на високому рівні труднощів; заохочування активних, самостійних студентів, лідерів у навчанні до громадської діяльності; постійне поєднання теорії і практики, реалізація зв'язку навчання з життям.

Принцип життєдіяльності виявляє у викладача і студента прагнення досягати акме, стимулювати особистість до правильного вибору способу життя, самореалізації власного потенціалу в продовж життя. С.Рубінштейн писав: «У моєму житті було немало труднощів і спадів, але в цілому воно йшло по висхідній. Люди, які досягають власних вершин у ранньому віці, можуть потім напротязі всього свого подальшого життя користуватися плодами досягнутого і в цьому їх перевага. Ті, життя яких йде по висхідній так, що вершина їх досягнень упродовж значної частини життя залишається десь попереду, перед ними, позбавлені такої переваги. Їх життя менш виране, але в ньому є дещо підвищене, незрівняне почуття постійного сходження [5, с. 25]».

На здійснення правильного вибору людиною способу життя впливає своєчасне визначення нею власної стратегії життя. Визначення викладачем і студентом власної стратегії життя відбиває спрямованість на оволодіння професійною діяльністю на високому рівні, творче й відповідальне ставлення до власних процесів самості, їх розвитку, а також планування здійснення саморегулювання, самоорганізації, самокорекції власного процесу життя. Стратегія життя – це не лише сходження, але й розумні відступи (катаболе), які допомагають людині переоцінити власні можливості й обставини, що склалися.

Самоорганізація, як й інші процеси самості, впливає на вироблення та збереження викладачем і студентом стійкої акмеологічної позиції. Сутність акмеологічної позиції викладача полягає в глибокій переконаності значущості руху до акме, знаннях і вміннях рухатися вперед і вести за собою студентів, а студента – в усвідомленні потреби «бути в акме» й способів її реалізації в педагогічному процесі, постійному самовдосконаленні й саморозвитку.

У реалізації викладачем і студентом принципу життєдіяльності слід

визначити вимоги: розуміння акме як вершини життя, що характеризує процес зрілості дорослих людей; відбір наукової інформації про акме, стратегію життя людини, акмеологічну позицію особистості й включення її до змісту освіти; розкриття перед викладачами і студентами можливостей і особливостей наукової діяльності; надання допомоги студентам у визначенні стратегії життєдіяльності впродовж навчання у ВНЗ і в подальшому житті; наведення прикладів відомих учених, педагогів, які вибудували стратегію життя й зуміли дотримуватися її; складання родоводу і прогнозування власної стратегії життя і максимально повної реалізації власних потенційних можливостей; визначення перспективи особистісно-професійного самозростання, побудова кар'єри не лише в професії, але й в особистісному житті; формування продуктивної «Я» - концепції, тобто адекватного ставлення до власних потенційних можливостей, що реалізується в професійній діяльності.

Принцип потенційного й актуального припускає розкриття резервного потенціалу викладача і студента в педагогічному процесі. Особистість розвивається в двох площинах – потенційній та актуальній. До сфери потенційного відносяться природні особливості, які властиві людині; особливості як індивіда; здібності; можливості суспільства, котрі можуть бути використані особистістю для власного розвитку. Актуальним називаються якісно нове перетворюване потенційне, а також зовнішнє виявлення реального потенціалу. Розвиток потенційного пов'язаний з реалізацією особистісних можливостей, а актуальною – з процесом наявного суспільного буття особистості. Розвиток особистості вважається гармонічним, якщо він буде здійснюватися одночасно в сферах потенційного та актуального, а не ізольовано.

До причин, які заважають викладачеві максимально розкрити власний резервний потенціал у педагогічному процесі, слід віднести перевантаження, яке сьогодні не дозволяє викладачеві працювати над собою; низький рівень оплати педагогічної праці; сумісництво. За даними соціологічних досліджень викладачі-сумісники меншою мірою реалізують свої здібності в роботі, ніж ті, хто працює в одному вищому навчальному закладі. Кількість київських викладачів, які працюють за сумісництвом, перевищує 64,5% [2, с.130].

Студентам заважає в розкритті власного резервного потенціалу відсутність перспективи, невпевненість в тому, чи потрібні вони державі як професіонали, майстри професійної справи, сумніви щодо працевлаштування.

Все це дозволяє назвати такі шляхи реалізації принципу: 1. Через стимулювання інтересу до змісту навчального матеріалу, оскільки він стимулює виявлення і розкриття прихованих нереалізованих можливостей. 2. Через сам процес навчання, його організацію, активні методи й форми навчання, які підвищують активність і самостійність студентів. 3. Через розкриття індивідуальності викладача й студента в процесі здійснення індивідуально-диференційованого підходу до виховання та навчання, що дозволяє виявляти індивідуальні особливості, враховувати вікові й гендерні відмінності учасників педагогічного процесу.

Принцип моделювання сприяє організації педагогічного процесу у вищій школі як системи, що моделюється викладачем і реалізується під час

Макарушки "Наука виховання" (1922 р.), А. Волошина "Історія педагогіки", "Педагогіка і дидактика", С. Сірополка "Історія освіти на Україні", Ю. Дзеровича "Педагогіка" (1937 р.) та ін.

Здавалося б, після такого вдалого, як на нашу думку, початку інтенсивності дослідження і застосування української етнопедагогіки мала б зростати. Але надії, на жаль, виявилися марними.

В роки сталінських репресій усе, що мало хоча б відтінок "національного" підлягалося жорстоким переслідуванням, і тема національного родинного виховання ніде не звучала.

У ці часи етнопедагогіка в Україні зазнає всіляких утисків, але етнопедагогічна думка не згасла. Вона знайшла свій плідний вияв серед української еміграції. Серед зарубіжних публікацій слід виділити десятитомну «Енциклопедію українознавства», п'ятитомну монографію С.Килимника «Український рід у народних звичаях в історичному освітленні», двотомну книгу О. Воропая «Звичаї нашого народу» та ін.

В Україні 1930-1960 років (за часів тоталітаризму) на етнопедагогічну тематику публікацій не було. Лише після 1960 року праці з цієї теми стали видаватися: праця Ю. Ступака «Виховне значення українського фольклору» (1960), праця В. Горленка «Нариси з історії української етнографії» (1964), книжка О. Кравець «Сімейний побут і звичаї українського народу» (1966), - стаття В. Мирного «Народна педагогіка в прислів'ях та приказках» (1968), праця Л. Граціанської «Нариси з народної математики України», монографія М. Гайдая «Народна етика у фольклорі східних і західних слов'ян. Проблеми добра і зла» (1972), монографія С. Бабишина «Школа та освіта Давньої Русі IX - перша половина XIII ст.» (1973), монографія Є. Сявакко «Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку» (1974). Вагомим внеском у подальшу розробку актуальних проблем української етнопедагогіки стали надруковані в 1981 р. монографії М.Гаврилюк «Картографування явищ духовної культури (за матеріалами родильної обрядовості українців)» та Г. Довженюк «Український дитячий фольклор».

Відновлення досліджень з української етнопедагогіки нерозривно пов'язане з іменем В. О. Сухомлинського. Він так захопився народною педагогікою, що інтенсивно збирав матеріал, маючи намір написати про українську етнопедагогіку спеціальну книгу. В.О.Сухомлинський твердив, що зміцнення сім'ї, вдосконалення родинного виховання — одна з найважливіших соціальних проблем, від розв'язання якої залежатиме майбутнє нашого суспільства, моральне обличчя молоді.

Наприкінці свого життя В.О.Сухомлинський розпочав роботу над дуже потрібною книжкою — енциклопедією сімейного виховання — «Батьківською педагогікою», в якій повинні були висвітлюватися найактуальніші сучасні проблеми виховання дітей у сім'ї, педагогічної освіти батьків і дорослих, соціальної педагогіки. Тільки після його смерті вдалося зібрати рукописи та деякі надруковані статті й підготувати видання «Батьківської педагогіки».

В.О.Сухомлинський вважав, що Батьківщина починається із сім'ї, що найважливіші риси якості особистості зароджуються в сімейному, вихованні, що діти — продовження не тільки нашого роду, а й нашого соціального ладу,

великий гуманіст рідній мові як центральному предмету національної шкільної освіти, найкращому виразнику національної духовної культури. Приділяв педагог увагу і сім'ї – першоджерелу народності. Ідеї К.Д.Ушинського про національну школу, використання педагогічного генію народу зберегли свою актуальність та новизну і сьогодні, вони підпорядковані благородній меті – відродженню духовності, розвитку, прогресу нашої незалежної держави. Послідовниками К.Д.Ушинського на педагогічній ниві були: Б.Грінченко, Х.Алчевська, Ю.Федькович, С.Русова, Г.Ващенко та багато інших.

Зацікавлення патріотично налаштованої української інтелігенції національною історією, етнографією та фольклором засвідчують важливий етап становлення української етнопедагогіки. Тим більше, що етнографічні публікації В. Гнатюка, Б. Грінченка, М. Дерлиці, М. Костомарова, П. Куліша, М. Максимовича, А. Онищука, М. Сумцова, Лесі Українки, І. Франка, П. Чубинського нерідко торкаються й життя, побуту та виховання українських дітей. Серед них варто згадати, зокрема, ґрунтовну працю "Діти в звичаях і віруваннях українського народу" (1908р.), написану на матеріалах з Південної Київщини, зібраних М. Грушевським і опрацьованих З. Кузелею, що започаткувала народження української етнографії дитинства.

Велике значення для розвитку української етнопедагогіки, особливо в окресленні її методологічних засад, має фундаментальна двотомна праця "Український народ колись і тепер" (1916 р.), створена за участю таких видатних вчених, як Ф. Вовк, М. Грушевський, М. Ковалевський, Ф. Корш, А. Кримський, М. Туган-Барановський, О. Шахматов та ін.

Мотивами української етнопедагогіки перейнята діяльність педагогічних товариств "Рідна школа", "Просвіта", Наукового товариства імені Т. Шевченка, молодіжних організацій "Пласт", "Сокил", "Січ", "Луг", українські шкільні підручники й педагогічна преса.

В історії української педагогічної думки є яскраві постаті, творчість та ідеї яких або виходили або були присвячені надбанням української етнопедагогіки. Взагалі, показати генезу української етнопедагогіки без внеску видатних українських педагогів і письменників було б неможливо і необ'єктивно.

Період української державності (1917—1920 рр.) заклав потенціал для посилення інтенсивності етнопедагогічних пошуків. Та й сама українська етнопедагогіка вийшла на новий рубіж у своєму розвитку. Героїчні дії Українських січових стрільців та повстанців, учасників змагань у боротьбі за волю і незалежність України, актуалізували й збагатили козацьку педагогіку духом українського національного оптимізму й патріотизму.

В Україні відкрилися етнографічні дослідні станції. Одна з них діяла в с. Старосілля Остерського району Чернігівської обл. На зібраному нею матеріалі та й на основі особистих багаторічних спостережень Н. Загида написала й видала в Києві ґрунтовну монографію "Побут селянської дитини" (1929 р.). Цінні відомості з української етнопедагогіки є у виданій у Львові кооперативом "Рідна школа" "Українська загальна енциклопедія. Книга знання в трьох томах" (1936 р.) за головною редакцією І. Раковського. Повчальні етнопедагогічні положення представлені також у підручниках із педагогіки І. Бартошевського "Педагогіка українська, або наука про виховання" (1898 р.), О.

педагогічної взаємодії між викладачем і студентами, між студентами. Моделювання – це процес уяви, імітування, зображення (знакове чи концептуальне) зв'язків між складниками педагогічної системи, виявлення і реалізація яких на практиці поліпшить заплановані результати.

Модель організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі містить складники педагогічної системи (мета, завдання процесу навчання, принципи виховання і навчання у ВНЗ, зміст вищої освіти, види, методи, форми, педагогічні технології у вищій школі, контроль за навчально-пізнавальною діяльністю школярів, умови і фактори впливу на успішність організації педагогічного процесу у ВНЗ, результат, викладач і студент як суб'єкти педагогічного процесу), відбиває зв'язки між складниками педагогічної системи та ідеєю досягнення кращих результатів у підготовці майбутніх фахівців.

Створення моделі організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі вимагає знання теоретичних основ виховання і навчання студентів у вищому навчальному закладі та вміння реалізувати їх на практиці; виявлення сильних і слабких сторін організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі; визначення мети побудови і реалізації моделі, наприклад, підвищення рівня готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації у процесі підготовки; співвідношення справжнього, реально існуючого, і майбутнього, ідеально прогнозуемого, та знаходження способів руху вперед, до покращення результатів підготовки майбутніх фахівців, оскільки модель є не лише частиною технології для створення майбутнього, і не лише корисним інструментом, але й способами дій, які фактично створюють майбутнє; створення і складання алгоритму при побудові і реалізації моделі.

Принцип оптимальності передбачає мобільну, раціональну організацію педагогічного процесу у вищому навчальному закладі. Він знайшов теоретичне обґрунтування в працях акмеологів і педагогів К. Альбуханової-Славської, А. Деркача та інших. Оптимізація педагогічного процесу у вищому навчальному закладі полягає в тому, що викладачеві й студентові необхідно вибрати такий спосіб діяльності, який сприятиме максимально повному розвитку власних здібностей, нахилів у вибраній професії і раціональним витратам часу і зусиль.

До вимог, які сприяють ефективній організації педагогічного процесу у ВНЗ, слід віднести:

1. Додержання викладачем і студентом режиму дня і зняття перевтоми, оскільки якість будь-якої діяльності залежить, перш за все, від здоров'я людини. Як свідчать результати соціологічних досліджень, наша молодь сьогодні не вирізняється гарним здоров'ям. Студенти Київського національного університету імені Т. Шевченка (вибірка склала 3 тис.чол.) оцінили своє здоров'я так: почувають себе здоровим – 34,3%, почувають себе не зовсім здоровим – 59,7%, почувають себе хворим – 5,0%, почувають дуже хворими – 1,1% [2, с.85].

З метою упередження перевтомами і її зняття викладачеві і студенту необхідно чергувати розумову працю і відпочинок. Через 45-50 хвилин роботи – хвилин на 5-10 відпочинок, а через 2-3 години – 30-40 хвилин відпочинку

(фізичні вправи, слухання музики, прогулянки на свіжому повітрі тощо).

2. Надання допомоги студентам у роботі з науковою літературою, електронними ресурсами. Як свідчить аналіз роботи зі студентами, щоб прискорити читання наукової літератури, майбутні фахівці підмінюють роботу в бібліотеці з книжками на роботу із сайтами в Інтернеті. Одне не можна підмінити інше. Інтернет допомагає знайти потрібну інформацію, але глибоке розуміння суті явища, процесу, об'єкта можливе лише за умови роботи з оригіналом – книжкою. Викладачам і студентам слід користуватися електронними каталогами наукових бібліотек, оскільки це зберігає час, витрачений на пошуки потрібної літератури, дозволяє працювати на відстані.

У деяких вищих навчальних закладах на перших курсах працюють додаткові курси (коштовні), відвідування яких допомагає студентам навчитися правильно і швидко користуватися науковою літературою, її оформляти. Цінну допомогу викладачеві й студенту надає бібліотекар, особливо, в підборі й пошуках необхідної літератури.

3. Формування особистої відповідальності студента. Інтеграція в освітню систему Європи сприяла посиленню ролі набувача знання в навчальному процесі, на якого поступово перекладається основна відповідальність за власні знання. Відбувається індивідуалізація навчання за рахунок збільшення питомої ваги самостійної роботи, розвитку альтернативних викладанню в аудиторії джерел інформації, зміни підходів до контролю за рівнем отриманого знання, розвитку академічних свобод студентів – свободи вибору навчальних дисциплін, викладачів, терміну складання заліків й іспитів та інших новацій у навчальному процесі у межах припустимого.

Операційно-технологічний принцип вимагає використання акмеологічних прийомів, методів, форм, технологій у педагогічному процесі, котрі допомагають викладачеві й студентові відкрити власне «Я», сформувати статус у студентській групі, вдосконалити особистісно-професійні якості. Сутність акмеологічного впливу полягає у формуванні самосвідомості, активності й самостійності в прийнятті рішень викладача і студента, їх зростанні до акме.

Реалізація принципу вимагає дотримання певних вимог:

1. Організація самостимулювання викладача і студента до розвитку власних процесів самості. Перехід від стимулювання до самостимулювання.

2. Урахування вікових, гендерних, індивідуальних особливостей студентів і педагогічного досвіду викладача, який організовує педагогічний процес.

3. Перенесення студентами, спеціалістами, магістрами акмеологічних прийомів, методів, форм, технологій у педагогічну практику зі студентами молодших курсів, школярами.

Принцип зворотного зв'язку пов'язаний з оцінюванням викладача і студента себе як професіонала, компетентного фахівця, а також із прогнозуванням руху вперед, до акме. Зворотний зв'язок є розкриттям опосередкованого характеру самопізнання особистості через самореалізацію, основою формування продуктивної «Я» - концепції. Головним є те, що викладач повинен сприймати себе успішним педагогом, а студент – успішним фахівцем майбутньої професійної справи.

Виявляється цей принцип через низку вимог до організації педагогічного

батьків. Юне покоління він повчає: "Перш за все батька й матір шануй і служи їм. Вони ж бо видимі портрети тієї невидимої сили, якій ти стільки зобов'язаний". Діти повинні зростати в атмосфері глибокої поваги і любові до батьків, педагог ставить питання про культ Батька і Матері, називаючи їх іконами божими для дітей. Він засуджує батьків, які не вчать дітей життєвій мудрості, наставляють їх до неробства, чваньковитості й егоїзму, блюзнірства. Висміював педагог і тих батьків, які відходили від народних звичаїв і традицій. Особливо обурювався Скворода українським панством, яке, одержавши від царизму привілеї, намагалось зрівнятися в усьому з російськими поміщиками. Вірнопідданство монархії стверджувалось зреченням своєї мови, культури, нехтуванням історії рідного краю. Моральне удосконалення людини, на думку Г.С. Сквороди, полягає у праці. У суспільстві не має бути трутнів, утриманців, усі мають знаходити своє щастя у праці. Григорій Скворода досить широко користується традиційними народними засобами передачі педагогічної мудрості, коли остання вкладається в уста героїв казок, легенд, байок, притч, оповідей. Цим засобом педагог веде щирі розмови з молоддю, залучає до роздумів, сприйняття здорової моралі. «Педагогічні погляди Сквороди зросли на традиціях національної етнопедагогіки, яка своїм корінням сягає в сиву давнину, коли лише формувалася українська людинність!», відмічають дослідники його творчості. Значення творчості Г.С.Сквороди, який у народному дусі возвеличив розум, працю, щастя людини, святі образи батька й матері, народного вчителя, педагогічний геній народу, безсумнівно велике. Слід зазначити, що «Досліджувати значення постичної, педагогічної, філософської, епістолярної спадщини Григорія Савича Сквороди, оцінюючи її з різних поглядів, з урахуванням різноманітних недоліків, доцільно не тільки в масштабі України, а більшості слов'янських країн, оскільки ця постать — неординарне явище в темряві віку, блискавка людської мислі, сяйво українського генія, предтеча педагогічної думки, національного шкільництва та освіти незалежної України»[1, 166].

Першим, хто надав належне значення народній педагогіці, поставив її на п'єдестал був К.Д.Ушинський (1824—1870). Він закликав до вивчення педагогічного досвіду народу, переконував у первинності народної педагогіки як попередниці наукової. Основною педагогічною ідеєю Ушинського була ідея народності виховання, розвитку національної школи, формування національної самосвідомості. Педагог стверджував, що у кожного народу своя національна система виховання, що має таку силу, якої немає в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях, або запозичених з іншого народу. За визначенням К. Ушинського, "народність є досі єдиним джерелом життя народу в історії. Через особливість своєї ідеї, що вноситься в історію, народ є в ній історичною особистістю... Кожному народові судилося відігравати в історії свою особливу роль, і якщо він забув цю роль, то повинен зійти зі сцени: він більше не потрібний. Історія не терпить повторень. Народ без народності — тіло без душі, якому лишається тільки піддатися законові розкладу і знищитися в інших тілах, що зберегли свою самотність. Особливість ідеї є принцип життя"3. К.Д.Ушинський наполягав, що в народній школі на належному рівні має вивчатися життя рідного народу і держави. Високе значення надавав

Мосіяшенко В.А. у своєму підручнику «Українська етнопедагогіка» вказує, що «наука про українську народну педагогіку почала складатися в Київській Русі. Її зародження пов'язується з появою «Повчання» Володимира Мономаха (1096)» [6; ст.10]. Якщо брати до уваги роботи вчених, що жили на територіях, які зараз входять до складу України, можна згадати, що у 1577 р. з'явився заповіт брацлавського каштеляна Василя Загоровського «Наставлення дітям і правила до їхнього виховання: розпорядження про влаштування церков, шпиталів та школи».

«Жанр заповітів, повчань, звернень досить продуктивний і вічно живий в українській етнопедагогіці, адже життєдайним джерелом для нього є українська народна педагогіка» [6; 11], - відмічає В.А.Мосіяшенко.

Золоті розсипи української етнопедагогіки знаходимо у «Слові о полку Ігоревім», в українських літописах, «Руській правді» (в основі українське звичаєве право).

У XII-XVI ст. в Україні інтенсивно поширюються збірники церковних повчань, що репрезентують суть релігійного виховання нашого народу. Позиції народної педагогіки визначені в статутах братських шкіл, трактатах професорів Острозької та Київської академії (сім'я і школа, школа і сім'я, ставлення до освіти, вчителя).

Злетом української народної педагогіки є козацька педагогіка, яка взяла за мету виховання нової генерації українців, знайшла професійно-етнопедагогічне осмислення й застосування в діяльності мандрівних дяків, в українському шкільництві.

Становище української народної педагогіки, а особливо науки про неї, тобто української етнопедагогіки, визначається долею України, наявністю чи відсутністю в українського народу власної незалежної держави.

Протягом майже 150 років, від кінця XVIII ст. до 1917 р., українці перебували під владою чужих імперій. Підневільність, яка супроводжувала колоніальну політику насильницької полонізації, русифікації, германізації, румунізації, мадяризації, чехізації українців, коли навіть саме ймення "українець" офіційно заборонялося, гальмувала поступ української етнопедагогіки.

Вивчення української етнопедагогіки започаткував Г. С. Сковорода у другій половині XVIII ст., заклавши підвалини просвітительсько-демократичного напрямку її висвітлення. Він сам вчився у народу і вчив народ. Педагогічні погляди філософа пройняті справжнім гуманізмом, демократизмом, народністю.

Г.С. Сковорода першим в історії української педагогічної думки і освіти висунув ідею природного виховання. Він вважав, що формування людини має бути спорідненим з її природою. Під природою людини філософ-просвітитель розуміє обдарування, схильності, дані від народження. Він стоїть на тому, що надані природою особливості дитини мають добре знати батьки та вихователі й всебічно розвивати їх шляхом навчання. Г.С. Сковорода вказує, що успадковані можливості людини можуть розкритися безпосередньо у природному середовищі та діяльності.

Першими вихователями і наставниками молоді Г.С. Сковорода називає

процесу у ВНЗ: формування адекватної самооцінки молодого викладача і студента; систематичне вдосконалення викладачем і студентом власних процесів самості; становлення власної «Я» - концепції, підвищення її продуктивності як викладачем, так і студентом.

Висновки. Дотримання вимог до організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі з позиції акмеологічного підходу є одним із напрямів розвитку вищої освіти в поліетнічному регіоні, оскільки вони спрямовані на визнання кожної людини як найвищої цінності, надання рівних можливостей майбутнім фахівцям в отриманні якісної професійної підготовки. Перспективами подальших розвідок у даному напрямі є вивчення проблеми використання методів активного навчання у ВНЗ на акмеологічних засадах.

Резюме. Розкрито зміст вимог до організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі з позиції акмеологічного підходу. Виявлено зв'язок між якістю професійної підготовки майбутніх фахівців і розвитком процесів самості.

Ключові слова: акмеологічний підхід, педагогічні принципи, організація педагогічного процесу, вищий навчальний заклад.

Резюме. Раскрыто содержание требований к организации педагогического процесса в высшем учебном заведении с позиции акмеологического подхода. Выявлено связь между качеством профессиональной подготовки будущих специалистов и развитием процессов самости.

Ключевые слова: акмеологический подход, педагогические принципы, организация педагогического процесса, высшее учебное заведение.

Summary. The contents of requirements to pedagogical process organization based on acmeological approach have been disclosed. The connection between quality of future specialists professional training and development of their self-concept processes has been singled out.

Keywords: acmeological approach, pedagogical principles, pedagogical process organization, higher educational establishment.

Література

1. Альбуханова – Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Альбуханова – Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Артемчук Г. І. Вища школа України : реальність і тенденції розвитку : монографія / Г. І. Артемчук, В. В. Попович, Г. Г. Січкаренко. – К. : Ленвіт, 2004. – 176 с.
3. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : Изд-во Моск. психол. – социол. ин-та; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с. – (Психологи отечества).
4. Лекції з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / за ред. В. І. Лозової. – Х. : ОВС, 2006. – 496 с.
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1976. – 416с.

Подано до редакції 21.12.2008

УДК 377.44:37.01846

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ РОБОТИ В ПОЛІЕТНІЧНИХ РЕГІОНАХ УКРАЇНИ

Родик Габрієлла Юрївна

здобувач каф. психології, педагогіки і права

Національний університет «Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Після проголошення незалежності України у сфері народної освіти з'явилося багато нових проблем, серед яких: відродження освітніх закладів національних меншин в Україні; запровадження науково-педагогічних досліджень, пов'язаних із розвитком національної освіти; здійснення заходів щодо організаційного, науково-методичного, кадрового, матеріального забезпечення освітніх закладів національних меншин. Постає питання і про розвиток форм навчання дітей національних меншин, з урахуванням рідної мови та культури.

Аналіз досліджень і публікацій. Національна освіта поряд із шляхами розвитку освіти та культури національних меншин завжди була в центрі уваги вітчизняних та зарубіжних науковців, це вже усталене поняття з конкретним визначенням, що виконує інтегруючу функцію (Д. Антонович, Д. Чижевський, В. Лісовий та інші). Поліетнічність як основа гармонізації суспільного буття розглядається в дослідженнях Й. Вироста, Ю. Римаренка, О. Болдецької та інших. Серед монографій і спеціальних збірників, що висвітлюють методологічні проблеми етносоціальних досліджень з питань національно-духовного відродження та етнокультурного процесу в сучасних умовах слід відзначити роботи І. Кураса, О. Кульчицького, М. Панчука, В. Панібудьласки, А. Слюсаренка, Д. Шелеста, Ю. Смирнова, Л. Клейна, В. Козлова, Г. Громова, В. Овсянникова.

Метою даної статті є дослідження проблем розвитку освіти в полікультурному середовищі, напрями підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які працюють в поліетнічних регіонах, також є спроба узагальнити теоретичні та практичні підходи у вирішенні проблеми становлення освіти у середовищі національних меншин.

Виклад основного матеріалу. ХХ ст., а особливо за останні його десятиліття, сфера освіти практично у всіх країнах світу займалась в основному передачею з покоління в покоління достатньо вузьких, фрагментарних, технократично-орієнтованих знань, умінь і навичок. Але те, що стосується формування людей, які навчаються цілісної картини матеріального і духовного світу, котра сприяє усвідомленню приналежності кожної з них до єдиної людської спільноти, сприйняття цінностей духовних, культурних, моральних в їх національному і загальнолюдському розумінні і пов'язані з цим навчально-виховні цілі зазвичай ігнорувалися взагалі. [4, с.176].

На сучасному етапі постала нагальна потреба розробки й реалізації моделі викладача вищої школи, яка має враховувати як національно-культурні традиції функціонування освітньо-виховного простору, так і сучасні прогресивні світові тенденції педагогічного поступу.

Оскільки Україна поліетнічна держава, на сьогоднішній день в Україні

Черкаси, 1999. – С.37 – 39.

5. Моторіна В.Г. Дидактичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів математики у вищих педагогічних навчальних закладах 2005 року. Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 — Х., 2005. — С.6.

Подано до редакції 09.12.2008

УДК 37(477):173

ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Вовкочой Ірина Миколаївна, аспірант кафедри педагогіки

Республіканський вищий навчальний заклад

«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Постановка проблеми. Теорія і практика родинного виховання в українській педагогічній науці порівняно молода галузь, яка почала досліджуватись на належному рівні лише наприкінці ХХ століття. Незважаючи на те, що у світовій педагогічній практиці родинному вихованню приділялась достатня кількість уваги, виникає ряд питань щодо становлення і розвитку родинного виховання як складової частини педагогіки саме в Україні, на тлі самобутніх народних традицій, етнічних особливостей, педагогічної практики відомих українських подвижників у галузі педагогіки.

Аналіз досліджень і публікацій. Зміст, складові частини, принципи і ідеї народної педагогіки досліджували чимало видатних вчених, про яких буде йти мова у нашій статті. Серед вчених, що присвятили значну увагу родинному вихованню у період української державності, слід назвати таких як О.Вронська, Н.Гамаль, С.Горбенко, О.Губко, М.Когут, В.Каюков, Д.Потребенник, Ю. Руденко, М. Самсонюк, М. Стельмахович, М.Хмелюк, В.Скуратівський. Педагогіку родинного виховання у наш час досліджують А.Кузьмінський, В.Омеляненко. Відомі роботи В.Чулкової, Л.Борщевської, Б.Нікітіна та ін. Але що стосується історії розвитку родинного виховання в Україні, то це питання ще потребує детального аналізу і вивчення.

Мета дослідження. Мета роботи полягає у вирішенні наступних завдань. По-перше, з'ясувати передумови становлення і розвитку родинного виховання в українській педагогічній науці, по-друге систематизувати відомості про родинну педагогіку, визначити перспективні напрямки розвитку у майбутньому, розкрити значення досліджень у цій галузі науки.

Виклад основного матеріалу. Родинне виховання — найвагоміша складова частина народної педагогіки. Доцільно розглядати становлення і розвиток родинного виховання в невідривному зв'язку з народною педагогікою та етнопедагогікою взагалі. В Україні термін «народна педагогіка» вперше у науковий обіг увів О. В. Духнович у своїй праці «Народна педагогіка на користь училищ та учителів сільських» (1857р.). Нещодавно в педагогічній науці з'явився ще один термін — «етнопедагогіка», ужитий педагогом Г. Н. Волковим у 70-х роках ХХ ст. Волков дає визначення, що етнопедагогіка - це наука про народну педагогіку, про народну школу, досвід народу щодо виховання підрастаючого покоління, про його педагогічні погляди, про педагогіку побуту, педагогіку родини.

завдання різної складності;

- здатність забезпечувати ефективність роботи студентів на занятті; автоматичну перевірку знань студента з моментальним виставленням оцінок, швидкий пошук потрібної інформації;

- відповідність сучасним вимогам у навчанні;
- можливість розробки додаткових компонентів ЕП.

Сьогодні потрібні електронні варіанти підручників, довідників, словників, що надавали б можливість студентам самостійно працювати над підвищенням рівня своїх знань, умінь і навичок.

Отже, перспективними щодо окресленого питання є положення, які потребують спеціального дослідження та розробки, а саме: визначення особливостей побудови ЕП, а також питання диференціації вивчення української мови й навчання мовлення та усвідомленої їх інтеграції в ЕП.

Резюме. У статті розглянуто особливості побудови електронного підручника. Подано рекомендації щодо структури ЕП з урахуванням лінгводидактичних умов навчання. Визначено критерії побудови ЕП. Акцентовано увагу на необхідності використання електронного підручника в навчальному процесі. Відображено актуальні проблеми сучасного фахівця.

Ключові слова: електронний підручник, особливості побудови електронного підручника.

Резюме. В статье рассмотрены особенности построения электронного учебника. Даны рекомендации относительно структуры ЭУ с учетом лингводидактических условий обучения. Определены критерии ЭУ. Акцентируется внимание на необходимости использования электронного учебника в учебном процессе. Отражены актуальные проблемы современного специалиста.

Ключевые слова: электронный учебник, особенности построения электронного учебника.

Summary. In article construction features of electronic textbook are considered. Recommendations concerning the ET structure with the account of the linguistically-didactic training conditions are made. Criteria of ET are defined. The attention to necessities of electronic textbook use in educational process is focused. Actual problems of the modern expert are reflected.

Keywords: electronic textbook, construction features of electronic textbook.

Література

1. Жук Ю.О. Електронний підручник та проблема систематики комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання// Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. - К., 2000. – Вип.25. – С.17-23

2. Лютікова Ю. Збагачення словникового запасу студентів фінансово-економічною термінологією// Збірник наукових праць. Педагогічні науки.- Вип.ХІХ. – Х., 2001. - С. 211-215.

3. Лютікова Ю. Використання комп'ютерних технологій при опрацюванні самостійних завдань з ділової мови// Збірник наукових праць. Педагогічні науки. - Вип 31. – Х., 2002. – С.286 – 289.

4. Лютікова Ю.М. Вивчення державної мови в промислово-економічному технікумі// Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. –

нацменшини складають більше 22% від усього населення, то існують проблеми пов'язані з розвитком освіти у поліетнічних регіонах. Необхідно приділяти постійну увагу підготовці кадрів для навчальних закладів з мовами навчання і виховання національних меншин. У європейській традиції до «нац.меншин» належить група населення, яка відрізняється від основної групи населення чи своїм етнічним походженням, чи мовою, чи релігією; за своєю кількістю поступається основній групі населення; демонструє бажання зберегти свою самобутність, культуру, традиції, релігію, мову. Ця група населення має демонструвати здатність і прагнення до використання рідної мови в здобутті освіти, участі і діяльності етнічних організацій і художніх колективів. [2,с.624]. Один з вирішальних критеріїв успіху модернізації освіти – вирішення проблеми національної ідентифікації в контексті тих соціальних і культурних процесів, котрі пов'язані з переходом до громадянського суспільства. У педагогічних системах різних країн світу накопичено значний потенціал вирішення проблем поліетнічного виховання засобами культурологічних дисциплін. Деякі українські педагоги вважають, що в сучасному світі за полікультурною освітою майбутнє. Перш за все тому, що вона протистоїть негативним наслідкам процесів глобалізації і, в той же час, не висуває на передній план етнічні і конфесійні розбіжності. Реалізувати ідею полікультурної освіти в поліетнічному середовищі означає вирішити наступні завдання: створення умов для засвоєння цінностей свого народу, оволодіння духовними скарбами української культури; створення умов для ознайомлення з культурою народів, що живуть поруч; створення умов для ознайомлення з культурами народів світу. Щоб уникнути етнічної напруженості у полікультурному середовищі, варто навчати студентів культурі міжнародного спілкування й виховувати толерантність, відкритість до сприйняття чужих культур і повагу до інших світоглядних моделей.

У педагогіці поліетнічного виховання існують певні протиріччя навколо трактування групи національних вартостей: які з них і наскільки є природно обов'язковими для всіх громадян? Це, наприклад, означає, що серед російськомовних громадян України можна виділити етнічних росіян і зросійщених етнічних українців. Виховна освітня політика щодо них повинна бути різною. Ніхто не повинен «українізувати» в етнічному сенсі росіян, аналогічно поляків, болгар, румунів та ін. Звідси природний висновок, що для етнічного українця – незалежно від того якою мовою він тепер користується – прийнятними і морально обов'язковими є всі вартості національного виховання. Що стосується національних меншин – то вони повинні мати право і можливість реалізувати свої власні національно-культурні потреби: користуватися рідною мовою, дотримуватися своїх звичаїв, а за умов компактного проживання, - вчити своїх дітей у школі з рідною для них мовою навчання.

Порівняння українського та закордонного досвіду вирішення проблем полікультурного, поліетнічного виховання в процесі культурологічної підготовки студентів дозволяють зробити деякі висновки. По-перше, культурологічна підготовка в Україні - новий напрямок гуманітарної освіти, тому і теоретичне осмислення проблеми і шляхи практичного вирішення її

потребують подальшого удосконалення. Як показує суспільна практика, відсутність висвітлення проблем культурної своєрідності народів-сусідів є перешкодою у цілісному вирішенні проблеми поліетнічного виховання. Курси, які б дозволяли висвітлювати цю проблематику не представлені сьогодні в нормативному компоненті соціально-гуманітарної підготовки в навчальних планах вузів. По-друге, світовий педагогічний досвід вирішення полікультурного виховання є джерелом удосконалення сучасної вітчизняної педагогічної практики, тобто необхідно активніше використовувати накопичений світовою педагогічною практикою потенціал вирішення проблеми поліетнічного виховання, враховуючи сьогоднішні соціально-політичні та культурні реалії в Україні.

Однією із задач кадрової роботи університету є організація підготовки та перепідготовки кадрів, забезпечення росту кваліфікації у навчальних закладах. В педагогічних університетах необхідно забезпечувати підготовку педагогічних кадрів для загальноосвітніх навчальних закладів або недільних шкіл, які б могли викладати курси як обов'язкових так і додаткових предметів мовою національних меншин. Університет з цією метою повинен розвивати навчально-матеріальну базу, створювати навчальні курси та центри, школи з вивчення передових методів організації навчального процесу, систематично організувати підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів з метою використання інноваційних методів та технологій навчання, надавати методичну допомогу викладачам з питань удосконалення викладання та організації навчального процесу із застосуванням сучасних навчальних технологій, а також здійснює моніторинг якості кадрового забезпечення навчального процесу.

Серед існуючих різноманітних установ соціалізації особистості педагогічних працівників особливе місце мають установи підвищення кваліфікації, де крім професійних знань, умінь і навичок відбувається загальнокультурний розвиток педагогів, формується його особиста позиція, досліджуються найбільш перспективні шляхи життєвого і професійного самовизначення, відкривається простір для ініціативи, творчості, пошуку шляхів саморозвитку.

Підготовка та атестація науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації здійснюється в Україні, насамперед, через аспірантуру й докторантуру, а останнім часом і через магістратуру. Постає нагальна потреба розробки й реалізації моделі викладача вищої школи, яка має враховувати як національно-культурні традиції функціонування освітньо-виховного простору, так і сучасні прогресивні світові тенденції педагогічного поступу.

Сучасна парадигма вищої освіти висуває об'єктивну необхідність спеціальної підготовки викладацьких кадрів.

Освітній аспект полягає у теоретичній підготовці майбутніх педагогів з питань етнокультури національних меншин конкретного регіону України. Він реалізується у процесі вивчення студентами спеціально розробленого курсу, присвяченому як питанням етнічної культури національних меншин конкретного регіону України, так і проблемі етнокультурної роботи в закладах освіти; у співпраці з інформаційно-культурними центрами етнічних груп,

Завдання для самостійної роботи

Варіант 1

Складіть такі документи:

- оголошення про запрошення на роботу;
- протокол зборів профспілкової організації.

Варіант 2

Складіть такі документи:

- телеграму про терміновий приїзд;
- витяг із протоколу про затвердження виробничого плану.

Варіант 3

Складіть такі документи:

- заяви про надання відпустки та прийом на роботу;
- автобіографію.

Варіант 4

Складіть такі документи:

- доручення на право одержання державної допомоги;
- виробничу характеристику.

- тестові завдання

Завдяки використанню ЕП засвоєння набутих знань студентами перевіряється тестовою формою, що дає змогу заощадити навчальний час. Зрозуміло, що тестова перевірка є додатковою перевіркою засвоєних знань, умінь і навичок при роботі з теоретичним матеріалом, виконанням практичних і самостійних завдань.

Необхідність використання словників як важливої складової ЕП з метою збагачення словникового запасу студентів визначається, по-перше, виключно важливою роллю слова в мові (є провідною одиницею мови, несе різноманітну семантичну інформацію – понятійну, емотивну, функціонально-стилістичну та граматичну); по-друге, потребою в постійному збагаченні словникового запасу. Для цього використовують читання, повсякденне спілкування, засоби масової інформації. Проте спеціальна робота із засвоєння студентами нових термінів, активації словника здійснюється на заняттях з мови [2, 211].

На нашу думку, при побудові ЕП слід враховувати такі критерії:

- чітко враховувати індивідуальні особливості студента, тобто містити

Текст як реквізит документа
Вимоги до оформлення ділових документів
Документи щодо особового складу та розпорядчі документи
Довідково-інформаційні документи
Обліково-фінансові документи
Господарсько-договірні документи
Організаційні документи

- контрольні питання до всього розділу

Контрольні питання

Культура професійного мовлення

1. Що є обов'язком громадянина України?
2. Навщо потрібне знання української мови на виробництві?
3. Чим відрізняється літературна мова від суржика?
4. Які характерні ознаки українського мовленнєвого етикету?
5. Які існують вимоги до мовлення? (стор. 4 - 6)
6. Скількима чинниками зумовлюється моральна оцінка професії?
7. Як розвивалися морально-професійні норми?
8. Що називається професійною етикою?
9. У чому полягає завдання професійної етики? (стор. 7 - 12)
10. Що називається доповіддю?
11. Які існують види доповіді?
12. Що називається промовою?
13. Які види промов ви знаєте?
14. Чим відрізняється мітингова промова від агітаційної?
15. Що називається лекцією?
16. Чим відрізняється настановча лекція від оглядової? (стор. 8 - 17)
17. Що називається дискусією?
18. Як ви проаналізуєте правила дискусії?
19. Які існують форми організації дискусії?
20. У чому полягає методика проведення дискусії?
21. Що не дозволено робити під час дискусії? (стор. 18 - 27)

Контрольні питання надають змогу студентів ще раз перевірити і проаналізувати засвоєний ним матеріал, організують його самостійну роботу. Самостійній роботі притаманні такі функції: проблемність, активність, комунікативність, творчий підхід, можливість висловити свої припущення.

Покажемо варіанти завдань для самостійного опрацювання всього розділу:

тощо.

Виховний аспект спрямований на виховання у студентів почуття патріотизму, громадянськості, шанобливого ставлення до людей різних національностей, до їх культурних надбань, на формування у майбутніх педагогів культури міжетнічного спілкування. Цей аспект реалізується у цілеспрямованій виховній роботі зі студентами в умовах педагогічного університету та в тісній взаємодії з представниками національних меншин (організація народних свят, фестивалів культури етнічних груп, фольклорних гуртків тощо).

Слід зазначити, що система підготовки і перепідготовки викладачів вищої школи вимагає введення „діагностичної служби“, посилення ролі педагогічної практики, введення курсів і тренінгів з розвитку і формування організаційних, комунікативних та інших професійно важливих психологічних якостей особистості, здійснення діагностичною службою психологічного моніторингу навчаючихся. Звісно, ці заходи вимагають вкладення чималих коштів, зусиль і часу, однак їх практичне здійснення може проходити поступово, з включенням готових для практики психолого-педагогічних розробок. Систематизація характеристик діяльності і підготовки викладачів дозволяє глибше аналізувати їх роботу і обґрунтовано здійснювати підготовку і перепідготовку із застосуванням сучасних інформаційно-педагогічних засобів навчання і контролю.

З метою підвищення фахової кваліфікації викладачів у поліетнічних регіонах необхідно проводити курси з питань педагогіки, психології, методики викладання навчальних предметів у національних школах, вищих навчальних закладах (для всіх категорій викладачів шкіл та ВНЗ національних меншин) в інститутах післядипломної освіти. Однією зі складових системи педагогічної освіти є післядипломна освіта, основне завдання якої – професійне вдосконалення працюючих педагогічних і науково-педагогічних кадрів. У цьому напрямі можуть організовуватися короткотермінові курси, семінари, конференції з питань впровадження нових технологій навчання у районах проживання національних меншин. Проте в нинішніх умовах недостатньо обмежуватися лише централізовано організованими заходами. Треба ширше запроваджувати багатоваріантні програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які б обирав сам працівник, виходячи зі своїх професійних потреб. [3,104]. Потрібно розмежовувати вимоги і тип організації підвищення кваліфікації для молодого вчителя і для людини, яка пропрацювала десятки років. Важливим також є проходження педагогічної практики учителів, викладачів на базі навчальних закладів тих країн, національні меншини яких проживають на території України. Така форма роботи дає можливість ознайомитися з інноваціями навчання за кордоном, підвищити рівень мовної культури та фахових знань. Вчителі шкіл, викладачі вищих навчальних закладів для національних меншин повинні залучатися до видавничої діяльності зі створення нових підручників, посібників адаптованих до особливих освітніх потреб конкретного регіону. [5].

Висновки. Невід'ємною складовою професійного становлення педагога є практика. Україні необхідною є форма організації підвищення кваліфікації у

вигляді неперервної навчальної і виробничої практики педагогів, які працюють у поліетнічних регіонах, як на корінній території етносів так і в сусідніх регіонах де існують схожі однотипні проблеми для спільного їх вирішення і обміну досвідом. Питання забезпечення відповідними базами практики студентів та педагогів повинно стати обов'язковою умовою співпраці між навчальними закладами і органами управління освітою. У вирішенні проблеми розвитку освіти у поліетнічних регіонах українській педагогіці необхідно керуватися заповідями Г.Ващенка: «Треба пам'ятати, - писав він, - що на теренах України живуть і інші народи. З ними нам доведеться співпрацювати, а це можливе лише за умови справедливого ставлення до них, при якому захищаються права українського народу, але разом з тим, не порушуються законні права інших народів.» [1,с.116]. Отже, нова соціально-економічна ситуація в нашій країні призвела до того, що перед вищою школою було поставлено нові цілі і завдання, основним напрямом діяльності вищої школи на даний момент має стати задоволення потреб особистості в знаннях які б дозволяли адаптуватися в сучасному швидкоплинному світі. А це насамперед вимагає належного кадрового супроводу, впровадження науково-обґрунтованої підготовки викладацьких кадрів для вищої школи. Метою цілеспрямованого навчально-виховного процесу при підготовці вчителів, викладачів, покликаних працювати в поліетнічному середовищі є формування етнокультурної компетентності студентів. Зміст культурологічних курсів в структурі освітньої системи повинен вирішувати проблеми полікультурної освіти. Це адекватна педагогічна реакція на такі гострі проблеми як розвиток процесів глобалізації у сучасному світі, міжетнічні, полікультурні конфлікти, релігійні антагонізми.

Резюме. Сучасна парадигма вищої освіти висуває об'єктивну необхідність спеціальної підготовки викладацьких кадрів для роботи в поліетнічних регіонах. На даний час шляхи розвитку освіти та культури національних меншин як на загальноукраїнському, так і на регіональному рівнях переживають часи становлення. Особливо актуальною є проблема мовної освіти національних меншин через брак спеціально підготовленого педагогічного складу. Регулювання проблем освіти національних меншин передбачає усвідомлення того, що їх ефективне розв'язання можливе лише за умови впровадження теорії полікультурного навчання. Метою цілеспрямованого навчально-виховного процесу при підготовці вчителів, викладачів, покликаних працювати в поліетнічному середовищі повинне бути формування етнокультурної компетентності педагогів.

Ключові слова: освіта в поліетнічному середовищі, національні меншини, полікультурна освіта, підготовка викладацьких кадрів, поліетнічне виховання.

Резюме. Современная парадигма высшего образования выдвигает объективную необходимость специальной подготовки преподавательских кадров для работы в полиэтнических регионах. В данное время пути развития образования и культуры национальных меньшинств как на общеукраинском, так и на региональном уровнях переживают времена становления. Особенно актуальной является проблема языкового образования национальных

- основні дидактичні прийоми організації і надання навчального матеріалу;
- лінгводидактичні умови використання в навчанні ЕП;
- можливості комп'ютерних програм, орієнтованих на створення і впровадження мультимедійних зразків-додатків.

Структура ЕП передбачає розташування теоретичного і практичного матеріалу, його порядок, функції, значимість.

Працюючи над структурою ЕП ми враховували лінгводидактичні умови навчання для його подальшого використання:

1. Використання мультимедійних технологій:

- гіпертекст;
- анімація;
- звук;
- графіка.

2. Принцип регулювання: студент самостійно працює з низкою кадрів або прикладів.

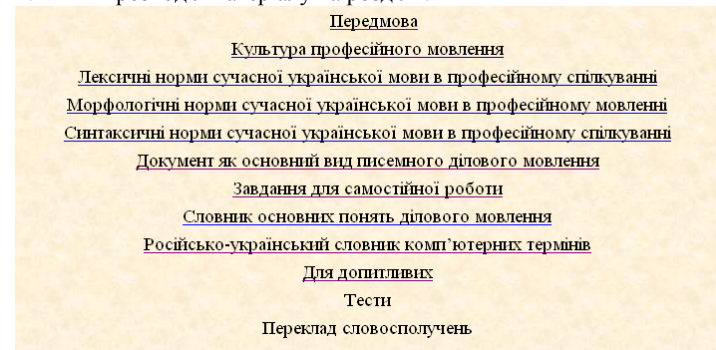
3. ЕП повинен бути виконаний у форматі HTML.

Усі розділи курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)” пов'язані між собою актуальними проблемами сьогодення, відображати сучасні тенденції в лінгводидактиці, допомагають студентам оволодівати комп'ютерними технологіями в аспекті майбутньої професійної діяльності.

Уважаємо, що зміст кожного розділу повинен визначатися лаконічністю, чіткою побудовою, ґрунтовністю. ЕП конкретно відображає мету і зміст навчання, дидактичні принципи, лінгводидактичні умови і технологію навчання.

Критеріями побудови ЕП вважаємо такі вимоги:

1. Повна відповідність навчальній програмі.
2. Чіткий розподіл матеріалу на розділи.



3. Структура кожного розділу поділяється на:
 - список тем

використовують друковані підручники. Спробуємо показати функції викладача за допомогою схеми:

Функції викладача при використанні



друкованого підручника електронного підручника

інформатор інформатор
організатор
помічник
перекладач
консультант консультант
енциклопедист
екзаменатор екзаменатор
аудитор

Необхідність використання електронного підручника в навчальному процесі зумовлюється декількома чинниками:

По-перше, застосування комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі зумовлено потребою у висококваліфікованих спеціалістах, обізнаних фахівцях, відповідальних працівниках, які вміють здобувати інформацію за допомогою електронних ресурсів. Застосування комп'ютера є доцільним на будь-якому етапі заняття: репрезентації теоретичного матеріалу, повторення, контролю. На думку психологів, комп'ютер є засобом і зброєю людської діяльності, використання якого якісно змінить і збільшить можливості накопичення і застосування знань кожною людиною, а також можливості пізнання [3, 286].

По-друге, повна комп'ютеризація суспільства передбачає вміння користуватися комп'ютером, у багатьох випадках на примітивному рівні.

По-третє, електронний підручник має більше можливостей, завдяки використанню мультимедійних засобів, що комплексно подають навчальну інформацію, стимулюючи зорові, слухові аналізатори студентів.

Ураховуючи, що електронний підручник (далі ЕП) визнано провідним засобом у педагогіці, виникає потреба побудови зручного підручника з української мови (за професійним спрямуванням) для користування студентами коледжів. Завдяки використанню ЕП на заняттях студенти усвідомлять необхідність удосконалення власного мовлення, ділових здібностей, розвиватимуть свої вміння і навички щодо самостійного опрацювання матеріалу.

ЕП допоможе розвинути індивідуальні здібності кожного студента, його бачення матеріалу, творчий підхід до виконання аудиторних, самостійних, тестових завдань.

Перед створенням і побудовою ЕП нами бралися до уваги:

- сучасні світові тенденції в конкретній галузі виробництва;
- технічно-педагогічні особливості передачі потрібної інформації від "машини" до людини;

меньшинств из-за нехватки специально подготовленного педагогического состава. Регулирование проблем образования национальных меньшинств предусматривает осознание того, что их эффективное решение возможно лишь при условии внедрения теории поликультурного образования. Задачей целеустремленного учебно-воспитательного процесса при подготовке учителей, преподавателей, призванных работать в полиэтнической среде должно быть формирование этнокультурной компетентности педагогов.

Ключевые слова: образование в полиэтнической среде, национальные меньшинства, поликультурное образование, подготовка преподавательских кадров, полиэтническое воспитание.

Summary. Modern paradigm of higher education shows an objective necessity in special training of teaching staff for work in polyethnic regions. Currently, ways of educational and cultural development of national minorities on the national and regional levels are experiencing the time of foundation. The problem of lingual education of national minorities is particularly actual due to the lack of specially trained pedagogical staff. The regulation of educational problem of national minorities implies realizing of the fact that its effective solution is possible only on the condition of implementation of the theory of polycultural studing. The goal of concentrated teaching and upbrining process while training teachers for working in polyethnic surrounding must be a formation of ethno cultural competence of pedagogical staff.

Keywords: education in polyethnic surrounding, national minorities, polycultural education, training of pedagogical staff, poly ethnic upbrining.

Література

1. Алимжанова Г.М. Технология этнокультурного воспитания в демократизации образования // Сб. материалов междунар. практ конф.: В 3 ч. – Стерлитамак, 2000. – Ч.2.
2. Енциклопедія освіти/ Акад.пед.наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Хрінком Інтер, 2008. – 1040с.
3. Кремень В.Г. Освіта в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.:Грамота, 2005. – 448с.
4. Молодіжна політика:проблеми і перспективи// Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (Дрогобич, 20-21 травня 2005року).- Львів:Друкарські куншти, 2005.-550с.
5. Громада - часопис Товариства Української культури Угорщини №3 (95) травень-червень 2008р.

Подано до редакції 01.12.2008

УДК 373.313.035.6

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В КОНТЕКСТІ
ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ**

*Атрощенко Тетяна Олександрівна
кандидат педагогічних наук*

Мукачівський державний університет, м.Мукачеве

Постановка проблеми. Інтеграція України в єдиний освітній простір залежить у значній мірі від якості та швидкості реалізації нових концептуальних підходів до системи освіти взагалі, вищої педагогічної зокрема. Основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

У сучасних умовах подальшого розвитку набувають нові організаційні форми освітньої діяльності, методи навчання, виховання та управління освітою, які потребують теоретичного осмислення та методичної розробки в рамках сучасної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми педагогічної освіти та різні її аспекти досліджувались багатьма науковцями, а саме: Абдуліної О., Савченко О., Семиченко В., Пехоти О., Ничкало Н., Ярмаченко М. та ін.

Наукове підґрунтя психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів закладає системний підхід, основні положення якого у своїх працях розглядали Алексюк А., Бех І., Бодальов О., Вигодський Л., Глузман О., Давидов В., Дашковський В., Євтух М., Зязюн І., Матюшкін О., Підласий І., Рубінштейн С., Якобсон П. та ін.

Виділення невирішеної частини загальної проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив зробити висновок, що підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів залежить від сформованості в них цілісного бачення навчально-виховного процесу, зумовленого наявністю у студентів системи психолого-педагогічних знань, умінь і навичок (Бабанський Ю., Гусак П., Дашковський В., Семиченко В. та ін.). Інші дослідження в основному присвячені аналізу професійно-педагогічної підготовки вчителя початкових класів на різних історичних етапах (Сгорова Л., Капбекова Р., Киреева У., Тадіян С., Утаназарова С., Хакімова Н. та ін.).

Водночас, вищезгадані дослідження не охоплюють усіх питань професійно-педагогічної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Так, недостатньо вивченим залишається аспект психолого-педагогічної підготовки вчителів початкових класів.

Мета даної статті полягає у висвітленні специфіки підготовки майбутнього вчителя початкових класів в умовах трансформування системи вищої освіти України в Європейське освітнє середовище.

Виклад основного матеріалу. У контексті Болонського процесу як нової історичної реальності постає вимога переосмислення традиційної системи

УДК 372.881.116.12:004

**ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА З
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ КОЛЕДЖІВ**

*Шепетко Юлія Миколаївна, аспірантка кафедри української мови
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*

Несформованість, недостатній рівень розвитку професійних якостей, пов'язаних із мовленнєвою діяльністю українською мовою, значно гальмує процес адаптації спеціаліста, позначається на якості виконаної ним роботи [4, 37]. У технічних закладах вивчення державної мови реалізується в курсі “Українська мова (за професійним спрямуванням)”, особливістю якого є максимальне використання фахового матеріалу. Для підвищення якості освіти майбутніх спеціалістів, для адаптації у майбутньому професійному середовищі впроваджуються технічні засоби навчання, одним з яких є електронний підручник.

Проблема статті полягає в обґрунтуванні особливостей побудови електронного підручника з урахуванням лінгводидактичних умов навчання: засвоєнні теоретичних відомостей, удосконаленні практичних здібностей, розвитку творчого потенціалу з дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)”.

Проблему структурного аспекту електронного підручника аналізували і тлумачили такі автори, як Білоусова Л.І., Моргун О.М., Підласий А.І., Жук Ю.О., Шишкіна М.П., Моторіна В.Г., Романовський Г.Ф., Дубовий О.М., Рябенський В.М..

Питання, що стосується структурного аспекту електронного підручника, пов'язане з визначенням різного рівня складності навчальної інформації, закладеної в підручник, та ступеня її дидактичного опрацювання. Указана проблема має розв'язуватися на підставі певних змістовних концепцій. Хоча загально визнаного критерію оцінювання змістовного наповнення підручника поки що не існує, тим не менш, можна виявити явні елементи системи знання, носієм якого є підручник [1, 17].

Проектування підручника має спиратися на знання про нього як про об'єкт дослідження. Це вимагає визначення сутності підручника як засобу навчання, вивчення його ролі та місця в системі дидактичних засобів, аналізу його дидактичних функцій та способів реалізації на сучасному етапі [5, 6].

Мета цієї статті полягає в обґрунтуванні особливостей побудови електронного підручника з урахуванням лінгводидактичних умов навчання як важливого компонента при підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності.

Завдання: проаналізувати особливості побудови якісного електронного підручника, визначити переваги й чинники ризику впровадження в навчальний процес електронного підручника.

Організація занять передбачає не тільки цілеспрямовану взаємодію викладача і студента, а й використання під час навчання електронного підручника – важливого засобу навчання, помічника викладача при засвоєнні студентами основних норм і правил курсу. Функції викладача набувають іншого змісту порівняно з традиційним заняттям, під час якого

професійної орієнтації на сучасному етапі, її вплив на вибір професії учнями. Автор аналізує сучасну наукову і навчально-методичну літературу по даній проблемі.

Резюме. В статье «Профессиональная ориентация на современном этапе как единый процесс управления формированием выбора профессии» рассматривается проблема профессиональной ориентации на современном этапе, ее влияние на выбор профессии учащимися. Автор анализирует современную научную и учебно-методическую литературу по данной проблеме.

Summary. In the article the «Professional orientation on the modern stage as a single process of management forming of choice of profession» is examined problem of professional orientation on the modern stage, its influence on the choice of profession by pupils. The author analyses modern scientific and education methodic literature on this problem.

Ключові слова: професійна орієнтація, усвідомлений вибір професії, система професійної орієнтації.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, осознанный выбор профессии, система профессиональной ориентации.

Keywords: professional orientation, realized choice of profession, system of professional orientation.

Література

1. Вербицкий В., Манорик Л., Козленко В. Роль виховання пізнавальних інтересів у профорієнтаційній роботі шкіл та позашкільних закладів // Рад. шк. – 2000. – №6. – С. 16 – 18.
2. Голомшток А.Е., Черник О.А., Ботяков Л.В. Содержание методы профориентационной работы в школе М., 1972, 23 с.
3. Збірник нормативних, інструктивних та методичних матеріалів з питань професійної орієнтації незайнятого населення та інших категорій громадян. – К., 1997, – 136 с.
4. Калугин Н.И., Сазонов А.Д., Симоненков В.Д. Профориентация учащихся. – М.: Просвещение, 1983.– 191 с.
5. Маркова А.М. Психология профессионализма. - М.: “Знание”, 1996. - 308 с.
6. Профессиональная ориентация молодежи / под науч.ред К.К.Платонова. – М.:Высшая школа, 1978. – 271 с.
7. Сазонов А. Д., Калугин Н. И., Меньшиков А. П. и др. Профессиональная ориентация молодежи. М.: Высшая школа., 1989., 272 с.

Подано до редакції 11.12.2008

підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

У сучасних умовах мета полягає у визначенні невідкладних і перспективних заходів щодо реалізації основних напрямів модернізації системи освіти з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технічного суспільства, забезпечення економічних та соціальних гарантій професійної самореалізації педагогічних працівників та утвердження їхнього високого статусу в суспільстві.

Досягнення цієї мети передбачається шляхом вирішення таких основних завдань: оптимізація кадрового забезпечення навчальних закладів; модернізація системи підготовки педагогічних працівників; оновлення змісту і форм професійної діяльності педагогічних працівників, удосконалення післядипломної освіти; підвищення ролі вчителя у формуванні громадянського суспільства; поглиблення міжнародного співробітництва у сфері новітніх педагогічних технологій та розширення співпраці з діаспорою. [8,с.89].

Савченко О.Я. [6, с.33] підкреслює, що в основі формування вчителя повинна лежати особистісно орієнтована модель освіти, і цей процес повинен забезпечуватися органічною єдністю психологічних, педагогічних і методичних знань, а основною ознакою навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі має бути системність.

Учитель – одна з найважливіших професій сучасного суспільства. Саме вихователь, учитель є тим першим представником суспільства, який делегує в духовний світ особистості його (суспільства) наукові знання, світоглядні цінності, культуру.

На сучасному етапі розвитку незалежної України можна виділити ряд чинників, що детермінують процес підготовки вчителя. Найважливішим з них є історичні, соціально-економічні, соціально-політичні та географічні. Їх значення включає такі елементи системи педагогічної освіти: організацію й управління, систему навчальних закладів, вимоги до контингенту викладачів і студентів, змісту підготовки, методів і форм роботи [3, с.40].

В умовах оновлення системи педагогічної освіти особливого значення набуває проблема теоретико – методологічної підготовки вчителя як складової його професійної майстерності. Сучасна школа відчуває гостру потребу у спеціалістах, які володіють методологічною культурою, що ґрунтується на глибоких професійних знаннях та умінні використовувати їх у процесі розв'язування проблемних педагогічних ситуацій.

У науковому обігу української педагогіки в останнє десятиліття з'явилося багато термінів і понять, пов'язаних з інноваційними процесами в освіті й суспільному житті в цілому. До них повною мірою можна віднести феномен професіоналізму вчителя. У законі України «Про загальну середню освіту» вчитель визначається як «особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює професійну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах освіти». [1, с.31].

В українських розробках простежується ряд істотних визначень професіоналізму, серед яких досить тривалим було тлумачення

професіоналізму як достатнього для творчого розв'язання завдань професійної діяльності рівня розвитку професійної культури і самосвідомості особистості.

Складниками професіоналізму у будь-якій професії є компетентність та озброєність системою вмінь. У педагогічній діяльності для професіоналізму замало лише цих двох компонентів. Необхідні певні особистісні якості, адже педагог є інструментом впливу на учня.

Формування особистості майбутнього фахівця – це складний багатофакторний процес, в якому беруть активну участь заклади освіти, наукові об'єкти і суб'єкти педагогічної діяльності, в якому відбувається професійне і людське становлення майбутнього професіонала. Формування особистості фахівця – процес динамічний. Основою формування особистості сучасного типу, свідомого громадянина, патріота, готовності молоді до самостійної, творчої, життєдіяльності в нових соціальних умовах є концепція освіти, яка передбачає як одне з головних завдань формування національної свідомості.

Центрованість сучасного реформування освіти на педагогізації свідомості громадян зумовлює потребу формування й розвитку психологічно грамотних та висококваліфікованих майбутніх вчителів з особистісно орієнтованою спрямованістю в навчанні і вихованні учнів. Звичайно, підготовка такого спеціаліста залежить, головним чином, від його професійно-педагогічної, зокрема психологічної спрямованості. Феномен професійно-педагогічної спрямованості психологи трактують як «систему особистісних якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення до педагогічної праці»[5, с.3], як «професійно значущу якість особистості учня (гуманістичний мотив) і яка залежить від характеру провідного мотиву в структурі мотивації вчителя». Отже, професійно-педагогічну спрямованість дослідники розглядають переважно як систему особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети й завдань педагогічної діяльності і які залежать від характеру провідного мотиву в структурі мотивації майбутнього фахівця.[8, с.19].

Цілісний навчально – виховний процес у педагогічних учбових закладах, як відомо ґрунтується на психолого-педагогічних засадах, принципах його організації та керівництва діяльністю студентів.

Враховуючи сучасні вимоги щодо психологізації навчально-виховного процесу, з впевненістю можна вважати, що вивчення психологічних дисциплін у педагогічних навчальних закладах – це ефективний шлях становлення спеціаліста.

На наш погляд, заслуговує на увагу в плані підготовки майбутнього фахівця тема «Емоційно-вольова регуляція діяльності і поведінки». Адже природа вчительської праці вимагає формування майбутнього педагога не тільки як предметника, а як людини культури, що має значний особистий виховний вплив. Майбутнім вчителям необхідно вчитись діяти в особистісно орієнтованій системі освіти, істотними ознаками якої є індивідуалізація, саморозвиток і самонавчання, демократичний стиль спілкування, моделювання життєвих ситуацій, розвиток критичного мислення, вміння реалізовувати українську національну ідею. Вищезгадана тема в курсі психології містить у

получения, потребностей общества в данных специалистах);

- потребность в обоснованном выборе профессии;
- уверенность школьника в социальной значимости труда;

- степень самопознания старшеклассника (насколько глубоко он сможет изучить свои профессионально важные качества, во многом будет зависеть обоснованность его выбора);

- наличие у учащегося обоснованного профессионального плана (показателем обоснованности является умение соотносить требования профессии к человеку со знаниями своих индивидуальных особенностей).

К критериям результативным так же нужно добавить процессуальные критерии:

- индивидуальный характер любого профориентационного воздействия (учет индивидуальных особенностей старшеклассника, характера семейных взаимоотношений, опыта трудовых действий, развития профессионально важных качеств);

- направленность профориентационных воздействий прежде всего на всестороннее развитие личности (предоставление свободы в выборе профессии, создание возможности для пробы сил в различных областях профессиональной деятельности, пробуждение активности в самостоятельном выборе сферы профессиональной деятельности и определении профессионального плана).

Таким образом, критерием эффективности профориентационной работы служит мера сбалансированности количества учащихся, определившихся с профессиями, обучившихся им и работающих по профессиям, отвечающим актуальным потребностям города, района, региона, общества в целом.

Поэтому, профориентационная работа это дело всего педагогического коллектива, которая должна стать органической частью учебно-воспитательного процесса. Тогда профессиональная ориентация на современном этапе представляет единый процесс управления формированием выбора профессии, который руководствоваться Концепцией государственной системы профессиональной ориентации населения (от 27 января в 1994 г.) [3].

Выводы. Разнообразие разных концептуальных подходов к рассмотрению данной проблемы вызвано культурно-исторической обусловленностью реализации самоопределения общества. Необходимо отметить, что эффективность профессионально - ориентационной работы будет зависеть от реализации полного комплекса аспектов теории во взаимосвязи с методической, что способствует свободному и самостоятельному выбору профессии молодежью. **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 «Професійна орієнтація на сучасному етапі як єдиний процес управління формуванням вибору професії» розглядається проблема

ничего определенного не могут сказать об учебном заведении и тем более о профессии [2, с.6].

Поэтому необходимо правильно определить содержание профориентационной работы в школе. В него входит:

- ознакомление учащихся с различными отраслями народного хозяйства, с наиболее распространенными профессиями в процессе внешкольной и внеклассной работы;

- развитие разнообразных профессиональных интересов, склонностей в процессе технического творчества старшеклассников и других форм учебно-воспитательной работы;

- воспитание и уважение профессиям, подготовка учащихся к выбору этих профессий, поддержание трудовых и профессиональных традиций семьи в системе совместной работы школы, семьи и производства;

- оказание учащимся помощи в правильном их профессиональном самоопределении путем педагогической консультации [2, с.7].

Немаловажное значение имеет вопрос об определении эффективности профориентации. И здесь встает вопрос о критериях этой работы. Сейчас эффективность работы школы в данном вопросе нередко определяется по количеству учащихся (в процентах) выбравших профессии, на которые их ориентировали, и которые работают по ним. Этот критерий конечно важный, но далеко недостаточный. И если этот показатель определяется главной целью и самоцелью профориентации, то можно смело утверждать о вреде, который наносится в первую очередь самой профориентации, и подрывает доверие к ней со стороны учащихся и их родителей. Не надо забывать о том, что достижения в профориентации не только количественные показатели, но и качественные. Школа обязана помогать ученикам выявлять их интересы и способности, формировать убежденность в правильном выборе профессии, отвечающей как их личным склонностям, так и потребностям местности, в котором они живут, общества в целом. А трудовые достижения выпускников школ являются вершиной «айсберга» профориентационной работы. «Вот почему с педагогической точки зрения эффективность выбора профессии означает меру соответствия индивидуального выбора профессии рекомендациям педагога. При этом предполагается, что педагогические рекомендации основаны на учете как личных, так и общественных потребностей. Соответственно чем больше число учащихся избирают рекомендованные им профессии, тем выше действенность профориентационной работы педагогов, школы. Известно, что правильный выбор профессии положительно влияет как на производительность, так и на качество труда. Следовательно, трудовые достижения выпускников школ или других учебных заведений, связанных с профориентацией, служат еще одним важным критерием успешности выбора профессии.» [7, с. 31].

Основными результативными критериями и показателями эффективности профориентационной работы являются:

- достаточная информация о профессии и путях ее получения (показателем достаточности информации в данном случае является ясное представление старшеклассниками требований профессии к человеку, конкретного места ее

собі можливості аналізу цих важливих напрямків особистісно орієнтованої підготовки майбутнього вчителя.

Вивчаючи теми «Поняття про особистість, її спрямованість і рушійні сили розвитку»; «Особистість в діяльності і спілкуванні»; «Пізнавальна діяльність особистості»; «Індивідуально – психологічні особливості особистості і діяльність» студенти мають можливість отримати необхідні для майбутньої педагогічної діяльності знання. Доречно особливу увагу приділити, зокрема, питанням: Психологічна структура особистості і її спрямованість як система мотивів; Особистість і спілкування; Активність особистості і пізнавальна діяльність; Емоції і почуття як чинники «енергетичної» мобілізації і мотивації поведінки. Прояв характеру в діяльності і поведінці людини.

Багаті і різноманітні можливості підготовки майбутнього фахівця наявні у змісті педагогіки. Всі теми цього курсу покликані готувати справжнього фахівця відповідно до сучасних запитів суспільства і науки. Особливо актуальною у цьому плані є тема « Педагогічна діяльність», при вивченні якої розглядаються такі питання: Основи педагогічної діяльності; Педагогічний акт як особлива організаційно-управлінська діяльність; Професіограма педагога;

Педагогічна майстерність. Мовленнєва культура педагога. Зокрема, велику користь приносить проведення лабораторно-практичних занять з педагогічної майстерності, розробка яких подана в підручнику «Педагогічна майстерність».[4].

У розв'язанні сучасних проблем соціально-економічного розвитку України, в підготовці випускників вищих закладів освіти, оволодінні ними підходами, ефективними моделями, продуктивними технологіями пізнання, розвитку і вдосконалення творчого потенціалу особистості, цикл педагогічних дисциплін відіграє одну з провідних ролей. Здійсненню завдань професійної підготовки майбутнього фахівця сприяє структура й логіка вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін, якими передбачено системність і послідовність засвоєння навчальних курсів, оптимальність переходу від простих проблем до складніших. У засвоєнні навчального матеріалу, як показує досвід, необхідне правильне поєднання лекцій, семінарів, індивідуальних співбесід, конференцій, практичних занять і самостійної роботи студентів. Складність і відповідальність поставленого завдання, від якого залежить підготовка національних кадрів нової генерації, вимагає суто наукового підходу до його виконання, і насамперед, теоретичного обґрунтування загальної концепції та основних принципів викладання та вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, їх науково-методичного забезпечення.

Саме тому за останні роки зроблено чимало спроб переосмислення структури, змісту та організації процесу психолого-педагогічної підготовки майбутнього фахівця.

Висновки. Підсумовуючи, можна констатувати, що компетентність майбутнього вчителя початкових класів є інтегрованим результатом навчальної діяльності, педагогічної практики, позаурочної та виховної роботи, самоосвіти й самовиховання. Особливого значення в сучасних умовах набувають міжнародні проекти, спрямовані на здійснення порівняльних досліджень з

педагогіки і психології, зокрема підготовки майбутнього вчителя до різних освітньо-виховних й освітньо-виробничих систем. У зв'язку з цим заслугоує на увагу творчий пошук педагогів, науковців. Слід відмітити, що професійна діяльність вчителя в умовах реформування освіти в Україні є поліфункціональною, що вимагає особливої і постійної уваги до професійної компетентності майбутнього вчителя початкової ланки освіти.

Резюме. Розглядаються психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкових класів в контексті Європейського вибору України. Розкривається суть поняття "професіоналізм" в підготовці майбутнього спеціаліста, а також методи його досягнення. Акцентується увага на підготовку майбутнього вчителя в умовах реформування освіти в Україні.

Ключові слова: психолого-педагогічні аспекти, професіоналізм, педагогічна майстерність.

Резюме. Рассматриваются психолого-педагогические аспекты подготовки будущего учителя начальных классов в контексте Европейского выбора Украины. Раскрывается суть понятия «профессионализм» в подготовке будущего специалиста, а также методы его достижения. Акцентируется внимание на подготовку будущего учителя в условиях реформирования образования в Украине.

Ключевые слова: психолого-педагогические аспекты, профессионализм, педагогическое мастерство.

Summary. The psychologico-pedagogic aspects of preparing of future teachers of primary classes are considered within the context of European choice of Ukraine. The sense of concept 'professionalism' is examined as well as methods of its research. The attention is paid to preparing of future teachers in frame of reforming of education in Ukraine.

Keywords: psychologico-pedagogic aspects, professionalism, pedagogic skill.

Література

1. Закон України «Про загальну середню освіту». – К., 1999. – С. 31.
2. Андрущенко В., Дорогань С. Світоглядна культура вчителя: проблеми формування. /Вища освіта України. № 3 (5), 2002. – С. 5-13.
3. Зязюн І.А., Согач Г.М. Краса педагогічної дії. – К., 1997. – С. 40.
4. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. – К, 1997. – 349 с.
5. Ничкало Н.Г. Професія вчителя вічна // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія. – К.: 2003. – С. 3-9.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів – К.: Абрис, 1997. – С.33.
7. Яремчук С.В. Професійно-психологічна спрямованість особистості вчителя // Педагогіка і психологія. – 2001. - №1. – С. 89.
8. Яценко Т.С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями. – К.: Освіта. – 1993. - С. 19.

Подано до редакції 21.12.2008

управління обществом (образование). Поэтому для решения проблем, связанных с профориентацией, необходимо создание государственной политики, которая осуществлялась бы учреждениями образования всех типов, территориальными центрами и службами, центрами занятости населения и социальной защиты, учреждениями культуры, здравоохранения, науки, молодежными и другими общественными организациями, юридическими и физическими лицами. Основными принципами построения должны стать:

- сочетание государственных интересов с правами личности в ее профессиональном становлении;
- приоритет профессиональных интересов граждан с учетом их индивидуальных особенностей;
- равенства, доступности и добровольности в получении профориентационных услуг;
- обеспечение правовой и социальной защищенности граждан;
- предоставление гражданам минимума психолого-профориентационных услуг, гарантированного государством независимо от места жительства и работы.

Выбор профессии – это второе рождение человека. От того, насколько правильно сделан выбор жизненного пути, зависит общественная ценность человека, его удовлетворенность своей работой, и, в конечном итоге, то, что мы называем счастьем. При современном уровне развития экономических отношений в стране государственным органам образования крайне важно переосмыслить отношение к системе профессиональной ориентации молодежи, особенно выпускников школ.

Без глубокого анализа и изучения намерений учащихся, потребностей рынка труда, запросов работодателей качественно осуществить профориентационную работу невозможно. Забота о подготовке выпускников школ к труду и выбору профессии является одной из главных задач, стоящих перед образованием. В организации и проведении профориентационной работы со школьниками должны использоваться новые подходы, ставиться новые задачи.

В проведении профориентационной работы условно можно выделить два этапа. На первом этапе (окончание девяти классов) ставится задача помочь учащимся выбрать путь дальнейшего обучения - продолжение образования в средней школе, колледже, гимназии, профессиональном училище, техникуме, где начнется формирование ценностно-смысловой стороны самоопределения, определение профессиональных планов и намерений учащихся, развитие способностей через углубленное изучение отдельных предметов. И это происходит на втором этапе профориентационной работы.

К сожалению не каждый выпускник после окончания школы четко осознает свои профессиональные интересы и склонности. Так, около третьей часть тех, кто будет поступать в ВУЗы, не определились ни с выбором профессии, ни с ВУЗом. У этих выпускников, как правило, не выявилась профессиональная направленность, не определились склонности или преобладает явный интерес просто получить высшее образование. Именно эта категория учащихся только называют профиль или специализацию и почти

5. Социально-профессиональная адаптация представляет собой активный процесс приспособления молодого человека к новому социальному окружению, условиям труда и особенностями конкретной специализации.

6. Профессиональное воспитание, которое нацелено на формирование у учащихся чувства долга, ответственности, профессиональной чести и достоинства.

Рассмотрим процесс формирования профессионального самоопределения средствами профориентационной работы на школьном этапе:

- 1 – 4 кл. – формирование представлений о мире профессий, о понимании роли труда в жизни человека через участие в различных видах деятельности;

- 5 – 7 кл. – развитие интересов и способностей, связанных с выбором профессии;

- 8 – 9 кл. – формирование профессиональной мотивации, готовности к самоанализу основных способностей и склонностей;

- 10 – 11 кл. – формирование ценностно-смысловой стороны самоопределения, определение профессиональных планов и намерений учащихся, развитие способностей через углубленное изучение отдельных предметов [4:6].

Результатом профессионального самоопределения является выбор старшеклассником определенной профессии, соответствующей его личностным особенностям и интересам, готовность к выбранной профессии, обдумывание пути, а в идеале – личностный профессиональный жизненный план, профессиональный старт [1]. Процесс профессионального самоопределения отличается своей продолжительностью, он практически проходит через всю жизнь человека.

Так, А. Маркова утверждает, что профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, однако на этом не заканчивается. Особенностью человеческой деятельности является то, что на протяжении жизни, он постоянно сталкивается с профессиональным выбором: в ходе учебы, при определении путей повышения квалификации и творчества, при потере работоспособности, работы и т. д. [5]. Таким образом, одним из важных принципов профориентации является ее непрерывность, то есть непрерывный процесс, который охватывает не только обязательное школьное образование, но и период социальной и профессиональной интеграции субъекта.

Для правильного профессионального выбора, ученик должен обладать способностями: анализировать и сравнивать; генерировать идеи и выдвигать гипотезы; переносить в новые ситуации знания и умения; иметь независимость суждений и критичность мышления, высокую самоорганизацию и самоконтроль.

Для успешного сопровождения профессионального самоопределения педагог должен выстроить систему работы, в которой необходимо учитывать все субъекты так или иначе причастные к профориентации: учащиеся и их родители; учреждения, занимающиеся профориентационной работой; учреждения, ответственные за создание производственной сферы; органы научного, методического и кадрового обеспечения практических работников по руководству самоопределением; властные органы на всех уровнях

УДК 378.033

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Трубник Інна Василівна

старший викладач кафедри дошкільної освіти та соціальної педагогіки

Слов'янський державний педагогічний університет

Постановка проблеми. Сучасний дошкільний навчальний заклад ставить високі вимоги до професійної компетентності вихователя. Тому проблема формування професійно-екологічної компетентності педагога цікавила багатьох вчених. Компоненти професійно-екологічної компетентності педагога вивчали Г.В.Беленька, Л.В.Козак, І.С.Котенєва, Н.В.Лисенко, О.В.Нінова, С.О.Сисоева, С.В.Совгіра, О.В.Чернікова, Т.М.Чистякова та ін. Співставлення існуючих програм з екологічного виховання дошкільників та програм підготовки фахівців з дошкільної освіти засвідчило, що в процесі підготовки майбутніх вихователів необхідно сконцентрувати зусилля на підготовці до формування екологічно-мотивованої поведінки дітей. Саме у діяльності в природі виявляється результат екологічного виховання дітей, а у практичній педагогічній діяльності зростає професіоналізм майбутнього вихователя. Викладання дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою» має бути спрямоване на підвищення рівня усвідомленості студентом власних завдань у здійсненні еколого-педагогічної місії вихователя.

Мета статті – окреслити психолого-педагогічні умови формування професійно-екологічної компетентності майбутніх вихователів у процесі вивчення дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою».

Виклад основного матеріалу. Сучасні дослідники розглядають професійну готовність майбутнього педагога до екологічної освіти як інтегративну властивість його особистості, систему якостей, які забезпечують освіту дітей з високою екологічною культурою, та виділяють три компоненти: змістовний, діяльнісний та мотиваційний.

Стосовно майбутніх вихователів змістовний компонент включає знання з основ природознавства та екології, з методики дошкільної екологічної освіти (мета, завдання, зміст екологічної освіти, форми, методи, засоби та новітні технології здійснення екологічної освіти дошкільників). Діяльнісний компонент являє собою сукупність методичних умінь (проективних, конструктивних, організаторських, аналітичних) у сфері екологічної освіти дошкільників. Мотиваційний компонент відбиває соціально-моральну позицію майбутнього вихователя по відношенню до проблем екологічної освіти. Мотиваційний компонент проявляється у інтересі та потребі підвищувати рівень екологічної освіти, відповідальності за якість підготовки до роботи з дітьми та результати екологічної освіти.

Під час аналізу психолого-педагогічних досліджень (Л.І.Божович, І.Б.Додонов, А.Маслоу, О.М.Леонтьєв, П.Фресс [1, 2, 3, 4, 5] та ін.), присвячених формуванню мотивації, ми особливу увагу приділили вивченню умов, які безпосередньо впливають на формування мотивів: естетичні, емоційні переживання (емоції подиву); самостійна постановка мети; оточуюче

середовище; пізнавальна, пошукова активність; включення у різні види діяльності; забезпечення ситуації успіху; знаходження особистісного смислу; врахування попереднього досвіду; підтримка мотивації.

Вищеназвані умови ми запропонували у вигляді ступеневої моделі формування мотивації у навчальному процесі.

Як верхній шабелі професійного становлення майбутнього вихователя ми визначили знаходження особистісного смислу, тому що це є надзавданням вивчення дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою». На нашу думку, тільки той вихователь, який знайшов особистісний смисл у здійсненні екологічної освіти та екологічного виховання дітей буде відповідально, творчо та ініціативно ставитися до своїх професійних обов'язків та може вважатися компетентним.

Умову – врахування попереднього досвіду – ми схематично зобразили як «фундамент», тому що виконання цієї умови доцільне і важливе на всіх етапах здійснення професійно-екологічної підготовки майбутнього вихователя. Виконання цієї умови допомагає активізувати пізнавальну діяльність та підвищити рівень усвідомленості навчального матеріалу. Так, наприклад, під час вивчення змістового модуля (ЗМ) 1 «Природа України» (Теми: «Природні умови України», «Рослинний світ України», «Тваринний світ України», «Сезонні явища») ми спиралися на знання студентів з шкільного курсу географії, основ екології, (Тема «Природа Космосу») астрономії, (Тема «Особливості Донецького природно-територіального комплексу») інформацію, отриману у краєзнавчих музеях міста, регіональних періодичних виданнях тощо.

При вивченні теми «Становлення методики ознайомлення дітей з природою» (ЗМ 2) ми зверталися до знань студентів, отриманих при вивченні аналогічної теми у курсі інших дисциплін, які за навчальним планом вивчалися раніше («Теорія і методика розвитку мовлення дітей», «Основи образотворчого мистецтва та методика зображувальної діяльності дітей»).

У процесі вивчення ЗМ 3 «Розвивальне екологічне середовище» ми враховували досвід студентів, який вони отримали під час проходження безперервних педагогічних практик на базі дошкільних навчальних закладів, програмами яких передбачено завдання - проаналізувати обладнання групових кімнат, ділянок.

Знання щодо методів та форм роботи з дітьми дошкільного віку студенти отримали у курсі «Дошкільної педагогіки», тому при вивченні методів та форм роботи з екологічного виховання (ЗМ 4, ЗМ 5) ми актуалізували цей досвід.

Перша сходинка – виклик емоційних переживань, естетичних вражень. Цю умову ми забезпечували використанням таких прийомів, як запрошення до милування природним довкіллям, репродукціями пейзажів, показ фрагментів відеофільмів про живу та неживу природу, читання художніх поетичних творів (викладачем і студентами); проведення тренінгових вправ. Наприклад, «Ритуал початку заняття», зміст вправи полягає у словах, що надихають на позитивний настрій, на спілкування з природою та милування нею, на засвоєння нових знань з методики екологічного виховання дітей. Ці прийоми допомагали нам викликати емоційний відгук, естетичні переживання, бажання пізнавати

Актуальність даної проблеми заключається в качественно новом подходе к профессиональной ориентации, где сама профессиональная ориентация является единым процессом управления формирования выбора профессии. Новая парадигма профессиональной ориентации, которая базируется на личностно ориентированном подходе, требует эффективного использования потенциальных возможностей ученика, направленных на формирование осознанного выбора профессии в зависимости от его индивидуальных особенностей, ставит перед педагогами и руководителями образования задания сочетания профориентационной работы с предметным обучением. В настоящее время она становится все более острой в связи с модернизацией всей системы образования и вступлением Украины в Европейское сообщество.

Цель статьи – является попытка исследовать проблему профессиональной ориентации на современном этапе, ее влияние на выбор профессии учащимися.

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. Яцишина, П.И. Шевченко. Психологические аспекты профориентационной работы через трудовое воспитание школьников рассматривали В.С. Батурин, 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. В настоящее время система профориентационной работы включает в себя деятельность по следующим направлениям:

1. Профессиональное просвещение, включающее проинформацию, профпропаганду и профагитацию.
2. Профессиональная диагностика – изучение личности школьника в целях профориентации. В процессе профдиагностики изучают характерные особенности личности: потребности, ценностные ориентации, интересы, способности, склонности, мотивы, профессиональную направленность.
3. Профессиональная консультация, ее целью является установление соответствия индивидуальных личностных особенностей специфическим требованиям той или иной профессии.
4. Профессиональный отбор, как правило, осуществляется вне школы. Цель профессионального отбора – выявление пригодности человека к конкретному труду.

Следует различать профотбор от профподбора. При проведении профотбора подбирают наиболее соответствующую данной профессии личность, т.е. идут от профессии к личности, а при профподборе подбирают соответствующую данной личности профессию, т.е. идут от личности к профессии.

world's cultural values.

Література

1. Wilczyńska W. O postawie otwartości interkulturowej W: Karpińska-Szaj, K. red. Nauka języków obcych w dobie integracji europejskiej. Oficyna Wydawnicza LEKSEM, Łask 2005.
2. Zubrzycka-Maciąg T. Trening asertywności w kształceniu pedagogicznym. Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. – Lublin, 2007.
3. Dziewiecki M. Psychologia porozumiewania się. Wyd. „Jedność”. – Kielce, 2000.
4. Król-Fijewska M., Fijewski P. Asertywność menedżera, PWE. – Warszawa, 2000.
5. Poprawa R. Jak rozumieć asertywność? Zarys behawioralno-kognitywno-fenomenologicznej koncepcji asertywności // „Przegląd Psychologiczny”, 1998.
6. Pogorzelski W. Od asertywności do dojrzałości. Inspiracja optymalnym. Wyd. Profesjonalnej Szkoły Biznesu. – Kraków, 1999.

Подано до редакції 30.12.2008

УДК373.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ КАК ЕДИНЫЙ ПРОЦЕСС УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ

Турчина Людмила Александровна, преподаватель кафедры гуманитарных наук, директор филиала КГУ, филиал Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет» (г. Армянск)

Постановка проблемы. Сегодня, возникают новые потребности в современном содержании и технологиях образования, в быстром и эффективном освоении тех областей знаний, которые совсем недавно не имели никакого значения для потребителей образовательных услуг, непрерывном повышении своего интеллектуального потенциала, профессиональной мобильности. Рынок труда выдвигает все новые и новые требования: интенсивность, высокий профессионализм, выносливость, ответственность, формирование новых хозяйственных структур. В условиях становления украинской государственности, перехода к рыночным отношениям одной из главных задач современного общества является создание условий для формирования профессионального самоопределения школьников. Модернизация образования в Украине обуславливает качество профессиональной подготовки учеников. Профессиональное ориентирование на осознанный выбор профессии 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, Национальной программе «Дети Украины», Концепции 12-летнего общего среднего образования, Концепции общего среднего образования по созданию организационно-методических предпосылок для перехода старшей школы на профильную учебу, Концепции государственной системы профессиональной ориентации населения, положении из организации профильной учебы и др.

еколого-педагогічний простір.

Друга сходинка – залучення до постановки мети. На початку вивчення «Основ природознавства та методики ознайомлення дітей з природою», розглядаючи предмет, мету та завдання вивчення дисципліни, ми пропонували студентам заповнити таблицю «План мого професійного становлення», в якій необхідно визначити власні завдання щодо особистісного зростання та удосконалення знань, умінь, навичок у сфері екологічного виховання. Цю таблицю студенти мали продовжувати заповнювати по мірі виконання завдань, доповнювати її новими завданнями та робити примітки. На початку кожного заняття після повідомлення теми ми разом зі студентами формулювали його мету та ставили завдання. При цьому студентам надавалася можливість ставити завдання як для всієї групи так і за бажаннями індивідуальні, в яких відображалися власні інтереси, потреби та бажання.

Третя сходинка – організація середовища. Науково-методичний комплекс ми визначаємо як засіб, який підвищує ефективність всіх видів діяльності студентів у процесі вивчення дисципліни. До складових системи науково-методичного забезпечення ми відносимо екологічну складову Державного стандарту вищої освіти, концептуальні документи у сфері екологічної та вищої освіти, навчальну та робочу програму, наочні та сучасні технічні засоби навчання, якими оснащено навчальний кабінет.

Особливого значення у науково-методичному комплексі ми надаємо базовому дошкільному навчальному закладу, в якому студенти мали можливість спостерігати та аналізувати організацію еколого-розвивального середовища, проведення різних форм роботи з дітьми досвідченими вихователями та вихователем-екологом, а також самостійно здійснювати освітні проекти екологічного спрямування.

Четверта сходинка – спонукання пошукової активності. Різноманітність та варіативність самостійної роботи, індивідуальних творчих завдань дозволяли студентам обирати завдання за власними інтересами, нахилами і підвищували їх бажання самостійно працювати з додатковою літературою, здійснювати пошук шляхів вирішення тих чи інших завдань.

П'ята сходинка – включення у різноманітні види діяльності. У навчальному процесі ми залучали студентів до пізнавальної, практичної, дослідницької, пошукової та інших видів діяльності. Акцент робили на надбанні студентами умінь та практичного досвіду. Так, наприклад, використання методу проекту сприяло формуванню позитивного ставлення студентів до окремих об'єктів природи та до оточуючого природного середовища в цілому.

У процесі здійснення пізнавальної діяльності у сфері природи студенти знайомилися з особливостями життєдіяльності рослин, тварин, а це, в свою чергу, сприяло формуванню ціннісного ставлення до природного оточення та відповідно мотивувало поведінку. Для активізації пізнавальної діяльності ми залучали студентів до підготовки повідомлень для лекційних занять (особливо до тем, що входять до першого змістового модулю «Основи природознавства»), до проведення тематичних днів, тижнів, проектів (індивідуальні - «Рослини у мене вдома», «Тварини в історії моєї сім'ї»,

«Красвид з вікна моєї кімнати»; колективні - «Магія кімнатних рослин», «Життя без сміття», День Води (22 березня), День Землі (22 квітня), до виконання творчих робіт, в яких студенти представляли авторські системи роботи з дітьми по ознайомленню з різними об'єктами та явищами природи, а також використанню цілющих, психотерапевтичних, оздоровлюючих властивостей природи (наприклад, «Цілющі властивості рослин», «Дельфінотерапія», «Ароматерапія», «Акватерапія», «Піскова терапія», «Киснева терапія» та ін.).

До дослідницької діяльності студенти залучалися під час проведення занять на базі дошкільного навчального закладу екологічної спрямованості. Вони знайомилися з системою роботи дошкільного закладу з екологічного виховання, обстежували та аналізували еколого-розвивальне середовище дошкільного закладу (екологічні умови приміщення та ділянки дошкільного закладу), а також проводили діагностику екологічної вихованості дітей. Окремо, проводили практичні заняття на базі дошкільного навчального закладу, на яких залучали студентів до здійснення освітніх екологічних проєктів.

У ході підготовки та самостійного проведення студентами освітніх проєктів у сфері екологічного виховання дошкільників – це останнє практичне завдання перед іспитом - ми надавали можливість самостійно обирати тему майбутнього проєкту, добирати відповідний матеріал та проводити підготовчу роботу. Це позитивно мотивувало діяльність студентів, так як вони мали можливість познайомитися з цікавим саме для них матеріалом або поглибити ці знання та ще й побудувати систему роботи по ознайомленню з цим матеріалом вихованців дошкільного закладу.

Під час експериментального апробування навчальної системи роботи студентами денного відділення були здійснені освітні проєкти: «Квіти осені», «Гриби», «На побаченні з Осінню», «Осінь-Чарівниця», «Музей Осені», «Здрастуй, дерево!», «Птахи - наші друзі» та ін.

До діяльності, яка здійснює найбільший вплив на формування мотиваційного компоненту екологічної підготовки, ми відносимо тренінгові вправи, ділові ігри та самостійну практичну діяльність студентів, у якій наявна самостійна постановка мети, присутній творчий пошук, самоаналіз.

Шоста сходинка – забезпечення ситуації успіху. Для підтримки мотивації це дуже важлива умова, тому під час аудиторної роботи ми відзначали успіхи кожного студента. Крім того, індивідуальна робота зі студентами, консультаційна допомога під час підготовки до виконання завдань, які потребують публічної презентації, допомагала запобігти проявів неуспішності.

Створення кожної умови сприяло формуванню мотиваційної сфери майбутнього вихователя, тому умова – підтримка мотивації – об'єднує на нашій схемі всі вищевказані умови. Ця умова, з одного боку, підсилює ефективність всіх інших, з другого боку, створення перерахованих умов сприяє підтримці мотивації.

Таким чином, запропонована система організації вивчення дисципліни „Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою” використовувалась на факультеті дошкільної освіти та практичної психології

Європи. Відтак, формування соціокультурної компетентності вчителя іноземної мови набуває важливого рівня значення для міжкультурного спілкування та співіснування. Якісні знання з іноземної мови та соціокультурні вміння, які вчитель передає, забезпечать молодим українцям гідне входження до євроспільноти. Лише завдяки кардинально новій професійній підготовці та сформованій в результаті соціокультурної компетентності, майбутній фахівець здатен здійснити процес входження ефективно та багаторівнево.

Дана проблема являє собою комплекс важливих питань та напрямків роботи. Надалі вважаємо за необхідне розробку відповідних моделей навчання та технологій формування асертивності, відкритості, соціально-критичної відповідальності тощо. Їхнє комплексне застосування у поєднанні з традиційними методами професійної підготовки майбутніх фахівців з іноземної мови безумовно вплине на якість фахових знань, забезпечить гідну професійну реалізацію з мінімальним періодом адаптації до сучасних реалій, оскільки за період професійної підготовки відбудеться становлення особистості, яка є врівноваженою, може відстояти свої переконання не зашкоджуючи почуттям інших; яка є відкритою до пізнання та діалогу, має високий рівень культури, є відповідальною, здатною до адаптації та конкуренції, іншими словами, цілісної висококультурної особистості майбутнього фахівця.

Резюме. У статті здійснюється теоретичне обґрунтування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови як необхідної складової професійної освіти. Використовується теоретичний досвід польських науковців у контексті проблеми соціокультурної компетентності майбутнього фахівця. Визначено структуру цього феномена. Розглянуто суттєві для проблеми компоненти даної компетентності.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, вчитель іноземної мови, полікультурна освіта, асертивність, відкритість, соціально-критична відповідальність, загальнокультурні цінності.

Резюме. В статье осуществляется теоретическое обоснование социокультурной компетентности будущего учителя иностранного языка как необходимой составляющей профессионального образования. Используется теоретический опыт польских ученых в контексте проблемы социокультурной компетентности будущего специалиста. Определено структуру этого феномена. Рассмотрено существенный для проблемы компонент данной компетентности.

Ключевые слова: социокультурная компетентность, учитель иностранного языка, поликультурное образование, асертивность, открытость, социально-критическая ответственность, общекультурные ценности.

Summary. Theoretical basis of social and cultural competence of a future teacher of English as a necessary component of professional education are carried out in the article. In the context of the problem Polish researchers' theoretical experience is used. The structure of this phenomenon is defined. One of the key components of the competence is considered.

Keywords: social and cultural competence, teacher of foreign language, polycultural education, assertiveness, openness, social and critical responsibility,

особистості вчителя.

В. Вілчинська вважає, що інтеркультурна компетентність вчителя іноземної мови – це не лише його сформоване уявлення про світ через мову, оскільки культура, як семіотичне явище, знаходить своє відображення у суспільних відносинах, реалізовується як на вербальному, так і на пара вербальному рівні (характерні жести, міміка, організація простору, пам'ятки архітектури тощо). Перефразовуючи румунського й французького філософа Е. М. Сюрана, науковець використовує у цьому контексті тезу „Ми живемо не стільки в даній країні, скільки в даній культурі” та підкреслює, що саме завдяки іншомовній освіті культурні особливості мають стати предметом вивчення та інтелектуальної рефлексії.

Авторка критично висловлюється стосовно того, що студентам мало відомо про культурні відмінності (територіальні, соціальні) навіть усередині власної країни та вважає це суттєвим недоліком. Як свідомий учасник культурних процесів вчитель іноземної мови зможе ефективніше проявляти та використовувати свою інтеркультурну компетентність у спілкуванні з учнями, студентами. Пізнання, основане на відкритості дозволить майбутньому вчителю краще зрозуміти себе, оточуючих, специфіку власної та іншомовної культури, тощо [1, с.32].

Володіння майбутнім фахівцем такою якістю як відкритість в подальшій професійній діяльності проектуватиметься на молодь, яка набуватиме більш гнучкої та плідної суспільної комунікабельності. Адже сьогодні демонструє неможливість замкнутого існування, навпаки, необхідність спілкуванні у рамках конструктивного діалогу. Останній не може повноцінно здійснюватися без бажання взаємного пізнання, певної допитливості, яка співвідноситься з правилами етикету, без відкритості.

Необхідно усвідомлювати, що міжкультурне спілкування не завжди, або не одразу будується на взаємопорозумінні. Адекватність спілкування багато у чому завдячує умінню розуміти суспільну думку, знатися на тенденціях (культурних, соціальних, педагогічних тощо) розвитку середовища, яке неможливе без знання іноземної мови, сформованої асертивності та відкритості.

Висновки. Сьогодні полікультурна освіта й виховання мають забезпечити більш гармонійний розвиток особистості й прагнуть до актуальної мети – формування особистості, орієнтованої на конструктивний діалог. Для майбутнього педагога це діалог з учнями, батьками, колегами – із представниками різних культур, переконань тощо. У контексті орієнтації на полікультурність, на нашу думку, соціокультурна компетентність фахівця є інтегративною й професійно значущою якістю, яку необхідно формувати у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів, іноземної мови зокрема.

Згадані вище характеристики безперечно є складовими змістовного поля соціокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови і за період навчання мають стати передумовою формування цієї компетентності у студента ВНЗ. Це важливо не лише у професійному та особистісному контексті. В сучасних умовах сформовані соціокультурні якості стануть джерелом взаємного культурного збагачення між представниками країн

Слов'янського державного педагогічного університету і дозволила підвищити пізнавальний інтерес студентів, їх активність на заняттях, увагу до власного професійного зростання та самовдосконалення у сфері екологічної освіти дітей дошкільного віку.

Резюме. У статті представлена система педагогічних умов організації вивчення дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою», спрямована на особистісне професійне зростання майбутніх вихователів.

Ключові слова: професійно-екологічна компетентність, компоненти професійно-екологічної компетентності, професійне зростання.

Резюме. В статье представлена система педагогических условий организации изучения дисциплины «Основы природоведения и методика ознакомления детей с природой», направленная на личностный профессиональный рост будущих воспитателей.

Ключевые слова: профессионально-экологическая компетентность, компоненты профессионально-экологической компетентности, профессиональный рост.

Summary. In the article the system of pedagogical terms of organization of study of discipline of «Basis of natural history and method of acquaintance of children is presented with nature», directed on personality professional growth of future educators.

Keywords: professionally-ecological competence, components of professionally-ecological competence, professional growth.

Література

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.
2. Додонов Б.И. Эмоция как ценность //Психология мотивации и эмоций. Серия: Хрестоматия по психологии /Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, М.В.Фаликман. – М., 2006. – С.273-278.
3. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции //Психология мотивации и эмоций. Серия: Хрестоматия по психологии /Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, М.В.Фаликман. – М., 2006. – С.57-79.
4. Маслоу А. Теория человеческой мотивации //Психология мотивации и эмоций. Серия: Хрестоматия по психологии /Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, М.В.Фаликман. – М., 2006. – С. 77-105.
5. Фресс П. Эмоциогенные ситуации //Психология мотивации и эмоций. Серия: Хрестоматия по психологии /Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, М.В.Фаликман. – М., 2006. – С. 111-121.

Подано до редакції 11.12.2008

УДК: 316.614.5+37.064.3

ЧИННИКИ СУБ'ЄКТНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СИСТЕМІ ЕКОНОМІЧНИХ ВІДНОСИН

Хитрош Любов Володимирівна,

аспірантка Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України

Постановка проблеми. Актуальним сьогодні є розвиток адаптованої, самостійної, впевненої особистості. Особистість розвивається в стосунках зі зовнішнім світом, поступово формується ставлення до об'єктів реальності. Особистість визначає свою позицію в різноманітних сферах життя (соціальному, політичному, економічному та ін.). Докорінні соціально-економічні та політичні зміни в Україні призвели до невідворотності її інтеграції до світового ринку, до необхідності відповідати його законам та вряховувати його особливості.

Процес самовизначення є однією зі сторін соціалізації особистості-засвоєння норм та цінностей суспільства. Процес входження індивіда в економічну реальність суспільства визначається як економічна соціалізація в працях В.В. Москаленко [3].

Уявлення особистості про своє матеріальне становище впливає на економічну поведінку та відносини в мікросоціальній та економічній сферах. Економічні уявлення впливають також на сприйняття та оцінку якості життя, визначають життєву позицію, світосприйняття, сферу цінностей особистості [6]. Ми визначили, що самовизначення особистості – це процесуальне явище, процес створення ідентичності особистості [2]. А.В. Хашенко [6] розглядає ідентичність як процес формування особистості та трансформації її в соціальній взаємодії на протязі усього життя [6].

На основі теоретичного аналізу різних наукових підходів до проблеми самовизначення, суб'єктної активності, економічної ідентичності ми розробили модель суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин. Теоретичні розробки Н.Ю.Волянюк [1], В.А. Хашенко [6] та ін. послужили підґрунтям для створення синтетичної моделі суб'єктного самовизначення в системі економічних відносин, яка поєднує в собі дослідження суб'єктної активності особистості, економічної ідентичності особистості, самовизначення.

Попередній аналіз теоретичних досліджень особливостей самовизначення, суб'єктної активності дає підставу вважати, що соціально-психологічними чинниками суб'єктного самовизначення є: реальне суспільне оточення; міжособистісні стосунки з референтним оточенням студента; соціально-економічне, культурне середовище ВНЗ [4].

Вивчення проблеми формування соціально-психологічного клімату репрезентовано в психолого-педагогічній літературі широким колом дослідників. Важливою умовою сприятливого соціально-психологічного клімату у групі є позитивна мотивація та зацікавлення студентів групи у досягненні позитивних результатів навчання, особистісна спрямованість викладача на успішне вирішення завдань педагогічної діяльності [4].

В нашому дослідженні ми зосередили увагу на особливостях розвитку студентського колективу як групи. Ми вважаємо, що студентська група постає

проблем, пов'язаних із нервовим напруженням, слугує формуванню здатності до самоконтролю, а також стійкості до стресів, формує ефективні й конструктивні інтерперсональні вміння [5, с.218].

Асертивність розглядається як функція інтегрованих структур індивідуальності, пов'язана з відчуттям власної гідності та поваги до самого себе, як форма інтерперсональної поведінки, основана на позитивних емоціях, що допомагає досягненню мети, не порушуючи прав інших людей. Це не лише збалансоване (без остраху, прямо і відкрито), адекватне ситуації, сповнене поваги до інших вираження власних потреб, але й специфічний спосіб мислення особистості [4, с.78].

В. Вілчинська у своїй статті «О postawie otwartości interkulturowej» звертає увагу на інформацію в документах де йдеться про необхідність поглиблювати ідею соціокультурної особистості шляхом формування відкритості (до всього нового), цікавості (до різноманітності суспільних явищ, людей), толерантності (окрім усвідомлення своєї особистості, також розуміти, що всі різні та вміти сприймати людей відповідно). Для нашого дослідження наявність таких поглядів є суттєвою, тим більш, що вони зазначені в офіційних документах та навчальних програмах польських педагогічних навчальних закладів. Безпосередньо перед майбутніми фахівцями з іноземної мови ставляться високі вимоги стосовно їхніх особистісних якостей, мовної освіти та сформованої позицій зацікавленості, відкритості та толерантності щодо інших культур та їхніх представників [1, с.30].

Наукові переконання В. Вілчинської багато у чому співпадають із нашим баченням проблеми. Розглядаючи явище інтеркультурної компетентності дослідниця відмічає характерну для сучасної Польщі соціокультурну спрямованість розвитку особистості вчителя іноземної мови. Вона розглядає поняття *otwartość* (відкритість) як складову інтеркультурної компетентності вчителя іноземної мови.

У запропонованій нами структурі соціокультурної компетентності другим її важливим компонентом вважаємо відкритість – індивідуальну властивість особистості майбутнього вчителя яка орієнтує на отримання результату від різного роду діяльності. Відкритість є автентичною диспозицією особистості до нових переживань, дій, поглядів, сприйняття навколишньої реальності тощо.

В. Погожельський також зауважує, що відкритість є підґрунтям асертивності, оскільки не існує кращого шляху до формування дружнього ставлення, поваги до себе та до інших тощо, як через відкритість. Щирий прояв позитивних емоцій або очікувань від учнів, колег з одного боку відкриває дорогу до взаємної відкритості, з іншого звільняє від необхідності пристосовуватися [6, с.32]. Таким чином, відкритість є необхідним компонентом соціокультурної компетентності, оскільки: це об'ємне поняття, яке охоплює багато характеристик особистості вчителя іноземної мови; дане поняття стосується не лише іншомовної освіти, а й інших важливих для соціокультурної компетентності якостей; відкритість тісно пов'язана з питаннями формування особистості сучасного вчителя; вона також пов'язана з сучасним контекстом освіти та метою життєвої й професійної діяльності

педагогічної освіти вчителя іноземної мови та її пріоритетними напрямками стали формування особистісних якостей які відповідають соціальному замовленню, побудова системи конструктивних відносин, забезпечення психічного здоров'я майбутніх фахівців, їхнього позитивного сприйняття та розуміння світу. Вищі навчальні заклади мають формувати у студентів якості, які є необхідними для того, щоб брати участь у соціокультурних процесах, рефлексувати їх і на основі отриманої інформації самостійно адекватно діяти, вибудовувати конструктивні відносини з учнями, батьками, колегами тощо. Соціокультурна компетентність, на наш погляд, найповніше відображає якості, необхідні для цього.

Вочевидь, соціокультурна компетентність вчителя не обмежується вузькопрофесійними рамками. Вона виражається, передусім, у стійких особистісних характеристиках фахівця, у його здатності знаходити таке розв'язання педагогічних проблем, яке забезпечує цілеспрямовану педагогічну дію, що враховує широкий спектр її соціальних, моральних, інтекультурних наслідків. Таким чином, у терміні "соціокультурна компетентність" органічно поєднуються багатогранні професійно значимі особистісні якості педагога. Структуру цього поняття, на нашу думку, складають такі змістовні компоненти компетентності вчителя, як: 1) асертивність, 2) відкритість, 3) соціально-критична відповідальність, 4) загальнокультурні цінності, 5) фаховий професіоналізм.

Таким чином, ми виділили основні структурні компоненти соціокультурної компетентності. Для розкриття питання, піднятого у статті, зосередимо увагу на нових для нашого менталітету в цілому, та для процесу професійної підготовки вчителів іноземної мови зокрема, компонентах – асертивності та відкритості.

Період професійної підготовки, коли студент вчиться працювати над собою у напрямку саморозвитку і самовдосконалення, розпочинається із здійснення асертивних дій [2, с.22]. Асертивність є явищем недослідженим у педагогічному просторі України, водночас воно є предметом активного розгляду польських педевтологів. Необхідність розвитку асертивності як складової соціокультурної компетентності не викликає сумнівів у польських педагогів. Поняття асертивність (*asertywność*) походить від англійського (*to assert* – доводити, відстоювати (свої права тощо), *to be assertive* – бути наполегливим). Однак це поняття не має однозначного визначення через велику кількість теоретичних підходів польських дослідників щодо самого явища.

З огляду на проблематику статті, розглянемо точку зору М. Дзевецького, що асертивність зцілює суспільні відносини, уможливорюючи формування таких взаємних стосунків між педагогом та учнями, які слугуватимуть реалізації як особистісних (розвиток внутрішнього потенціалу), так і освітніх цілей (створення взаємодоповнювальних стосунків). Водночас бути асертивною особистістю – означає бути ширим, брати відповідальність за себе і за своє життя, говорити і діяти відповідно до своїх переконань та почуттів, вміти захищати свої права на існування, право бути собою [3, с.108].

На думку Р. Поправи розвиток асертивності у студентів сприяє доланню

референтною групою для студента. Соціально-психологічний клімат-це узагальнююча характеристика оточення студента. Від особливостей соціально-психологічного клімату залежить повноцінне функціонування особистості студента.

Результати проведеного теоретичного аналізу проблеми суб'єктного самовизначення дозволяють нам визначити такі **завдання емпіричного дослідження:**

- визначити загальні соціально-психологічні чинники, які впливають на показники суб'єктного самовизначення в системі економічних відносин.
- на основі узагальнення підходів до дослідження суб'єктного самовизначення визначити загальну стратегію дослідження та засоби її експериментального втілення.
- розробити систему методичних прийомів комплексного аналізу структурних компонентів суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин.
- дослідити вплив соціально-психологічного клімату, вибір професійного напрямку та гендеру на структурні компоненти суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для проведення дослідження соціально-психологічних чинників, що впливають на суб'єктне самовизначення ми обрали методики:

1. Інтегральна самооцінка рівня розвитку групи як колективу (автор Л.П. Почебут) [7]. Розвиток колективу оцінюється за 7-ома показниками:
 - 1) підготовленість до діяльності; спрямованість; організованість; активність; згуртованість; інтегративність; референтність.
 2. Діагностика ділового, творчого, морального клімату в колективі (автор Н.П. Фетіскін, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) [7].
 3. Оцінка мікроклімату студентської групи (В.М. Зав'ялова) [7].

Для вивчення структурних компонентів суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин ми обрали анкетування як один з способів психологічного опитування.

Дана анкета являє собою модифіковану автором дисертаційної роботи стандартизовану програму досліджень економіко-психологічних характеристик особистості, розроблену В. Хашченко [6]. Деякі елементи анкети були залучені з модифікованої анкети В. Комаровської [5], яка досліджувала особливості економічної свідомості студентів.

Зібрані матеріали підлягали математико-статистичній обробці. Для обробки отриманих даних використовувався статистичний пакет Statistica 6.0. З методів математико-статистичної обробки даних застосовувалися середні значення, дисперсійний аналіз Фішера (F-критерій), коефіцієнт кореляції Пірсона (r), коефіцієнт зв'язаності Пірсона (критерій X²), t-критерій Стьюдента.

Представлене в даній роботі емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин: студентів вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації денної та заочної форм навчання.

Емпіричне дослідження охоплювало:

- 200 студентів 3-го, та 4-го курсу Макіївського економіко-гуманітарного інституту. Студенти навчаються на денній формі та заочній формі за контрактом за спеціальностями «економіка підприємства»; «правознавство», «психологія», «соціологія».

- 50 студентів спеціальності «Економіка підприємства»;
- 50 студентів спеціальності «Правознавство»;
- 50 студентів спеціальності «Психологія»;
- 50 студентів спеціальності «Соціологія».

Загальна вибірка складалась з 200 особи, з яких 33,5% склали чоловіки та – 67% жінки. Середній вік респондентів 22 роки (мінімальний – 20 років, максимальний – 25 років).

Таким чином, дослідження суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин студентів вищого навчального закладу здійснювалося у три етапи.

Перший етап включав аналіз літератури з досліджуваної проблеми, вивчення основних напрямків і підходів до проблем суб'єктного самовизначення, їх взаємозв'язку та взаємозалежності; виділення та розгляд форм, функцій та механізмів суб'єктного самовизначення; характеристику сутності основних компонентів та чинників, що впливають на суб'єктного самовизначення студентів в системі економічних відносин; з'ясування особливостей суб'єктного самовизначення; визначення контингенту випробуваних та методів проведення дослідження.

Другий етап полягав у проведенні емпіричного дослідження впливу соціально-психологічного клімату на суб'єктне самовизначення в системі економічних відносин, вплив напрямку професійної підготовки, гендерного фактору на структурні компоненти суб'єктного самовизначення в системі економічних відносин.

Третій етап включав підведення підсумків здійсненого теоретичного та емпіричного дослідження, формулювання практичних рекомендацій щодо застосування результатів роботи, висновків та перспектив подальшої розробки проблеми.

Аналіз дисперсії когнітивних компонентів суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин (самооцінка матеріального становища, ділової активності, самооцінка позику грошей, задоволеність діловою активністю, можливості підвищення прибутку, ставлення до бідних, локус контролю в сфері діяльності, прагнення займатися дохідними видами діяльності).

Для з'ясування зв'язків між змінними, в порядковій шкалі, використовувався дисперсійний аналіз Фішера (F) та коефіцієнт кореляції Пірсона, середні значення. Середні значення показників відрізняються між собою на високому рівні ($p < 0,05$) статистичної значимості.

Процедура однофакторного дисперсійного аналізу дає статистично значимі результати ($p \leq 0,05$). Аналізуючи отримані результати, можна зробити висновок: фактор обраної спеціальності впливає на змінні. Досліджуючи особливості інтегральної самооцінки рівня розвитку групи як колективу,

важливої в сучасних умовах соціокультурної концепції підготовки вчителів та розроблення ефективних функціональних моделей формування соціокультурної компетентності вчителів, а особливо фахівців з іноземної мови.

У соціальної психології кінця ХХ століття сформувалися уявлення про компетентність як особистісно-професійну якість педагога. Це стало підґрунтям для поняття соціокультурної компетентності як психолого-педагогічного феномена який визначається загальнолюдською, лінгвістичною, емоційною та педагогічною культурою; являє собою складну діалектичну взаємодію педагогічного мислення та індивідуально-особистісних характеристик учителя, які виявляються в його цінностях, культурі, інтелігентності, асертивізмі, гуманізмі та реалізуються у творчій професійно-педагогічній діяльності.

Переконані, що консолідуючою стає ідея єдності людства на основі загальноновизнаних етичних норм, рівності прав і обов'язків, спільної відповідальності за свободу творчої самореалізації особистості. Без нового образу, нового типу особистості вчителя неможливо сформувати «європейську ментальність» – світосприйняття, основане на гуманізмі, національній та міжкультурній свідомості, рівноправ'ї, взаємодопомозі, іншими словами – нову соціокультуру молодого покоління в динамічному світі.

Входження до Євросоюзу є довгоочікуваним для України. Зміни соціокультурного контексту вивчення іноземних мов у Європі призводять до змін у змісті вивчення іноземної мови, яка сьогодні пов'язана з проблемою людини, ідеалу, цінностей, культури. Саме тому іноземна мова як навчальний предмет стратегічно стає інструментом полікультурного розвитку особистості, має сприяти усвідомленню молодих українців як культурно-історичних суб'єктів, які знають свою культуру, цінують світову, відчують відповідальність за свої вчинки, за свій народ, країну, за майбутнє Європейської співдружності. У зв'язку з тим, що Польща достатньо довго знаходиться у вищезгаданій динаміці, ряд польських науковців дійшли до висновку: необхідно будувати культурно-історичну або соціально-культурну теорію освіти, адже тільки така теорія виключає ідеологію як механізм управління суспільною свідомістю і робить цим механізмом самовизначення людини [1, с. 25].

Тому сьогодні, основу професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови необхідно створювати на підвалинах культурної взаємодії, яка зв'язана не стільки із знанням, скільки з розумінням, з новими способами вирішення соціокультурних проблем, з новими підставами саморефлексії, самооцінки тощо. Основна зміна професійної підготовки вчителів мусить полягати у перенесенні на перший план світу цінностей та його соціокультурної основи, потім уміння і лише потім знання. За такої послідовності можна досягти кардинальних змін у професійній підготовці, що забезпечить ефективну реалізацію майбутніх педагогів.

У традиційній педагогіці проблема соціокультурної компетентності належить до інноваційних, оскільки акценти зрушено і регуляторами сучасного освітнього процесу виступають не просто знання, уміння, навички. Метою

відбувається за різними аспектами. У нашому дослідженні заявлена проблема аналізується так само поліаспектуально. Термінологічне утворення *соціокультурна компетентність* дозволить якнайкраще охопити цю поліаспектуальність.

Аналіз досліджень та публікацій показує, що автори сходяться в думці, що окрім фахових знань необхідні особистісні етично-вольові якості вчителя, такі як соціально-критична відповідальність, асертивність, емпатія, сумлінність, психічна стійкість, відкритість, демократичність, справжня співпраця з дітьми в дусі діалогу, які, на наш погляд, корелюють з поняттям соціокультурна компетентність.

Проблема соціокультурної компетентності вчителя (іноземної мови) на сьогодні сприймається неоднозначно через численні суперечності в постановці проблеми. Однак, варто зазначити, що особливістю підходу польських науковців до проблеми є раціональність та концентрація на етапному досягненні мети ефективної професійної підготовки сучасного вчителя. Дослідження педагогічних праць польських науковців, підкреслює факт об'єктивного існування явища, яке в сучасному понятійному апараті педагогіки має назву *соціокультурна компетентність*.

Питання професійно значущих особистісних характеристик учителя, зокрема вчителя іноземної мови, які забезпечують ефективність його діяльності та відповідають соціальному замовленню, завжди були предметом спеціального теоретичного й експериментального вивчення польських дослідників, а саме: В.Оконя, Р. Квашніці, А. Качари, З. Квецінського, Я. Хомплевича, Я. Гайди, Е. Завацької, М. Лобоцького, Б. Шліверського, А. Олубінського, Т. Левовицького, Я. Морітза, Р. Пахоцінського, Х. Квятковської, К. Пацлавської, В. Вілчинської, Я. Кохановича та інших.

В даній статті зосередимо увагу на тому, що проблема розвитку сучасної молоді людини в умовах вищих навчальних закладів як особистості та суб'єкта професійної діяльності передбачає становлення соціокультурної компетентності, а саме: розвиток інтелекту, емоційної сфери, позитивного ставлення до світу й прийняття інших людей, стійкості до факторів, що породжують стрес; асертивність, впевненість у собі, самостійність, відкритість, здатність до самовдосконалення.

Отже, **метою** нашої статті є визначення соціокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови як необхідної складової його професійної освіти. У процесі викладу статті було поставлено **завдання** на основі аналізу досвіду польських дослідників окреслити структуру соціокультурної компетентності майбутнього фахівця.

Викладення основного матеріалу. Система підготовки вчителів, іноземної мови зокрема, незважаючи на кілька реформ у минулому і створення останніми роками нових програмно-організаційних положень, є в Польщі предметом дослідження, аналізу, а також відвертої критики і пошуків інноваційних рішень. Проблемами актуалізації та модернізації професійної освіти в цій країні займаються педевтологи і дана галузь педагогіки займає значуще місце. Одним із шляхів удосконалення професійної педагогічної освіти науковці вбачають у створенні інноваційних технологій для реалізації

мікроклімат у навчальній групі, діловий, моральний і творчий клімат, ми виявляємо достовірні розходження між студентами різних спеціальностей ($p \leq 0,05$).

По фактору активності існують достовірні відмінності між студентами різних спеціальностей ($p \leq 0,05$).

Процедура однофакторного дисперсійного аналізу дає статистично значимі результати ($p \leq 0,05$). Аналіз дисперсії когнітивних компонентів суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин показує, що студенти економічної ($M=4,86$) і юридичної ($M=4,86$) спеціальностей оцінюють своє матеріальне становища значно вище, ніж студенти психологічної ($M=3,76$) і соціологічної ($M=3,76$) спеціальностей. Студенти економічної і юридичної спеціальностей по даному компоненту утворюють однорідну групу.

По компоненту самооцінки позику грошей студенти юридичної ($M=1,04$) і економічної ($M=0,78$) спеціальностей утворюють однорідну групу. Студенти вищезазначених спеціальностей менш схильні брати гроші у борг. Більше схильні студенти психологічної ($M=1,44$) і соціологічної ($M=1,54$) спеціальностей.

По компоненту ділової активності більше активними виявляються студенти економічної ($M=4,46$) і юридичної ($M=4,56$) спеціальностей. Студенти психологічної ($M=3,7$) і соціологічної ($M=3,7$) спеціальностей утворюють однорідну групу й виявляються менш активними в порівнянні зі студентами досліджуваних спеціальностей.

По компоненту зміни ділової активності в майбутньому студенти економічної ($M=4,5$) і економічної спеціальності ($M=4,2$) утворюють однорідну групу. Представники вищезазначених спеціальностей більше настроєні підсилити свою ділову активність, чим студенти психологічної ($M=3,32$) і соціологічної ($M=3,32$) спеціальностей.

По компоненту можливостей підвищення прибутку студенти економічної ($M=4,44$) і юридичної ($M=4,44$) спеціальностей складають однорідну групу й оцінюють себе вище в порівнянні зі студентами психологічної ($M=3,32$) і соціологічної ($M=3,26$) спеціальностей.

По компоненту «ставлення до бідних» однорідну групу складають студенти економічної ($M=5,0$), психологічної ($M=5,38$), соціологічної ($M=5,34$) спеціальностей. У студентів вищезазначених спеціальностей ми спостерігаємо більше позитивне ставлення до бідних, у студентів юридичної спеціальності ($M=2,84$).

По компоненту локусу контролю в сфері діяльності ми виявляємо однорідність груп студентів економічної ($M=8,18$) і юридичної ($M=8,18$) спеціальностей. Виражено локус контролю в сфері діяльності в студентів психологічної спеціальності ($M=7,18$). Менш виражений у порівнянні з іншими групами студентів локус контролю в сфері діяльності у студентів соціологічної спеціальності ($M=5,9$).

По компоненту «бажання займатися дохідними видами діяльності» студенти економічної спеціальності ($M=5,12$) створюють однорідну групу зі студентами всіх спеціальностей. Студенти юридичної спеціальності ($M=5,6$)

представляють однорідну групу зі студентами економічної спеціальності. Студенти психологічної спеціальності (M=4,94) вірогідно відрізняються зі студентами юридичної спеціальності та утворюють однорідну групу зі студентами економічних, соціологічної спеціальностей. Студенти соціологічної спеціальності (M=4,9) вірогідно відрізняються зі студентами юридичної спеціальності. У такий спосіб по компоненту «бажання займатися дохідними видами діяльності» високі показники ми спостерігаємо у студентів юридичної спеціальності.

Аналіз дисперсії гендерного фактору та компонентів суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин.

Аналіз дисперсії дозволяє визначити, що існують достовірні відмінності між чоловіками й жінками по компонентах: самооцінка матеріального становища, самооцінка позики грошей і ділової активності. Середні значення показують, що чоловіки оцінюють своє матеріальне становище як більше високе в порівнянні з жінками. Чоловіки менш схильні до позики грошей, жінки частіше позичають гроші. Чоловіки значно вище оцінюють свою ділову активність, чим жінки.

Дисперсійний аналіз виявляє достовірні розходження в чоловіків і жінок по компоненту-можливості підвищення прибутку. Чоловіки вище оцінюють свої можливості підвищення прибутку.

На графіку 1.1. позначені особливості впливу гендерного фактору на компоненти суб'єктного самовизначення в системі економічних відносин.

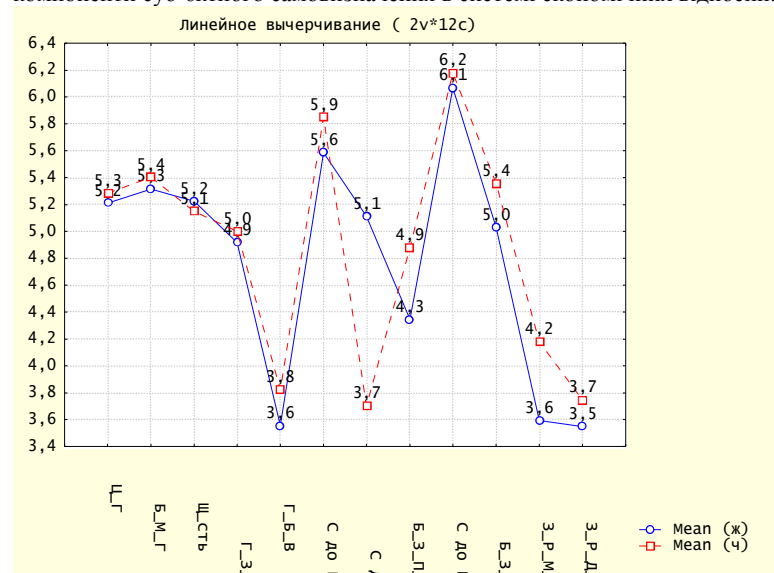


Рис. 1. Особливості впливу гендерного фактору на компоненти суб'єктного самовизначення в системі економічних відносин.

ефективність запропонованої системи роботи щодо формування в дошкільників математичної обізнаності.

Резюме. У статті проаналізовано результати дослідно-експериментальної роботи по формуванню математичної обізнаності старших дошкільників у різних видах діяльності.

Резюме. В статье проанализированы результаты опытно-экспериментальной работы по формированию математической информированности старших дошкольников в разных видах деятельности.

Summary. In article the opitno-eksperimentalnoy job performances are analysed on forming of mathematical informed of senior under-fives in different types of activity.

Література

1. Брежнева О. Г. Формування пізнавальної активності старших дошкільників у процесі навчання елементів математики: Дис. канд. пед. наук:13.00.01. – Бердянск, 1997. – 143 с.

2. Подгорная Н. Познательные задания. Активизация умственной деятельности шестилетних детей // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 8. – 9 с.

Подано до редакції 10.12.2008

УДК 371.134:811'37.035

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Смірнова Ліна Леонідівна

аспірантка кафедри педагогіки, викладач Кіровоградського

державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Постановка проблеми. У найближчі роки Україна націлена на вступ до об'єднаної Європи. Для вищої освіти це означає групу завдань, здійснення яких має забезпечити підготовку декількох поколінь до гідної участі в цьому процесі. Така перспектива є довгостроковою та багатоступеневою, адже європейський освітній прості, європейські ідеали, полікультурність, конкурентноспроможність й, разом з тим, співпраця, зміна суспільної свідомості, суспільних відносин – це лише деякі з багатьох напрямків роботи. Ці питання мають категоріальний характер та підпорядковані проблемам конфронтації з іншими культурами, а також, процесам універсалізації та гуманізації.

Для фахівця в галузі викладання іноземної мови розуміння сутності нових цілей, функцій полікультурної освіти є першорядним. На ефективність педагогічної діяльності сучасного вчителя суттєво впливають його менталітет, особисті якості, ступінь професіоналізму. Тому не випадково діяльність учителя в нових умовах євроінтеграції, його професійна підготовка та формування особистісних якостей на ґрунті гуманістичного та полікультурного підходу активно позиціонуються у педагогічній літературі, що також є предметом нашого дослідження. Вартий уваги доробок польських вчених по даній проблематиці. Вивчення та аналіз польськими педевтологами нових підходів до поняття компетентності й сучасних вимог до спеціаліста

залишилося 4,2 % дітей експериментальної та 22,4 % дошкільників контрольної груп.

Таблиця 3

Динаміка рівнів сформованості математичної обізнаності за інтегративним критерієм

Рівні	ЕГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.
Достатній	2,2 %	12,6 %	2,8 %	3,4 %
Середній	73,2 %	83,2 %	71 %	74,2 %
Низький	24,6 %	4,2 %	26,2 %	22,4 %

Аналіз якісних результатів переконує в тому, що завдання означеного критерію викликали найбільше зацікавлення в дітей, тому що були близькими до їхнього життєвого досвіду. Вони з задоволенням грали в „Магазин”. Спостерігаючи за грою, звертали увагу на те, чи може дитина користуватися умовною мірою, чи вмів правильно рахувати, давати задачу. Означені аспекти виявилися найбільш складними для дітей. Дошкільники досить вдало справилися з завданням „Намалюй”. Вони були здатні намалювати до свята п'ять прапорців трикутної форми та три прапорці прямокутної форми. У трудовій діяльності діти охоче виконували завдання-доручення „Черговий”. Вони досить чітко та швидко виконували інструкції.

Загальну динаміку рівнів сформованості математичної обізнаності подано в табл. 4. Як свідчить таблиця, при констатувальному обстеженні тільки у 4,3 % дошкільників експериментальної і 4,9 % дітей контрольної груп виявлено достатній рівень сформованості математичної обізнаності у різних видах діяльності. При контрольному обстеженні достатній рівень сформованості математичної обізнаності визначено у 18,5 % дітей експериментальної і 5,8 % дошкільників контрольної груп.

Таблиця 4

Рівні сформованості математичної обізнаності дошкільників

Рівні	ЕГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.
Достатній	4,3 %	18,5 %	4,9 %	5,8 %
Середній	70,4 %	76,6 %	69,1 %	71,9 %
Низький	25,3 %	4,9 %	26 %	22,3 %

Значна кількість дітей перебувала при констатувальному обстеженні на середньому рівні: 70,4 % дошкільників експериментальної і 69,1 % дітей контрольної груп. Середній рівень виявлено при контрольному обстеженні у 76,6 % дітей експериментальної і 71,9 % дошкільників контрольної груп. Низький рівень визначено при констатувальному обстеженні у 25,3 % дошкільників експериментальної і 26 % дітей контрольної груп. При контрольному обстеженні низький рівень виявлено у 4,9 % дітей експериментальної і у 22,3 % дошкільників контрольної груп.

Отже, результати контрольного експерименту переконливо доводять

Виявлено достовірні відмінності у чоловіків і жінок по компоненту-локус контролю в сфері діяльності. Показники в чоловіків по компоненту – інтернальний локус контролю в сфері діяльності значно вище, ніж у жінок.

Виявлено достовірні відмінності у чоловіків і жінок по компоненту-ставлення до бідних. Жінки більш позитивно ставляться до бідних, чим чоловіки.

Виявлені достовірні відмінності по компоненту: «бажання займатися дохідними видами діяльності». Чоловіки виявляють більше бажання займатися дохідними видами діяльності, чим жінки.

Достовірні відмінності виявляються по компоненту «задоволеність рівнем матеріального становища». Чоловіки більше задоволені своїм матеріальним становищем, чим жінки. Достовірні відмінності виявлені по компоненті «життєзабезпечення». У чоловіків прагнення до життєзабезпечення вище, ніж у жінок.

Достовірні відмінності виявлені по компоненту «спілкування». Жінки більше прагнуть до спілкування, чим чоловіки.

Аналіз впливу розвитку групи як колективу на компонент «задоволеність рівнем матеріального становища».

Аналіз результатів дослідження дозволяють зробити висновок про те, що «підготовленість до діяльності» впливає на задоволеність матеріальним станом. Чим вище в колективі підготовленість до діяльності, тим вище задоволеність матеріальним становищем ($r=0,28$).

Існує значимий кореляційний зв'язок між компонентом «спрямованість» і задоволеність матеріальним становищем. Чим вище спрямованість колективу, тим вище задоволеність матеріальним становищем ($r=0,23$).

Спостерігається значимий кореляційний зв'язок між компонентом «організованість» і задоволеність матеріальним становищем. Чим вище організованість у колективі, тим вище задоволеність матеріальним становищем ($r=0,29$).

Існує значимий кореляційний зв'язок між компонентом «активність» і задоволеність матеріальним становищем. Чим вище активність у колективі, тим вище задоволеність матеріальним становищем ($r=0,25$).

Спостерігається значимий кореляційний зв'язок між компонентом «інтегративність» і задоволеність матеріальним становищем. Чим вище інтегративність у колективі, тим вище задоволеність матеріальним становищем ($r=0,19$).

Існує кореляційний зв'язок між компонентом «референтність» і задоволеність матеріальним становищем. Чим вище референтність у колективі, тим вище задоволеність матеріальним становищем ($r=0,16$). Згуртованість колективу не впливає значимо на задоволеність матеріальним станом.

Аналіз впливу розвитку групи як колективу на компонент «задоволеність рівнем ділової активності».

Аналіз результатів дослідження дозволяють зробити висновок про те, що «підготовленість до діяльності» впливає на задоволеність рівнем ділової активності. Чим вище в колективі підготовленість до діяльності, тим вище задоволеність рівнем ділової активності ($r=0,24$).

Існує значимий кореляційний зв'язок між компонентом «спрямованість» і задоволеність рівнем ділової активності. Чим вище спрямованість колективу, тим вище задоволеність рівнем ділової активності ($r=0,21$).

Спостерігається значимий кореляційний зв'язок між компонентом «організованість» і задоволеність рівнем ділової активності. Чим вище організованість у колективі, тим вище задоволеність задоволеність рівнем ділової активності ($r=0,25$).

Існує значимий кореляційний зв'язок між компонентом «активність» і задоволеність рівнем ділової активності. Чим вище активність у колективі, тим задоволеність задоволеність рівнем ділової активності ($r=0,20$).

Спостерігається значимий кореляційний зв'язок між компонентом «інтегративність» і задоволеність рівнем ділової активності. Чим вище інтегративність у колективі, тим вище задоволеність рівнем ділової активності ($r=0,19$). Існує кореляційний зв'язок між компонентом «референтність» і задоволеність рівнем ділової активності. Чим вище референтність у колективі, тим вище задоволеність рівнем ділової активності ($r=0,17$). Згуртованість колективу не впливає значимо на задоволеність рівнем ділової активності.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє зробити такі **висновки**:

1. Показано, що під суб'єктивним самовизначенням студентської молоді в системі економічних відносин треба розуміти відносно стійку систему уявлень суб'єкта про самого себе в соціально-економічному плані, своїй позиції в системі економічних відносин, на основі якої він цілеспрямовано буде поводити, взаємовідносини з іншими суб'єктами економічної системи і оцінює себе.

2. Інтегральні характеристики групи впливають на деякі компоненти суб'єктивного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин. Самооцінка матеріального становища, ділова активність, задоволеність матеріальною активністю, можливості підвищення прибутку, локус контролю в сфері діяльності, цінність грошей, готовність бути власником, прагнення підприємницької діяльності, бажання займатися дохідними видами діяльності, задоволеність рівнем матеріального становища, задоволеність рівнем ділової активності, мотив життєзабезпечення залежать від особливостей розвитку колективу. Схильність до діяльності, спрямованість, організованість, активність, згуртованість, інтегративність, референтність, діловий клімат у колективі сприяє розвитку певних компонентів суб'єктивного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин.

3. Гендерний, сімейний фактори впливають на особливості розвитку колективу, особливо діловий клімат, але впливають лише на самооцінку матеріального становища, самооцінку позику грошей, можливості підвищення прибутку, локус контролю в сфері діяльності, ставлення до бідних, задоволеність рівнем матеріального становища, бажання займатися дохідними видами діяльності, мотив життєзабезпечення, спілкування.

Таким чином, суб'єктивно-економічний статус особистості, когнітивні, мотиваційні, ціннісно-вольові, емоційні компоненти суб'єктивного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин залежать від розвитку групи як колективу, наявності розвитку інтегральних

Порівняльні результати виконання завдань інтелектуального критерію знайшли відображення в табл. 2.

Таблиця 2

Динаміка рівнів сформованості математичної обізнаності за інтелектуальним критерієм

Рівні	ЕГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.
Достатній	4,2 %	20,6 %	3,8 %	4,6 %
Середній	67,2 %	73 %	65,8 %	69 %
Низький	28,6 %	6,4 %	30,4 %	26,4 %

Як свідчить таблиця, достатній рівень при констатувальному обстеженні було виявлено в 4,2 % дошкільників експериментальної групи і 3,8 % дітей контрольної групи. Під час контрольного обстеження означений рівень зріс до 20,6 % в експериментальній групі та до 4,6 % – у контрольній групі. Середній рівень показали 67,2 % дітей експериментальної та 65,8 % дошкільників контрольної груп. При контрольному обстеженні середній рівень виявили у 73 % дітей експериментальної та 69 % дошкільників контрольної груп. На низькому рівні перебували 28,6 % дошкільників експериментальної та 30,4 % дітей контрольної груп. При контрольному обстеженні на низькому рівні залишилося 6,4 % дітей експериментальної та 26,4 % дошкільників контрольної груп.

Аналізуючи якісні результати виконання дітьми означеної серії завдань, ми відзначили, що дошкільникам досить важко було відповідати на логічні запитання, що свідчить про недостатній рівень розвитку логічного мислення. Найбільш складним виявилось запитання: „Назви якомога більше рис схожості і відмінності: кішки та собаки; пастуха і корови; ворони і щука”.

Більшість дошкільників відчували певні труднощі, коли їм необхідно було дібрати п'ять способів, за допомогою яких можна знайти середину столу”. Неабиякий інтерес викликало в дітей виконання завдання „Більше-менше”, яке необхідно було виконати шляхом експериментування. Діти визначали, в якому зі стаканів більше води: у вузькому чи широкому. Водночас їм досить важко було довести це та пояснити як саме вони це перевіряли. Певні складнощі викликало в дітей виконання завдання „Поясни”, в межах якого з'ясували розуміння дітьми математичної термінології: „коло”, „більше”, „менше”, „прямокутник”, „довжина”, „висота”. Порівняльні результати виконання завдань інтегративного критерію знайшли відображення в табл. 3.

Таблиця свідчить, що достатній рівень при констатувальному обстеженні виявлено у 2,2 % дошкільників експериментальної та 2,8 % дітей контрольної груп. При контрольному обстеженні достатній рівень зафіксовано у 12,6 % дітей експериментальної та 3,4 % дошкільників контрольної груп. Середній рівень був властивий 73,2 % дітей експериментальної та 71 % дошкільників контрольної груп. При контрольному обстеженні даний рівень виявлено у 83,2 % дітей експериментальної та 74,2 % дошкільників контрольної груп. Низький рівень виявлено у 24,6 % дітей експериментальної та 26,2% дошкільників контрольної груп. При контрольному обстеженні на означеному рівні

критеріїв: змістовного, інтелектуального, інтегративного. Так, за змістовним критерієм дошкільникам необхідно було виконати п'ять завдань відповідно до розділів програми „Сусіди числа”, „Яка смужка довша?”, „На що схоже?”, „Праворуч, ліворуч”, „Дні тижня”. За інтелектуальним критерієм дітям необхідно було виконати чотири завдання: „Логічні запитання”, „Знайди п'ять способів”, „Більше-менше”, „Поясни”. За інтегративним критерієм в ігровій діяльності дітям пропонували завдання-гру „У продуктовому магазині”, в образотворчій діяльності – завдання „Намалюй”, у трудовій діяльності – завдання-доручення „Черговий”.

Порівняльні результати виконання низки експериментальних завдань у межах змістовного критерію відбито в табл. 1.

Таблиця 1

Динаміка рівнів сформованості математичної обізнаності за змістовним критерієм

Рівні	ЕГ		КГ	
	конст.	контр.	конст.	контр.
Достатній	6,4 %	22,4 %	8,2 %	9,4 %
Середній	71 %	73,4 %	70,4 %	72,4 %
Низький	22,6 %	4,2 %	21,4 %	18,2 %

Як свідчить таблиця достатній рівень сформованості математичної обізнаності при констатувальному обстеженні виявлено в 6,4 % дошкільників експериментальної та 8,2 % дітей контрольної груп. Під час контрольного експерименту – у 22,4 % дітей експериментальної і 9,4 % дошкільників контрольної груп. Щодо середнього рівня, то на ньому перебувала значна більшість дітей дошкільного віку: 71 % експериментальної і 70,4 % дошкільників контрольної груп. При контрольному обстеженні даний рівень зріс: у дітей експериментальної групи – до 73,4 %, в контрольній групі – до 72,4 %. Низький рівень при констатації виявлено у 22,6 % дітей експериментальної групи. При контрольному обстеженні на низькому рівні залишилося 4,2 % дошкільників експериментальної групи. У контрольній групі на низькому рівні при констатувальному обстеженні було 21,4 % дітей, при контрольному – 18,2 %.

Нами також аналізувались якісні результати виконання дітьми завдань за змістовним критерієм. Майже всі дошкільники досить успішно впоралися з завданням: „Сусіди числа”.

Під час виконання наступного завдання, „Яка смужка довша?”, діти визначалися щодо довжини смужок, але не всі могли правильно користуватися умовною міркою, що свідчить про недостатність власного життєвого досвіду.

Дітям дуже сподобалось завдання „На що схоже?” Вони із захопленням шукали навколишні предмети, що схожі на запропоновані геометричні фігури. Водночас підібрати п'ять таких предметів вдалося не кожному.

Аналізуючи результати виконання дітьми завдання „Праворуч, ліворуч”, ми відзначили, що вони досить погано орієнтуються в просторі, часто плутають „ліворуч”, „праворуч”. Дошкільники досить гарно знали назви днів тижня, визначали послідовність їх чергування.

характеристик групи як колективу, ділового клімату в колективі.

Summary. In the article the problem of self-determination of student young people is examined in the system of economic relations and feature of factors which stipulate shown of components of subject self-determination of student young people in the system of economic relations. In this article an author examines the theoretical going near the study of problem of subject self-determination, structure of subject self-determination, factors of subject self-determination of student young people, emotional component of subject self-determination.

Keywords: self-determination, factors, student, economy, relations, sphere, positions, emotions, komponenty.

Резюме. В статті розглядається проблема самоопределения студенческой молодежи в системе экономических отношений и особенности социально-психологических факторов, которые обуславливают выраженность компонентов субъектного самоопределения студенческой молодежи в системе экономических отношений. В данной статье автор рассматривает теоретические подходы к изучению проблемы субъектного самоопределения, структуру субъектного самоопределения, социально-психологические факторы субъектного самоопределения студенческой молодежи.

Ключевые слова: самоопределение, факторы, студент, экономика, отношения, сфера, позиции, эмоции, компоненты.

Резюме. У статті розглядається проблема самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин та особливості соціально-психологічних чинників, які обумовлюють вираженість компонентів суб'єктного самовизначення студентської молоді в системі економічних відносин. У даній статті автор розглядає теоретичні підходи до вивчення проблеми суб'єктного самовизначення, структуру суб'єктного самовизначення, соціально-психологічні чинники суб'єктного самовизначення студентської молоді.

Ключові слова: самовизначення, чинники, студент, економіка, відносини, сфера, позиції, емоції, компоненти.

Література

1. Волянюк Н.Ю. Феноменологія суб'єктної активності // Соціальна психологія. – № 3(5). – 2004. – С. 97–109.
2. Душанбаева С.С. Взаимосвязь самоопределения личности и её этнической идентичности (эл.ресурс): Дис...канд.психол.наук: 19.00.01.- М.: РГБ, 2003 (из фонда РГБ).
3. Москаленко В.В. Сучасні напрямки досліджень в економічній психології//Соціальна психологія.-2004.-№3.-С.3-21.
4. Нікітіна І.В. Психологічні особливості суб'єктного самовизначення особистості в період повноліття: Дис...канд.психол.наук: 19.00.01.-К., 1999.-209с.
5. Комаровська В.Л. Особливості економічної свідомості студентів вищих навчальних закладів: Дис...канд.психол.наук: 19.00.10.-К., 2006.-217с.
6. Хашенко В.А. Социально-психологические детерминанты экономической идентичности личности// Проблемы экономической психологии. Т 2. Ред.А.Л.Журавлев, А.Б. Купрейченко.-М.:Изд-во «Институт

психології РАН», 2005.-644 с.

7. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.

Подано до редакції 27.12.2008

УДК 371.13: 316.647.5

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*Чередниченко Любов Анатоліївна,
аспірантка Харківського національного педагогічного
університету ім. Г.С. Сковороди, викладач Республіканського вищого
навчального закладу „Кримський інженерно-педагогічний університет”*

Постановка проблеми. Проблема полікультурного виховання молоді, формування людської та національної самосвідомості, громадянської позиції, активного й відповідального ставлення до життя є одним з пріоритетних у процесі гуманізації людського суспільства. Необхідність формування висококультурного громадянина України зумовлюється нині ще й тим, що демократизація суспільних відносин у нашій країні вимагає іншого устрою життя, інших відносин між окремими людьми та їх групами що належать до різних національностей і віросповідань.

На сьогодні система освіти повинна бути спрямована на формування особистості, готової до взаємодії в полікультурному просторі, що передбачає сформованість світоглядних позицій, сприйняття культурного плюралізму, загальнолюдських цінностей, позитивне ставлення до представників інших етносів, духовна гнучкість, розуміння необхідності компромісів, почуття поваги до Людини незалежно від її національного походження.

Основні напрями полікультурності та розуміння необхідності її реалізації в освітньому процесі знайшли своє відображення в низці законодавчих документів, зокрема у Конституції України, у Національній доктрині розвитку освіти, у Концепції громадянського виховання, у Законі «Про освіту» та інших. Ці документи наголошують на необхідності вивчення кожною людиною національної культури народів, що живуть на території України, та світової культури, виховання молоді в дусі взаємоповаги, взаєморозуміння, створення умов для формування почуття довіри й солідарності, уміння взаємодіяти на основі толерантного ставлення один до одного.

Разом з тим питання готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності у поліетнічному середовищі на сьогодні залишається відкритим. Очевидним є те, що у процесі навчання студентів педагогічного напрямку підготовки не приділяється достатньої уваги щодо формування знань про етнокультурне різноманіття, умінь і навичок ефективної міжкультурної взаємодії, вихованню в дусі миру і поваги до всіх народів, що живуть поруч, незалежно від їх національної приналежності та етнонаціональних особливостей.

Тому проблема формування полікультурної компетентності майбутнього

5. Минкин Л.М. К вопросу о многоаспектности предложения и композиции языковой синтаксической системы // Иностранные языки в школе, 1980. - №4. - С15-19.

6. Шахнарович А.Н. Семантические аспекты коммуникативной функции языка // Язык как коммуникативная деятельность человека. - М.: Наука, 1987-С.26-30.

Подано до редакції 20.12.2008

УДК 372

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ

*Романенко Ганна Леонідівна
аспірант Республіканського вищого навчального
закладу „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

Актуальність проблеми. Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються останні двадцять років у європейських країнах і пов'язані з визнанням значущості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Цілеспрямоване набуття молоддю знань, умінь і навичок, їх трансформація в компетенції сприяє особистісному культурному розвитку, розвитку технологій, здатності швидко реагувати на запити часу.

Ступінь вивченості проблеми. Проблема формування математичних уявлень досліджувалася науковцями у різних аспектах, а саме: психологічному (Б. Ананьєв, Дж. Брунер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтєв, С. Рубінштейн); виявлення меж і потенційних можливостей дітей дошкільного віку в оволодінні знаннями, вміннями, способами пізнавальної діяльності (О. Брежнева Р. Буре, Н. Лейтес, Н. Менчинська, В. Мухіна, Ж. Піаже, Н. Підгорна М. Поддяков, О. Проскура, Т. Тарунтаєва); засвоєння початкових понять про час (М. Веракса, К. Назаренко, Т. Ріхтерман); визначення шляхів здійснення індивідуального та диференційованого підходу (Е. Аркін, М. Вікан, Я. Ковальчук, С. Кулачківська, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Степанова, К. Стрюк, К. Щербакова); дослідження форм навчальної діяльності й методів навчання дошкільників (Л. Артемова, А. Богущ, З. Борисова, Е. Вільчковський, З. Лебедева, Т. Леушина, З. Плохий, Г. Скірко, О. Усова); виявлення „математично” обдарованих дітей і особливості роботи з ними (К. Абромс, М. Карне, Дж. Лешлі, К. Текекс).

Мета статті: зробити порівняльний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи по формуванню математичної обізнаності старших дошкільників у різних видах діяльності.

Основний зміст статті. На контрольному етапі дослідження дітям пропонували виконати три серії завдань відповідно до раніше визначених

як цілісної системи.

Таким чином, граматичні структури відіграють важливу роль у процесі комунікації, формуючи структуру висловлення. Висловлення є результатом взаємодії його власної семантичного (тобто пропозиційного) 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 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. Певна свобода вибору тих чи інших моделей мови мовцем є характерною особливістю комунікативного акту. Прагматика мовної одиниці змістовна. Важливим є те, що 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.

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: text, speech, communication, expression, topic, rhema.

Резюме. В статті розглядається питання багатоаспектного підходу до вивчення тексту як одиниці комунікації. Розглядається структура тексту, де значну роль відіграє порядок слів, визначаються фактори, які виникають при створенні тексту.

Ключевые слова: текст, речь, коммуникация, высказывание, тема, рема.
Резюме. В статті розглядається питання багатоаспектного підходу до вивчення тексту як одиниці комунікації. Розглядається структура тексту, де значну роль відіграє порядок слів, визначаються фактори, які виникають при створенні тексту.

Ключові слова: текст, мовлення, комунікація, висловлення, тема, рема.

Література

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: 1981. -140 с.
2. Каменская О.Л. Текст и коммуникация. – М.: Высшая школа, 1990.
3. Коженикова К. Об аспектах связности в тексте в целом // Синтаксис текста. М.: Наука, 1979. – С.46-48
4. Колшанский Г.В. Контекстная семантика. – М.: Наука, 1980.

вчителя і виховання толерантності як професійно значимої якості особистості є однією з головних завдань освітньої політики педагогічних навчальних закладів.

Мета статті – розкрити сутність толерантності як професійної якості майбутнього вчителя, визначити напрямки її виховання у процесі формування полікультурної компетентності педагога.

Аналіз досліджень і публікацій. Полікультурна освіта має глибокі корені. Її засновник Я.А. Коменський вважав необхідним підготувати людину до життя у багатонаціональному суспільстві. Ж.Ж. Руссо писав, що потрібно виховувати у молоді повагу до різних людей, наголошував на тому, що виховання повинне забезпечити кожному можливість знайти самого себе, свою суверенність і свободу, а І.Г. Песталоцці висловлював думку про те, що необхідно виховувати всіх дітей, як одну сім'ю, не звертаючи уваги на їх національність [1,с.6].

Ідеї полікультурності і виховання толерантності одержали поширення й у радянській педагогічній науці й практиці, що знайшло своє відображення у роботах В.О. Сухомлинського, С. Шацького, П. Каптерева, Н. Крупської та інших. Так, П. Каптерев наголошував на важливості виховання школярів у дусі поваги до інших народів, він писав про необхідність „скорочувати в школах думки про те, що рідний народ – єдиний носій істинної культури, а інші народи повинні бути службовими до даного”. У післявоєнний період все частіше говорили про інтернаціональне виховання. Так, Н. Крупська зауважувала на необхідності виховання культури міжнародного спілкування й пропонувала комплектувати навчальні класи з урахуванням етнічного різноманіття, поєднувати спільну участь дітей різних національностей у святах, прогулянках, екскурсіях [2, с.9].

Слід зазначити, що на зорі радянської педагогіки підкреслювалася й важливість виховання людини, вільної від авторитарного мислення, що усвідомлює свою індивідуальність, критично мислить – без чого сьогодні важко уявити процес орієнтації підростаючих поколінь на базові цінності демократичного суспільства, однією з яких є й толерантність.

Гуманістична спрямованість радянського інтернаціоналізму виражалася в протистоянні расизму й націоналізму, у повазі звичаїв і культури інших країн і народів, у прагненні до співробітництва з ними.

В сучасних умовах великий внесок у дослідження проблем педагогічної діяльності у поліетнічному і полікультурному середовищі, виховання толерантних якостей у підростаючого покоління доклали такі російські вчені: О. Гукаленко, Г. Дмитрієв, З. Гасанов, М. Кузьмін, Л. Супрунова, В. Тишков, П. Степанов та інші [3, с.15].

В роботах дослідників нашого часу наголошується на розширенні етнокультурного кругозору дітей, поглиблення їхніх знань в області міжкультурних відносин, організацію зустрічей дитини з іншими культурами, метою яких буде діалог, створення атмосфери толерантності у взаєминах, поваги й утвердження до культурних розбіжностей, розуміння демократії, рівності, справедливості, що у значній мірі залежить від особистості самого педагога.

Так, Г. Дмитрієв стверджує, що „багатокультурна освіта починається із учителя” [2, с.13]. Неможливо уявити, що нетолерантний учитель зможе сприяти формуванню толерантності у школярів. Тому ефективність виховання толерантності напевно буде залежати від індивідуально-професійної позиції й компетентності педагога.

На сьогодні науковці приділяють особливу увагу питанням формування у педагогів світоглядних позицій, наукової картини світу (С. Гончаренко, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко), що є основою формування їх полікультурної компетентності [1, с.5].

Однак аналіз наукових джерел з розглядаємих питань свідчить про те, що на сьогодні в Україні ця проблема не достатньо досліджена і потребує подальших розробок.

Виклад основного матеріалу. Модернізація вітчизняної системи вищої освіти покликана здійснити підготовку майбутнього вчителя як фахівця полікультурного освітнього простору, що передбачає оволодіння ним новою професійною роллю – бути взірцем толерантної особистості у сфері організації навчально-виховного процесу сучасної школи.

Толерантність є однією з професійно значимих якостей полікультурної компетентності педагога. У великому енциклопедичному словнику толерантність (від лат. *tolerantia* - терпимість) визначається як терпимість до чужої думки, вірувань, поведінки. Тобто за основу береться згода сприйняти щось (духовне, морально-ідейне, етико-естетичне, релігійне) навіть за умов входження його в суперечність зі світоглядними установками того, хто сприймає.

Декларація принципів толерантності, яка була прийнята Генеральною Конференцією ЮНЕСКО в 1995 році, орієнтує на розуміння того, що: “Толерантність – це те, що робить можливим досягнення миру і веде від культури війни до культури миру” [4, с.4].

ЮНЕСКО визначає поняття толерантності як поважання, прийняття та вірне розуміння безлічі культур нашого світу, формуючих самовираження і прояв людської індивідуальності, а також як відмову від догматизму, абсолютизації істин і ствердження норм, встановлених у міжнародно-правових актах у галузі прав людини. Саме толерантність є основою міжкультурного діалогу сучасності.

Можна сказати, що ця категорія досить багатогранна і залежно від точки зору може бути розглянута в теорії наукового знання, як мінімум у медико-біологічному, філософському, етичному, соціологічному, політичному, культурологічному, психологічному й педагогічному аспектах.

При цьому, „толерантність” у загальноприйнятому контексті – це якість особистості, яка базується на прагненні прийняти і зрозуміти точку зору іншого, здібність до розумного компромісу, що переслідує мету культурного з’ясування розбіжностей.

Оскільки означена якість в межах нашого дослідження нас цікавить саме як професійно важлива для здійснення педагогічної діяльності майбутнього вчителя, то перейдемо до аналізу зазначеної категорії у педагогічному аспекті.

Так, особистості майбутнього вчителя як носія й організатора толерантних

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 [2, 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 [6, 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 знаками, виконують поряд із семантичною та синтаксичною функціями функцію прагматичну, причому, не ізольовано, а у складі речення-висловлення

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, на далі - виявлення його смислу, який не може бути рівний його зовнішньому виражені 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 однієї 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 сприймання тексту.

Треба зазначити, що 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

відносин між учасниками педагогічного процесу, повинна бути властива активна моральна позиція, відсутність агресії й здатність до терпимості задля адекватного взаємопорозуміння і позитивної взаємодії між різними соціальними групами, представниками іншого культурного, національного середовища. В цьому важливе місце належить учбовим закладам, бо саме в роки навчання формуються найважливіші професійні риси особистості майбутнього спеціаліста.

Виховання толерантності в педагогічних вищих навчальних закладах може здійснюватись засобами цілеспрямованого впливу на організацію навчально-виховного процесу за наступними напрямками:

- у процесі вивчення усіх предметів: шляхом розробки тематичних блоку-модулів у курсах суспільно-гуманітарних дисциплін.

- у вигляді спеціальних курсів, які матимуть окремі можливості розвитку толерантних якостей особистості педагога, як повага до „іншого”, формування комунікативних навичок та умінь між культурної взаємодії.

- у виховній роботі та в позаурочний час, для чого можуть бути використані різноманітні форми і методи роботи, зокрема, традиційні: бесіди, дискусії, огляд педагогічної періодичної преси, захист рефератів, організація конференцій, круглих столів; форми роботи, пов'язані з вивченням історії рідного краю і народу, вивчення тематичної літератури, збирання документів та матеріальних пам'яток, влаштування виставок; виховання засобами праці (продуктивна соціально ціннісна діяльність, благодійництво). До нетрадиційних форм та методів можуть належати такі: методи анкетування, тестування, філософські бесіди, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, метод аналізу соціальних ситуацій із морально-етичним характером, ділові ігри та інші.

Як бачимо, форм і методів чимало. Однак це не самоціль. Вони мають сенс лише тоді, коли вся навчально-виховна робота педагогічно доцільно організована, проводиться з урахуванням місцевих умов і можливостей, особистісно зорієнтована.

Досягнення бажаної ефективності виховання толерантності майбутнього вчителя можливо при розв'язанні конкретних завдань, які можна об'єднати в два взаємопов'язані блоки.

I. Виховання миролюбності, сприйняття та розуміння інших, уміння позитивно з ними співпрацювати, а саме: формування негативного ставлення до насильства та агресії у будь-якій формі; формування поваги та визнання до себе та до інших, до їхньої культури; розвиток здібності до толерантного спілкування, до конструктивної взаємодії з представниками соціуму незалежно від їхньої приналежності та світосприйняття; формування вміння вести діалог, користуватися моделями демократичного розв'язання конфліктів.

II. Створення толерантного середовища в сфері самої освіти: включення у зміст освіти провідних ідей педагогіки толерантності; реформування системи підготовки майбутніх педагогів до виховання толерантності у дітей та підлітків; гуманізація та демократизація існуючих стосунків між викладачами та студентами, що, в свою чергу, сприятиме підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, проведенню занять в атмосфері поваги, теплоти,

людяності, комфортності, формуванню стійких морально-духовних принципів, професійно значимих якостей полікультурно компетентного педагога.

Висновки. Сьогодні система вищої педагогічної освіти повинна зосередитись на проблемі формування фахівця полікультурного освітнього простору з гуманістичним світоглядом і певними властивостями, серед яких найважливіше місце займає толерантність. Вона є професійно важливою якістю особистості педагога, яка характеризує його компетентність, здатність працювати в умовах багатонаціонального середовища та сприяти вихованню нової генерації підростаючого покоління. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі їх полікультурної підготовки буде успішним за реалізації таких завдань, як: оновлення змісту освіти теорією педагогіки і психології толерантності; увага до проблем виховання миролюбності, сприйняття та розуміння інших, розвитку уміння позитивно з ними співпрацювати; створення толерантного середовища в сфері самої освіти.

Резюме. Модернізація вітчизняної системи вищої педагогічної освіти покликана здійснити підготовку майбутнього вчителя як фахівця полікультурного освітнього простору, що передбачає оволодіння ним новою професійною роллю – бути взірцем толерантної особистості у сфері організації навчально-виховного процесу сучасної школи. Толерантність є тією професійно важливою якістю особистості педагога, яка характеризує не тільки його компетентність, але й обумовлює успіх у формуванні нової генерації підростаючого покоління, яке буде жити в умовах єдиного демократичного соціокультурного простору. У статті розглядається проблема виховання толерантності майбутнього вчителя у процесі формування його полікультурної компетентності. Висвітлюється аналіз наукових досліджень, пов'язаних з поставленим питанням. Розглядається сутність толерантності й визначаються напрямки, форми й методи її виховання у процесі професійної підготовки педагога.

Ключові слова: толерантність, полікультурна компетентність, професійна підготовка.

Резюме. Модернизация отечественной системы высшего педагогического образования призвана осуществить подготовку будущего учителя как специалиста поликультурного образовательного пространства, что предусматривает овладение им новой профессиональной ролью – быть образцом толерантной личности в сфере организации учебно-воспитательного процесса современной школы. Толерантность является тем профессионально значимым качеством личности педагога, которое характеризует не только его компетентность, но и обуславливает успех в формировании новой генерации подрастающего поколения, которое будет жить в условиях единого демократического социокультурного пространства. В статье рассматривается проблема воспитания толерантности будущего учителя в процессе формирования его поликультурной компетентности. Освещается анализ научных исследований, связанных с поставленным вопросом. Рассматривается сущность толерантности и определяются направления, формы и методы ее воспитания в процессе профессиональной подготовки педагога.

Ключевые слова: толерантность, поликультурная компетентность,

вживання мовних одиниць, які обумовлені їхньою участю в побудові тексту. Дана ознака виявляється в смисловій його цілісності і має мовні засоби виражень, тобто мовні механізми, які в результаті поєднання окремих елементів тексту утворюють деяку формально-смислову єдність.

Варто звернути увагу на те, що будь-який відрізок тексту виявляє єдність змісту і структури, які виражені смислом, граматичними і лексичними засобами. У такому випадку можна розглядати текст у двох планах: у плані змісту, тобто комунікативного членування й у плані формальному – лексико-граматичної побудови, де досліджуються мовні засоби об'єднання речень у більш значні комплекси, які за обсягом перевершують речення як прості, так і складні і передають висловлювання. Ці засоби дуже різноманітні, тому що вони використовують як граматичні, так і лексичні засоби. Такі складні комплекси складаються з цілої серії речень, які являють собою закінчені висловлювання, а ті в свою чергу, відображають хід людської думки, тому що мають мовне вираження. Називаються вони надфразовими єдностями й утворюють текст. Дані комплекси утворюють мовну тканину тексту, який має основну сюжетну лінію, що може сполучатися з повторними побічними лініями як конструктивними компонентами змісту. Надфразові єдності можуть використовуватись лінійно, що дозволяє передавати існуючі між ними смислові і формально-мовні зв'язки, а також переплітатися між собою. Одне висловлювання, оформлене надфразовою єдністю, може бути перерваним іншим висловлюванням, що нібито вторгається в перше і має свою мовну структуру. В тексті граматичні форми, поєднуючись зі значенням лексичних одиниць можуть мати цілий ряд значень, відповідно розширюється сфера їхнього вживання. Дані форми можуть мати різні результативні, контекстні значення, яким, проте, завжди властиве єдине, абстрактне понятійне значення. Воно є її системним мовним значенням, позиція форми є визначальною і у відповідній підсистемі мови.

Слід зазначити, що особливо важливим є вивчення побудови тексту, де значну роль відіграє порядок слідування членів речення і визначається факторами, які виникають при створенні тексту, що будується з надфразових єдностей. Такими є: 1) побудова надфразових одиниць, тобто пов'язування складових його компонентів (мова йде про речення), 2) вимога комунікативного членування, що відповідає намірам авторів (мовного суб'єкта) висунути на перший план (не на перше місце) найважливіше в реченні, його тему, у разі потреби проте, довести до слухача (читача) і його рему, 3) дотримання ритміко-мелодичного опису речення, 4) необхідність дотримувати традиційну граматичну норму [1].

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 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

5. Печатникова Л., А. Лобок «Франция – «за» и «против» реформ. 2004., <http://www.parent.fio.ru/>
6. Bourdieu P. Système d'enseignement, système de pensée. // Revue internationale des sciences sociales. Vol. XIX, 1967
7. Brunner L. Le casse-tête. Nouveaux programmes.// Le Monde de l'éducation., Avril 2000., P.22- 23
8. Chervel A. L'histoire des disciplines scolaires.// Histoire de l'éducation. №38, 1988, pp.59-119
9. Martinand J.-L. Connaître et transformer la matière., Berne: Edition Peter Lang., 1986
10. Michel A. Education: entrer dans le vingt et unième siècle. /L'école: Horizon 2020., Sous la direction de Francine Vaniscotte et Pierre Laderrière., Paris: L'Harmattan., 2002., p. 210.
11. Ropé F. L'adaptation des enseignements. Les programmes et les contenus d'enseignement.//Le système éducatif. Cahiers français. № 285., Paris., 1998. p.56-61.

Подано до редакції 25.12.2008

УДК 371

ДИФЕРЕНЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО РОЗГЛЯДУ ТЕКСТУ ЯК ЗАСОБУ МОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*Поліщук Надія Петрівна
кандидат філологічних наук*

Національний лінгвістичний університет, м.Київ

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.

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, загальнотекстова, а також комунікативна інформація.

Мета даної роботи – розгляд комплексного підходу до вивчення тексту як вищої комунікативної одиниці. «Текст» - ідеальна комунікативна одиниця, яка прагне до смислової замкнутості, констатуючою ознакою якої, проте, є зв'язаність, яка виявляється кожного разу в інших параметрах, на різних рівнях тексту і у різній сукупності часних зв'язків [3:66]. Мається на увазі семантична зв'язаність, яка є обов'язковою, а також формальна, яка може експліціюватись шляхом застосування граматичних і лексичних засобів мови. Змістова сторона поняття «текст» підкреслює його «смислову закінченість». Що стосується поняття «зв'язаність», то воно може бути віднесеним до внутрішньої смислової сторони тексту, а також до його мовного оформлення, тобто до використання певних лексико-граматичних засобів, за допомогою яких формально здійснюється ця зв'язаність, а також всіх особливостей

професійна підготовка.

Summary. The modernization of native higher pedagogical education is called on to accomplish professional training of a future teacher as a specialist in the multicultural educational process that provides teacher's new role - to be an example of tolerant personality in the sphere of educational process of modern school. Tolerance is a professionally important quality of a teacher, which characterizes not only teacher's competence, but it also stipulates success in the forming new generation that will live in the conditions of a democratic sociocultural society. The article deals with the problem of educating tolerance in future teachers in the process of forming their multicultural competence. The analysis of scientific research connected with the problem under discussion is being touched upon. The essence of tolerance, its trends, forms and methods of its forming in the process of professional teacher's training are being considered.

Keywords: tolerance, multicultural competence, professional training.

Література

1. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навч. посіб./ За ред. В.В. Кузьменко. – Херсон: РІПО, 2006. – 92 с.
2. Андреев М.В. Проблема формування толерантності в педагогічних дослідженнях// Вісник Київського слав'яністичного університету: 36. наук. праць /Редкол.: Ю.М. Алексеев, Н.Т. Тверезовська та ін. – Серія: Педагогіка. – К.: КСУ, 2005. – Вип.. 26. – 236 с.
3. Джурицкий А.Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом. Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 224 с.
4. Декларация принципов толерантности // Шлях освіти. – 1999. - №2. – С.2.

Подано до редакції 06.12.2008

УДК 371

НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

*Чернявська Марія Вікторівна,
здобувач кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки
ХНПУ ім. Г.С. Сковороди*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Одним із головних завдань, що постає перед суспільством на сучасному етапі розвитку держави, є духовне відродження нації. Виховання гармонійно розвиненої, духовно збагаченої особистості необхідно розпочинати з дошкільного віку, оскільки саме цей період дитинства є базовим для формування у дітей сприймання прекрасного в навколишньому світі, мистецтві, літературі тощо. Тому в контексті проблеми духовного розвитку підрастаючого покоління, важлива роль має відводитись естетичному вихованню засобами мистецтва, зокрема українського народного.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. На важливості

ознайомлення дітей із традиціями національного мистецтва, навчання їх декоративному малюванню, відображенню в малюнках природи рідного краю, як складовими процесу естетичного виховання особистості, наголошували такі вітчизняні педагоги, як Н. Буркіна, В. Захарова, В. Котляр, Р. Назарова, Г. Підкурганна, Е. Пугачевська, Г. Репіна, Л. Сірченко, Л. Скиданова, М. Смирнова, Г. Шевченко та інші. Вони відмічали, що залучення дошкільників до українського народного декоративного мистецтва виховує в них почуття краси, любові до рідного краю, природи, формує художній смак, уміння оцінювати прекрасне, розвиває творчі здібності.

Формування цілей статті (постановка завдання). Недостатнє висвітлення питань художньо-естетичного розвитку дітей у працях науковців зумовлює необхідність розкриття на засадах аналізу педагогічних джерел досвіду естетичного виховання засобами народного мистецтва в дошкільних навчальних закладах України зазначеного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У другій половині ХХ століття естетичному вихованню дошкільників приділялась певна увага. Так, у програмах виховання та навчання у дошкільних закладах особливе значення надавалось естетичному розвитку дітей у процесі їх ознайомлення з високохудожніми зразками українського та російського декоративного мистецтва. При цьому варто зауважити, що ця робота здійснювалась здебільшого в повсякденному житті, а на заняттях набуті знання й уявлення уточнювались, узагальнювались та доповнювались. Так, наприклад, навчання дошкільників декоративному малюванню передбачало відтворення дітьми у своїх роботах спрощених основних елементів, колоритів розписів та композицій.

Художня діяльність дітей у дошкільних закладах здійснювалась за такими напрямками: формування здатності сприймання й розуміння краси творів народних умільців; розвиток художніх й творчих здібностей, вдосконалення технічних вмінь та навичок.

Головне завдання ознайомлення дошкільників із народним традиційним мистецтвом полягало не тільки у показі їм великої кількості різних його видів і надання можливостей механічного перемальовування зразків, а й у розвиткові естетичних, патріотичних почуттів та спонуканні їх до власної творчості. При цьому акцентувалося, що ознайомлення з творами народного мистецтва з метою розширення дитячих уявлень, естетичного світогляду, формування патріотичних й інтернаціональних почуттів повинно відрізнятися від більш глибокого і детального ознайомлення з найдоступнішими видами декоративно-прикладної творчості народу, за мотивами яких діти малюють, складають власні композиції. Також педагогами підкреслювалось, що недовготривале розглядання перед заняттям певного виду мистецтва не сприяє достатньою мірою відчуттю та розумінню дітьми його характерних особливостей, символіки і свідомому малюванню за його мотивами. Тому, з метою формування технічних умінь, творчого розвитку, запобігання механічного копіювання зразків, вони вважали за необхідне оточувати дітей змалку витворами народного мистецтва. Це пояснювалося тим, що дошкільники із

дискусію у французькому суспільстві на всіх рівнях – політичному, науковому, шкільному, громадському. Одним із найважливіших результатів тих освітніх стратегій, які реалізовувались у французькому суспільстві протягом останніх сорока років є високий рівень інформаційної відкритості і демократичних можливостей та надзвичайна громадянська самосвідомість французького суспільства, яке бере активну участь у реформуванні змісту загальної середньої освіти у Франції.

Резюме. Современное образование рассматривается во всем мире как важный фактор становления и развития личности, как неотъемлемая часть социокультурной среды, в которой живет человек. Во Франции именно школе, которая всегда была своеобразным символом, доверена на первом этапе миссия формирования и укрепления национального единства путем предоставления равных возможностей в получении образования всем, независимо от социального и географического происхождения. Поэтому вопрос изменений в содержании образования предусматривает размышления о содержании дисциплин, политическом измерении и социальных стремлениях общества и вызывает резкую дискуссию во французском обществе на всех уровнях – политическом, научном, школьном, общественном. Одним из важнейших результатов тех образовательных стратегий, которые реализовывались во французском обществе в течение последних сорока лет является высокий уровень информационной открытости и демократических возможностей и чрезвычайное гражданское самосознание французского общества, которое активно участвует в реформировании содержания общего среднего образования во Франции.

Summary. Modern education is examined in the whole world as an important factor of becoming and development of personality, as inalienable part of environment a man lives in which. In France exactly to school which always was original character, the mission of forming and strengthening of national unity is trusted on the first stage by the grant of equal possibilities in the receipt of education all, regardless of social and geographical origin. Therefore the question of changes in maintenance of education provides for reflection about maintenance of disciplines, political measuring and social aspirations of society and causes a frisky discussion in French society on all levels – political, scientific, school, public. One of major results of those educational strategies, which was realized in French society during the last forty years there is a high level of informative openness and democratic possibilities and extraordinary civil consciousness of French society which actively participates in reformation of maintenance of universal middle education in France.

Література

1. Арутюнова Ж. М., Борисенко М. К. Современные тенденции развития системы образования во Франции. //Иностранные языки в школе., 2004, №3., с.104-108
2. Вульфсон Б. Л. Школа современной Франции., М., 1970.
3. Делор Ж. Образование: необходимая утопия. //М.: Педагогика, 1998. - №5. – 32с., с.8-9
4. Локшина О. Стратегия Ради Європи в галузі шкільної освіти. Шлях освіти. – К., 2002. №3. – с. 19 - 21.

навчання. «У школи немає і не може бути якихось своїх цінностей і цілей. Їх визначає народ». Тоді кожна країна буде мати таку школу, на яку заслуговує. [Л. Печатникова, А. Лобок «Франція – «за» і «проти» реформ. 2004., <http://www.parent.fio.ru/>]

Результатом широкої участі французької громади у обговоренні проблем освіти, діяльності Національного інституту педагогічних досліджень (INRP), Міністерства освіти Франції став Закон орієнтації і програми для майбутнього школи, прийнятий 23 квітня 2005 року, який розпочав ґрунтовну модернізацію освіти.

Головні нововведення, визначені законом, які планується здійснити до 2010 року:

1. Впровадити компетентнісний підхід до оцінювання шкільної успішності учнів.

2. Гарантувати кожному учневі засоби, необхідні для оволодіння обов'язковим мінімумом знань і компетентностей, які дозволять продовжувати свою освіту протягом всього життя.

3. Індивідуальні програми шкільної успішності покликані служити головним засобом вирівнювання шансів на успішне навчання школярів з труднощами в досягненні визначеного законом рівня освіти і можуть застосовуватись у будь-який період навчання в школі та на строк, який знадобиться для виправлення ситуації.

4. Створити нову державну інституцію – Вищу раду з Освіти, яка покликана розглядати педагогічні питання, шкільні програми, способи оцінювання знань учнів, організацію і результативність системи освіти та професійну підготовку вчительських кадрів.

5. З метою надання більшої самостійності кожному навчальному закладу, створити шкільні педагогічні ради, які вирішуватимуть конкретні шкільні завдання, готуватимуть план діяльності школи.

6. Впровадити оцінку за поведінку в школі, яка братиметься до уваги серед інших оцінок при видачі шкільного атестату.

Висновки. Таким чином, держава і громадське суспільство відіграють надзвичайно важливу роль у реформуванні змісту загальної середньої освіти у Франції на сучасному етапі, що свідчить про високу освіченість і значні здобутки демократії в державі. Модернізація змісту загальної середньої освіти у Франції покликана надати можливість усім без винятку молодим людям проявити свої таланти та творчий потенціал, підготувати новий тип учня, професійна діяльність якого в майбутньому повинна вписатися в реалії нового третього тисячоліття.

Резюме. Сучасна освіта розглядається в усьому світі як важливий чинник становлення й розвитку особистості, як невід'ємна частина соціокультурного середовища, в якому живе людина. У Франції саме школі, яка завжди була своєрідним символом, довірена на першому етапі місія формування і укріплення національної єдності шляхом надання рівних можливостей в отриманні освіти всім, незалежно від соціального і географічного походження. Тому питання змін у змісті освіти передбачає роздуми про зміст дисциплін, політичний вимір та соціальні прагнення суспільства і викликає жваву

задоволенням і легкістю малюють за мотивами візерунків, які постійно бачать вдома, у дитячому садку, довкола.

У зв'язку з цим важливого значення набувало створення умов для активного залучення дошкільників до народного мистецтва, яке є втіленням духовної культури народу. Так, Р. Назарова, Г. Рєпіна, Л. Сірченко, Л. Скиданова, Г. Шевченко пропонували з метою збагачення дошкільників знаннями та кращого розуміння краси, створеної руками народних умільців та художників України, організувати екскурсії до музеїв декоративного мистецтва або етнографії. Також підкреслювалось, що особлива роль у процесі естетичного виховання та навчання дітей декоративному малюванню має відводитись влаштуванню в дошкільному закладі тематичних виставок-оглядів. Ознайомлення із предметами побуту передбачало відтворення дітьми під час занять з декоративного малювання та самостійної художньої діяльності своїх вражень у малюнках, на площинних формах (гличках, вазах, сорочках, рушничках тощо).

Зазначимо, що разом із цим педагоги акцентували увагу на важливості більш широкого використання у процесі естетичного виховання дошкільників традиційних виробів місцевих народних промислів. При цьому, вони наголошували на необхідності добору високохудожніх зразків декоративно-прикладного мистецтва, цікавих і доступних саме для дітей дошкільного віку.

Так, вагоме місце у навчально-виховному процесі дошкільного закладу рекомендувалось відводити ознайомленню дітей із таким видом народного декоративного мистецтва, як вишивка. Відзначалось, що особлива увага повинна звертатись на сюжетне чи орнаментальне зображення, яке виконується на кольоровій або білій тканині (з вовну, льону, шовку) нитками (з вовни, шовку, бавовни) з метою оздоблення одягу, предметів домашнього вжитку (сорочки-вишиванки, рушники, серветки, скатертини тощо) та надання їм особливої нарядності, декоративності. Важливим є також навчання дітей розрізненню різноманітних швів: «хрестик», «сітчатка», «гладь» тощо, за допомогою яких створюються різнокольорові та однокольорові вишивки.

Також під час ознайомлення із зазначеним видом мистецтва варто зауважувати, що на Україні, в різних областях, районах, протягом століть склалися усталені традиції. Для різних регіонів характерні певні орнаменти, сполучення кольорів у вишивках і техніка виконання візерунків. Так, у вишивках майстрів Київщини переважають двоколірні червоно-чорні візерунки, виконані «гладдю», «занизуванням», «хрестиком». Мотиви здебільшого рослинні: квіти, листя, ягоди, грона винограду.

Характерними для Полтавщини є одно-двоколірні вишивки решетилівських майстрів, зроблені «гладдю», «вирізуванням», «виколуванням», «мережкою». Особливістю вишивки цього регіону є співіснування геометричного, рослинного та рослинно-геометричного орнаментів, поєднання різноманітних технік, виконання візерунка чисто білим кольором або білим із відтінками (жовтуватим, сіруватим, зеленуватим). Своєрідний візерунок полтавських (решетилівських) килимів теж доступний для сприймання і розуміння дошкільниками. Колористична гама килимів побудована на гармонії м'яких тонів одного кольору.

Чільне місце у вирішенні інтер'єру святкового залу, куточку зображувальної діяльності, кімнати українського мистецтва в дошкільному закладі мають посісти і вироби одного з провідних центрів ручного ткацтва на Україні – Кролевця, що на Сумщині. Особливу увагу дітей слід звернути на червоно-білі рушники із різноманітними орнаментальними рішеннями. Доречно відмітити, що в сучасних виробах цієї місцевості переважає традиційний геометричний орнамент, але застосовуються ще й геометризовані рослинні та зооморфні мотиви (птахи).

Своєрідна вишивка рушників, блуз, кептариків – на Гуцульщині, Буковині та в інших карпатських районах. Це яскраві й різноманітні за кольором і технікою вишивки із складними, здебільшого геометричними візерунками, які щільно заповнюють тло тканини. Різнманітне мистецтво західних областей України також має займати важливе місце у навчально-виховній роботі дошкільних закладів цього регіону.

Традиційні мотиви художніх вишивок, їх колорит, а інколи і композиція, доступні для відтворення дітьми в декоративному малюванні. Основним із завдань вихователя має бути навчання дітей визначенню типовості мотиву, своєрідності орнаменту, зв'язку його змісту з природою, з побутом і життям народу. Великою мірою цьому сприятиме забезпечення інтер'єрів дошкільних закладів вишитими речами: скатерками, серветками, одягом ляльок та прикрашання вишивками одягу самих дітей.

Значна увага приділена вітчизняними педагогами широкому використанню в навчально-виховному процесі дошкільного закладу виробів художньої кераміки. Ознайомлення із цим видом мистецтва передбачає спрямування уваги дітей на створення українськими майстрами чудових, необхідних у побуті і разом з тим декоративних предметів, таких як: посуд, вази, скульптури малих форм (образи людей, тварин, птахів).

Працюючи з виробами кераміки вихователю варто слідкувати над збагаченням у дітей словникового складу назвами українського посуду, такого як: куманець, барило, кухлі, миски, глечик, макітра, таріль тощо. Оволодіння своєрідною лексикою сприятиме вихованню в дошкільників любові до історії рідного народу та поваги до його традицій.

Одним із завдань вихователя є також формування в дітей здатності бачити і розуміти своєрідність форм предметів, їх відповідність певному призначенню. При цьому важливим є поповнення їхніх знань щодо процесу створення виробів художньої кераміки, а саме, що предмет ліплять з глини, просушують на повітрі, розписують ангобами (рідкими глиняними фарбами), обпалюють в муфельній печі тощо.

Особливий інтерес для дітей становить барвистий, святковий, життєрадісний український декоративний розпис, який прикрашає керамічні вироби. Педагогами підкреслювалось, що Дніпропетровські, Івано-Франківські, Черкаські, Київські та інших областей декоративні розписи, як і різноманітні види декоративного мистецтва, близькі й зрозумілі дошкільникам. Зазначалось, що вони правдиво і просто передають красу навколишнього життя. Саме тому діти легко впізнають в творах народних майстрів знайомі квіти, ягоди, силуети птахів, звірів.

радіо, центральні газети.

Загалом в дискусії про те, як і чому вчити молоде покоління, взяли участь більше півтора мільйона французів. Зокрема, на Інтернет-сайті дебатів залишило 50 тисяч повідомлень 400 тисяч громадян, серед яких 37% - батьки, 46% - педагоги, а також більше 100 тисяч підлітків. В березні 2004 року, Комісія з дебатів випустила книгу на 600 сторінок «Дзеркало дебатів», в якій було проаналізовано хід дебатів, ключові питання, результати та пропозиції. «Дзеркало» виділило чотири основні ідеї, сформульовані в процесі такої масштабної дискусії:

1. Школа повинна насамперед навчити дітей цінувати знання, культуру, а не тільки давати визначений об'єм інформації. (Найпопулярнішим питанням дискусії було: «Як зацікавити дітей?»)

2. Школа повинна не лише вчити, але і виховувати дітей, формувати у них навички цивілізованого спілкування, насамперед, поваги до іншого, не схожого на тебе, а значить і поваги до самого себе. (Правда, французи вважають, що школа не повинна виходити на перший план у справі виховання. Головна відповідальність лежить на сім'ї, тому співпраця школи і сім'ї є необхідною умовою у справі виховання.)

3. Шкільна успішність дитини залежить не лише від вчителів, а й від батьків. Це означає, що батьки повинні повернутися обличчям до школи, а школа, в свою чергу, повинна відкрити перед ними всі двері.

4. Школа не повинна поглинати все життя дитини, заганяти її в замкнутий круг завдань, уроків, контрольних. Програми перевантажені, у дітей немає вільного часу, вважають французи.

Найбільш активна дискусія розгорнулася навколо питання про цінності школи та зміст освіти. Саме на школу країна покладає головні надії. Крім викладання основних дисциплін, школа повинна надавати можливості для вивчення мов, освоєння передових технологій, основ мистецтв, історії, релігії, економіки, юриспруденції, а також усунути нерівності...[Л. Печатникова, А. Лобок «Франція – «за» і «против» реформ. 2004., <http://www.parent.fio.ru/>]

Фантастичний рівень інформаційної відкритості і демократичних можливостей для того, щоб в дискусії взяв участь кожен без виключення громадянин, серйозне фінансове забезпечення зі сторони держави, але і надзвичайно високий рівень громадянської самосвідомості французького суспільства – на думку фахівців, це і є один із найважливіших результатів тих освітніх стратегій, які реалізовувались у французькому суспільстві протягом останніх сорока років. Захоплює принципова відкритість дискусії: мова не йде ні про яку «реформу освіти», розроблену в високих міністерських кабінетах, а про готовність суспільства працювати по-справжньому над пошуками шляхів вирішення складних сучасних проблем, що і є першою ознакою насправді освіченого суспільства. Відкрита інноваційна практика французької освіти, орієнтована на розвиток критичного мислення, особистої індивідуальності, громадянської відповідальності і соціальної толерантності, в деякій мірі виконала свою історичну місію, сформувавши консолідоване, громадянсько відповідальне суспільство. Нинішнє завдання суспільства – підвищити низький рівень знань, поліпшити дисципліну, реабілітувати традиційні цінності

загальної концепції та змісту дисциплін (Згідно з законом від 23 квітня 2005 року року була об'єднана з вищою радою оцінювання (le haut conseil de l'Evaluation) і переіменована в Головну раду національної освіти – le haut conseil de l'Education). Безпосередньо підготовкою програм опікуються дисциплінарні робочі групи (GTD - les groupes de travail disciplinaires), які готують проекти програм з кожної дисципліни і для кожного класу. Після вивчення і обговорення на всіх рівнях (державному, шкільному, громадському) нових програм, їх ще раз переробляють з урахуванням зауважень, після чого програми передаються для голосування до Вищої ради Національної освіти (CSE - le Conseil supérieur de l'Education), яка є своєрідним парламентом освіти і складається з вчителів, науковців, батьків, місцевих органів влади, представників економічних, соціальних і культурних інтересів, учнів.

Сучасна модернізація освітньої системи у Франції підготовлена всім демократичним суспільством. Навесні 2003 року тодішній міністр у справах молоді та спорту Люк Феррі підготував і розповсюдив у школах брошуру «Лист усім, хто любить школу», в якій привів докази малої ефективності діючої системи, шокуючі цифри відстаючих учнів та тих, хто лишає школу без будь-якого диплому. Опублікований лист викликав значний резонанс у французькому суспільстві. Насамперед обурення педагогів спричинило масові забастовки учителів (більше тисячі шкіл), які спочатку сприйняли цей лист як звинувачення у бездіяльності. Однак, з загальними висновками країна погодилась, в силу очевидності останніх: безграмотність, грубість, некерованість дітей, низькі результати навчання. Зацікавлені сторони вирішили підійти до проблеми ґрунтовно – організувати загальнонаціональні дебати про майбутнє французької Школи (позначивши Школу великою літерою, адже це не просто етап життя дитини, це – майбутнє нації). У вересні 2003 року була сформована Комісія з дебатів про майбутнє школи під керівництвом Клода Тело (автор багатьох книг з проблем системи освіти, остання – «Джерело геніальності»), в яку ввійшли політики, чиновники від освіти, інспектори, вчителі, керівники шкіл, представники вищої школи, вчені, представники суспільних організацій, підприємці і навіть один учень. Щоб уникнути тенденційності, в комісію включили прихильників класичної і інноваційної педагогіки, демократів і консерваторів. Долю школи повинні вирішувати не лише спеціалісти, професіонали, але і всі зацікавлені громадяни: батьки, чий діти страждають на уроках, представники бізнесу, які не отримують спеціальних спеціалістів, журналісти і соціологи, стурбовані станом суспільства. Комісія з дебатів підготувала програму загальнонаціонального обговорення майбутнього школи: групою експертів підготовлена аргументована доповідь – оцінка сучасного стану школи, газета «Фігаро» опублікувала в кінці жовтня 2003 року 23 «питання до нації», які стосувались чотирьох великих областей: кінцеві цілі школи, критерії якості освіти, організація шкільного життя і всієї освітньої системи. Кожному питанню передувала невеликий пояснювальний текст, який допомагав зрозуміти суть проблеми. Було заплановано провести 13 тисяч дебатів на всіх рівнях, створений спеціальний сайт в Інтернеті, де свої думки, критику та пропозиції могли висловлювати всі бажаючі; освітленням дебатів займались телебачення,

Відзначення основного рослинного мотиву декоративного розпису передбачає зосередження уваги на розгляданні різноманітних квітів, бутонів, грона винограду, кетяги ягід калини, візерунчастих листів. Важливим є зауваження, що часто в рослинну композицію органічно вплітається зображення птахів, тварин, людей. Усі образи передаються майстрами не натуралістично, а в узагальненій формі, окремі ознаки значно змінені, стилізовані. Особливого значення слід приділяти розгляданню основи композиції – центральної стеблини або кількох центральних великих квіток, до яких додаються дрібні елементи орнаменту. Доречно відмітити, що малюнок не переважується кількістю мотивів, деталі не перекриваються, лінії не перехрещуються, перспективне розміщення форм відсутнє і тому розпис виконується фарбами без попередніх начерків.

Враховуючи те, що візерунки виробів художньої кераміки різняться в різних регіонах, найдоцільнішим вважається використання у навчально-виховній роботі виробів місцевих майстрів. При цьому залучення дошкільників до світу прекрасного вимагає від вихователів обізнаності у традиціях народного мистецтва рідного краю, зокрема найпоширеніших промислів, імен майстрів області, міст (села).

Так, дітей, які проживають у Києві та Київській області педагоги закликали до найбільш активного ознайомлення із виробництвом київської та васильківської кераміки. Важливим у цьому процесі є вирішення характерного для виробів цієї місцевості забарвлення, а саме: коричневе, сіро-синє, червонувато-коричневе. Також увагу дітей варто звертати на своєрідне орнаментування, яке передбачає використання темно-зеленого, білого, охристого, рудо-жовтого та інших кольорів. З цієї метою доречним є використання цікавих та оригінальних творів таких майстрів декоративного розпису, як М. Приймаченко, Ф. Приймаченко, М. Тимченко, Н. Вовк, П. Власенко, Г. Собачко та інших.

Оздобленням побуту дошкільних закладів Полтавщини мають бути прикрашені рослинним орнаментом мальовані опішнянські куманці, барильця, вази, глечики, миски, іграшки. У роботі з дітьми необхідним вважається з'ясування того, що квіти, колоски, листя, виноград та інші елементи зображуються нескладною технікою: мазками, крапками, кільцями, лініями та часто обводяться обвідною лінією з метою підсилення декоративності розпису. Характерним для кольорової палітри опішнянських майстрів є переважання коричнево-червоного, охристого, зеленого, сірого, блакитно-синього кольорів.

Визначне місце у дошкільних закладах Івано-Франківської області слід надавати косівській кераміці. Особлива увага дітей повинна спрямовуватись на акцентування таких особливостей, як: витягнуті пропорції виробів та характерні для них поєднання чотирьох кольорів: білий – повітря, сірий – земля, зелений – рослини, жовтий – сонце. Також доцільно вказувати, що косівські майстри прикрашають посуд, декоративні предмети зображенням рослин, птахів, геометричних фігур.

У Закарпатській області важливим для дітей дошкільного віку є ознайомлення із ужгородськими керамічними сувенірами, набором посуду (для молока, кави, десерту). Під час навчально-виховного процесу вихователів

мусить роз'яснювати, як за допомогою тонких ліній, широких мазків, кругів створюються зображення квітів, ягід, листя. При цьому варто вказувати характерну для цієї місцевості кольорову гаму виробів, а саме: використання майстрами білого, червоно-коричневого, синього кольорів розпису по темному (чорному, темно-коричневому) тлі, але іноді зустрічається нанесення малюнку безпосередньо на черепок.

У виховній роботі дошкільних закладів Дніпропетровщини активного використання має набути мистецтво петриківських майстрів. Зазначалось, що у розв'язанні інтер'єрів груп, залу, під час свят та розваг значна роль повинна відводитись саме петриківським керамічним виробам, листівкам, календарям, ілюстрованим книгам, посуду, декоративним прикрасам.

Чільне місце слід відводити ознайомленню дітей із петриківським розписом, майстрами якого були І. Пилипенко, Н. Білокінь, Н. Тимошенко, В. Павленко, Г. Павленко та інші. Одним із першочергових завдань навчання орнаментальному мистецтву має бути зосередження уваги дошкільників на характерних його особливостях, таких як: переважання рослинного орнаменту і створення фантастичних небувалих у природі квітів. При цьому особливу роль відіграє розглядання дітьми розписів традиційних квітів, серед яких: «цибулька», схожа на розрізану навіпіл цибулину; «кучерявка» з вигнутими пелюстками; крупні пластичні та дрібні листочки; тонесенькі, наче пухнасті пестики квіти; бутони на стеблі, виконаних легкими уривчастими мазками. Варто зазначити, що застосовуються мотиви і садових (жоржини, айстри, тюльпани, троянди), польових (ромашки, волошки) квітів та ягід (калина, виноград, полуниця).

Разом з цим потрібно зосередитись на роз'ясненні та показі дітям чотирьох видів мазків: «гребінчики», «зернятка», «горішки», перехідний, – за допомогою яких петриківські майстри створюють різноманітність елементів, малюючи пензликом, сухим стеблом, трісочкою, а ягоди просто пальцем. Слід підкреслювати, що традиційними композиціями вважаються панно, килимок, так званий «вазон», букет, окрема гілочка, фриз. Характерним кольоровим рішенням є контрастне сполучення основних і додаткових кольорів з переважанням червоного та зеленого. Під час навчально-виховної роботи з дітьми важливо відмічати, що різноманітні декоративні розписи застосовуються не тільки для прикрашання побутових предметів (меблів, посуду, тканини), а й для оздоблення будівель та у художній промисловості (фарфоровій, текстильній, поліграфічній). Також вітчизняними педагогами наголошувалось на важливості використання під час занять образотворчою діяльністю українських писанок. Зазначимо, що процес навчання дітей техніці розмальовування включає надання їм можливостей для самостійного розписування порожніх яєць.

Одним із привабливих і доступних для дошкільників видів українського народного мистецтва педагоги називали витинанки – орнаменти, вирізані з паперу. Ознайомлення дітей із колишніми прикрасами української хати передбачає не лише розглядання ними виставочних експонатів, а й залучення їх до самостійного творчого вирізування витинанок із кольорового паперу.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Досліджень і Технології, Клод Аллегр організував масштабні консультації вчителів та учнів ліцеїв – було розіслано сотні тисяч анкет щодо змісту шкільної освіти, організовані дні консультацій, національне обговорення і навіть дебати в Національній Асамблеї. Таким чином, реформування змісту освіти у Франції є справою політичною в національному масштабі. [Ropé F. L'adaptation des enseignements. Les programmes et les contenus d'enseignement. // Le système éducatif. Cahiers français. № 285., Paris., 1998. p.56-61 c. 56]

Не менш важливим для оновлення змісту освіти є визначення цілей та кінцевої мети середньої освіти. Ще на початку XX століття Дюркгейм, в «Педагогічній еволюції у Франції» (1938, написано 1904) аналізуючи систему середньої освіти, пов'язав виховні цілі і програми зі станом суспільства. Він стверджував, що в епоху Відродження шкільну систему визначала цінність загальної ерудиції без жодного практичного спрямування, тобто цінувались знання як знання, а не їх подальше застосування в роботі. В інші періоди, наприклад, революційні, більш поцінювалось практичне спрямування освіти, що привело до поширення вивчення різних наук, тобто дисциплін у школі. Інший дослідник системи освіти, Вівіан Ісамбер-Жаматі стверджує, що з другою індустріальною революцією (кінець XIX століття) практицизм в освіті став переважати над цінностями Добра і Справедливості, адже ліцеї повинні були готувати буржуазію, здатну ефективно діяти, тоді як в 30-ті роки, період сумнівів та невпевненості у майбутньому, ціллю освіти стає уміння вчитись, тобто соціально нейтральні цінності. [Isambert-Jamati V. Les savoirs scolaires., Paris: Ed. Universitaires., 1990] Про соціальний вплив на зміст освіти писали і інші дослідники, наприклад, П'єр Бурдьє, [Bourdieu P. Système d'enseignement, système de pensée. // Revue internationale des sciences sociales. Vol. XIX, 1967] Мартіна, [Martinand J.-L. Connaître et transformer la matière., Berne: Edition Peter Lang., 1986] Шервель, [Chervel A. L'histoire des disciplines scolaires. // Histoire de l'éducation. №38, 1988, pp.59-119] Ропе, Тангі. Так, останні заявляють, що сучасна освіта повинна орієнтуватись на компетентності, вміння креативно застосовувати здобуті знання в різних ситуаціях, адже шкільні знання і діяльність у житті значно відрізняються один від одного. [Ropé F., Tanguy L. Savoirs et competences. De l'usage de ces notions dans l'école et dans l'entreprise., Paris: L'Harmattan, 1994] Таким чином, роль суспільства, соціального замовлення є провідною в процесі формування змісту освіти і значною мірою впливає на процеси модернізації шкільної освіти.

Для сучасної шкільної політики Франції характерним є перехід до якісного розвитку системи освіти, до підвищення її ефективності, до більш раціонального використання власних ресурсів. Вирішення цих проблем не в останню чергу пов'язують з інтенсифікацією педагогічних досліджень, формуванням наукової бази для постійного оновлення навчального процесу, розробкою конкретного механізму нововведень в сферу освіти, чим опікується Національний інститут педагогічних досліджень (INRP).

Після прийняття на державному рівні рішення про перегляд шкільних програм, міністр освіти консультується з Національною радою з програм (CNP - Conseil national des programmes), яка повинна зробити свої пропозиції щодо

керівництвом, але їх ефективність обов'язково перевіряється з часом (термін апробації нових методів роботи – до п'яти років).

Питання змін у змісті освіти завжди викликали жваву дискусію у французькому суспільстві на всіх рівнях – політичному, науковому, шкільному, громадському. Політичні дебати про майбутнє школи зумовлені протистоянням двох головних політичних сил у Франції: республіканців та демократів, які прощтовхуванням у парламенті своїх проєктів реформування школи заробляють політичні дивіденди. Науковці відстоюють наукову наповненість шкільних дисциплін та виступають проти спрощення програм, що приведе, на їхню думку, до зниження рівня освіченості суспільства. На шкільному рівні дебати про зміст освіти ведуть численні асоціації та союзи шкільних вчителів, кожен з яких обстоює важливість своїх дисциплін та збереження (а часто й збільшення) частки годин для того чи іншого предмету в шкільному розкладі. Потрібно зазначити, що французьке шкільне суспільство добре консолідоване – окрім профсоюзів, які є реальною впливовою силою, тут існують численні громадські організації, що відстоюють права педагогів. Наприклад, Асоціація вчителів біології-геології налічує 9 800 викладачів (всього 14 000) науки про життя та землю, видає кожного триместру бюлетень на 220 сторінок, що розповсюджується серед прихильників та зацікавлених осіб, Асоціація вчителів історії-географії об'єднує 11 000 членів (всього 25 000) і чотири рази на рік публікує журнал на більш як 500 сторінок, Асоціація вчителів математики, створена на початку століття, налічує 6 000 членів, вчителів іноземних мов – 3 000, об'єднання фізиків розповсюджує власний бюлетень в 9 000 екземплярів. Ці цифри свідчать про велике представництво прихильників різних дисциплін, що покликане відстоювати їхні інтереси, особливо під час переробки шкільних програм. [Brunner L. Le casse-tête. Nouveaux programmes.// Le Monde de l'éducation., Avril 2000., P.22-23]

Проведення дискусій щодо перегляду змісту освіти є традиційною практикою у французькому суспільстві, яке завжди пишалось своєю демократією. Наприклад, ще підготовка реформи ліцеїв 1902 року показала державний розмах щодо модернізації змісту освіти. Була створена парламентська комісія, до якої ввійшли представники різних інституцій: інспектори шкіл, адміністратори, вчителі, експерти, університетські викладачі, представники вільної освіти, представники економічних інтересів – президенти комерційних палат, сільськогосподарських синдикатів, депутати і сім тодішніх міністрів, в якості гарантів збереження республіканської школи. [Isambert-Jamati V. Les savoirs scolaires., Paris: Ed. Universitaires., 1990] В 1989 році, міністерство Національної Освіти (MEN) організувало на базі доповіді П'єра Бурдьє і Франсуа Гро широкі національні консультації: було розіслано 850 000 анкет для колективів та окремих людей, працівників шкіл та їх партнерів. Було організовано 28 колоквиумів в різних шкільних округах (академіях), які зібрали 13 000 осіб. Рух широкомасштабного обговорення шкільних проблем, а особливо змісту освіти було продовжено і надалі: в 1995 році міністром освіти Франсуа Бейру була створена комісія Форю, що займалася проблемою трансформації національної школи, в 1998 новий міністр Національної Освіти,

Отже, зважаючи на вищезазначене, можна стверджувати, що основою навчання орнаментальних видів зображувальної діяльності є прилучення дітей до традицій народного мистецтва рідного краю. При цьому ефективність та дієвість естетичного виховання засобами народного декоративного мистецтва, як і всієї навчально-виховної роботи в дошкільному закладі, повинна забезпечуватися планомірно й цілеспрямовано. Тільки за умови здійснення вихователями ґрунтовної підготовки до занять з декоративного малювання, вмілого застосування народного мистецтва у педагогічному процесі можливе виховання у дітей любові до нього, поваги до праці умільців, навчання дітей сприйманню і розумінню краси виробів.

Література

1. «Зображальна діяльність дітей дошкільного віку» / Під упоряд. Е.М. Пугачевської. – К.: «Радянська школа». – 1973.
2. Сірченко Л., Скиданова Л. Декоративне малювання в дитячому садку // Дошкільне виховання. – 1987. - №6. – С. 26 – 27.
3. Сірченко Л., Скиданова Л. Народні перлини // Дошкільне виховання. – 1987. - №12. – С. 8 – 10.
4. Смирнова М. Джерело художнього смаку // Дошкільне виховання. – 1981. - №1. – С. 18 – 19.

Подано до редакції 09.12.2008

УДК 37.036-057.875:75.056-035.676.332

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ МИНИАТЮРНОЙ АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ

Шачкова Эльвира Вадимовна, кандидат педагогических наук, доцент РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Проблема развития творческих способностей студентов средствами миниатюрной акварельной живописи – одна из актуальных. Существуют различные точки зрения на методику формирования и развития творческих способностей в области изобразительного искусства в частности, миниатюрной живописи.

«Большое место в творчестве художников занимает акварельная живопись – в портретах, в мифическом пейзаже, в натюрморте - там, где сохранена вся свежесть увиденного аспекта жизни... Не потому ли вечно живо желание всех, кто любит искусство акварели, - раскрыть тайны его сокровищ, увидеть и познать путь к вершине технического мастерства» [1, с. 5].

Цель статьи: рассмотреть и проанализировать пути развития творческих способностей студентов в процессе преподавания миниатюрной живописи.

Духовность – важная нравственная категория в воспитании таланта. Миниатюрная вещь – частица духа человека, который создаёт и обладает этим художественным произведением. Миниатюрная вещь в качестве художественного произведения усиливает духовную связь между художественным образом и зрителем. Эстетику предметных форм составляют сами вещи: небольшие коробочки, шкатулки, марочницы и т. п., представляющие собой объект творчества миниатюриста.

Анализ последних исследований и публикации. Многие художники и

педагоги уделяли большое внимание проблеме развития творческих способностей в области изобразительного искусства. Особенный вклад внесли такие ученые как Н. Н. Ростовцев, В. И. Киреенко, А. Г. Ковалёв, Е. И. Игнатъев, С. Е. Игнатъев, Т. С. Комарова, А. С. Пучков и другие.

Особую точку зрения на эту проблему имеет В. С. Кузин. Учебное пособие «Психология живописи» В. С. Кузина является настольной книгой, предназначенной для студентов и преподавателей художественных учебных заведений. В научных трудах Алексеева Л. В., Волкова Н. Н., Терентьева А. Е., Унковского А. А., Шорохова Е. В., Яшукина А. П. рассмотрены методические основы акварельной живописи. Об отдельных старых мастерах, владеющих техникой миниатюрной живописи, изданы работы И. Бочарова, Ю. Глушакова, Л. Маркина.

Изложение основного материала исследования. Последовательную эволюцию в развитии изображения можно проследить от линий, вдавненных к нарисованным линиям: от контура к силуэту, штриховке, тону, а также красочному пятну. Миниатюра как живопись акварелью с примесью белил была известна в Древнем Египте, античном мире, в средние века в Европе и в Азии. Основой является пергамент, слоновая кость, шёлк, позже – бумага. Миниатюра возникла как иллюстрация к древним рукописям. Термин «миниатюра» происходит от латинского названия красной краски «миниум».

«До нас дошли великолепные миниатюры древних рукописей различных народов. Появившаяся ещё в III в. до н. э. персидская миниатюра – одна из самых блестящих страниц в истории искусства Персии (ныне Иран).

Персидская поэзия была тем неистощимым кладом, откуда мастера-миниатюристы черпали свои сюжеты. Их работы отличаются высоким профессионализмом, тщательностью исполнения, богатством орнамента. Лучшие мастера-миниатюристы Персии внесли ценнейший вклад в сокровищницу мирового искусства» [1, с. 6].

Исключительным своеобразием отличаются армянские манускрипты: они непревзойденные по красоте, орнаментальному ритму, гармонии красок. Удивительный шедевр индийской миниатюрной живописи был создан в XVI веке. Это рукопись «Бабур-намэ», которая содержит девяносто шесть миниатюр, над которыми трудились девяносто шесть талантливых художников.

Особый интерес представляют французские акварели конца XVIII века О. Фрагонара, Ю. Роббера, Ж. Б. Изобе и других художников.

«Акварельная живопись первой половины XIX века получила распространение как миниатюра на бумаге, сохраняя качества, присущие миниатюре на слоновой кости, эмали, -тонкий рисунок, тщательную моделировку формы и деталей мелкими штрихами и точками, чистоту красок. [1, с. 7]

Миниатюрный портрет получил широкое распространение, и в связи с этим в миниатюрной технике стали работать многие выдающиеся живописцы: С. С. Щукин, О. А. Кипренский, К. П. Брюллов, П. Ф. Соколов и другие. Портретные миниатюры В. Боровиковский исполняет на пластине слоновой кости акварельными красками с примесью белил. Живописная поверхность

сбалансування між навчанням в інтересах підготовки молоді до трудової діяльності і освітою, завданням якої є надання всім елементів загальної культури, забезпечивши таким чином можливість кожному здійснити свободу вибору і реалізувати в повному об'ємі свої громадянські права. Аналогічним чином зіштовхуються різні концепції відносно змісту освіти, світського характеру освіти, підготовки викладачів, взаємовідносин між вчителями та учнями, розвитку нових педагогічних методів і т. д. Зроблений в кожному випадку вибір дозволив системі освіти стабільно функціонувати, однак при цьому чітко визначився ряд основних принципів. Мова йде, зокрема, про те, щоб максимально розширити доступ до ліцеїв, потім – до отримання ступеня бакалавра і до університетської освіти і одночасно зберегти, по мірі можливості, широкий набір предметів, які вивчаються, і повноту їх змісту.

Питання оновлення шкільних програм стосується перегляду основ самої системи, адже воно передбачає роздуми про зміст дисциплін, політичний вимір та соціальні прагнення суспільства. Перегляд шкільних програм відбувається регулярно, з періодичністю в кілька років, бо розвиток науки і техніки, самого суспільства – це постійний процес. Президент дисциплінарної технічної групи (GTD- les groupes de travail disciplinaires) Клодін Робер пояснює, що шкільна програма має три періоди свого існування: перший – зразу після публікації вона викликає небагато ентузіазму та винахідливості у вчителів, що змушені переглядати свої уроки та методи роботи; другий викликає спалах креативності – коли вчителі, випробувавши нові програми, переконуються в їхніх перевагах; і третій, коли рутинність зменшує їх ефективність, еволюціонує наука і виникає потреба у новому перегляді програм. Французький історик освіти Антуан Прост вважає, що програми мають чотири різні рівні: офіційні тексти, що друкуються в Офіційному Бюлетені, шкільні підручники, які представляють офіційні програми з точки зору їх авторів, програми екзаменів, що увінчують шкільні курси наук, і, на кінець, програми, які виконуються кожним вчителем у кожному класі. Тут виникає проблема неоднорідності учнівського контингенту, адже в сильнішому класі вчитель може поглибити програму, тоді як у більш слабкому йому приходится її полегшувати. Ось чому питання спільного ядра знань (державного стандарту) стало нагальним у руслі сучасного курсу французької школи до рівного доступу до якісної освіти, який був проголошений в ході останньої за часом реформи змісту освіти. [Brunner L. Le casse-tête. Nouveaux programmes.// Le Monde de l'éducation., Avril 2000., P.22- 23] Якщо програми навчання і екзаменів у Франції визначаються державою і є загальнонаціональними, то вибір підручників та методів роботи залежить від самих вчителів. Підручники зазвичай готуються вчителями у співробітництві з університетськими викладачами та інспекторами згідно з офіційними програмами. Між видавцями існує велика конкуренція у справі публікації підручників, адже їх популярність залежить від високої якості, ефективності і практичної цінності для учнів. Вибір підручників роблять самі вчителі за погодженням з педагогічною радою школи, після чого і закупляються нові книги. Вибір методик навчання також здійснюється самими педагогами, обговорюється на зборах колективу школи і заноситься в шкільний проект. Використання іновативних методів у французькій школі заохочується

географічного походження, що, зокрема, дозволяє інтегруватися в суспільство дітям іноземців. В основі державної системи освіти лежать чотири принципи: рівність доступу, відсутність дискримінації, неупередженість і світський характер навчання. Протягом багатьох років система освіти залишалась повністю централізованою, ієрархічною і одноманітною з точки зору організації і функціонування. Ситуація почала змінюватись з 80-х років. Процес децентралізації системи освіти, в основі якого лежать два головні принципи: принцип розділення повноважень та принцип доповнюваності, направлений на розвиток нових форм всередині навчального процесу, на надання йому більшої гнучкості і конкретності. Все більше повноважень передається на рівень регіонального та місцевого управління. З 1999 року у відомстві ректора (керівника одного з 30 національних навчальних округів) знаходиться питання про переміщення педагогічного персоналу всередині округу (раніше це питання вирішувалося на рівні Міністерства освіти). В свою чергу більшу свободу отримали керівники навчальних закладів. Колежі та ліцеї (на відміну від початкової школи) стали державними місцевими навчальними закладами (Etablissement public local d'enseignement EPLE), які отримали статус юридичної особи і майже повну фінансову незалежність.[Арутюнова Ж. М., Борисенко М. К. Современные тенденции развития системы образования во Франции.//Иностранные языки в школе., 2004, №3., с.104-108 с.105] Вони поступово набувають незалежність і в плані навчальному, що виражається у введенні навчальної програми школи (projet d'établissement), яка визначає особливості роботи з загальнонаціональними навчальними програмами в регіонах. Закони про децентралізацію 1982, 1983 і 1985 років значно посилили участь місцевих органів управління у фінансуванні всіх затрат на освіту. На сьогодні їх частка складає 20%. Процес децентралізації виявив дві тенденції: з одного боку, програми і методики навчання були приведені у відповідність до вимог часу, а рішення, які відносяться до внутрішньої організації навчальних закладів, виносяться на обговорення шкільних рад, причому заохочується участь в таких обговореннях учнів, їх батьків і депутатів місцевих виборних органів влади; з другого боку, держава була змушена прийняти необхідні міри в зв'язку зі значним збільшенням чисельності учнів на всіх рівнях навчання, пов'язаних як із демографічними факторами, так і, що ще більш важливо, в зв'язку зі збільшенням термінів навчання в школі і ціленаправленою державною політикою по забезпеченню молоді все більш широкого доступу до ліцеїв та університетів в інтересах підготовки спеціалістів, необхідних для розвитку країни. Однак проведення справжньої політики децентралізації стримується все ще діючими республіканськими принципами (які, правда, стали об'єктом гострої критики), такими, як, наприклад, загальнонаціональний характер дипломів і централізований прийом на роботу вчителів для середньої школи.

Для того, щоб адаптуватися до глибоких соціально-економічних і культурних змін, що відбуваються протягом останніх 30 років, французька система освіти знаходиться в процесі безперервного розвитку. Змінами охоплені всі рівні системи освіти – від початкової школи до університету. Реформування супроводжується численними дискусіями відносно фундаментальних цілей освіти, а саме відносно необхідності досягнення

буквально соткана из мельчайших цветочных мазочков[1, с. 4].

Справедливости ради следует отметить, что долгие годы какевропейская, так и отечественная миниатюра оставались вне сферы внимания специалистов.

«Только во второй половине XIX века после двух больших ретроспективных выставок европейской миниатюры в Лондоне (1865 и 1889гг.), на которых, кстати, не было представлено ни одного русского мастера, возник необычайный интерес к этому виду искусства. Первые годы XX столетия отмечены буквально взрывом выставок миниатюр. Они устраиваются в различных городах Европы – Вене, Берлине, Париже, Брюсселе, Мюнхене – и привлекают огромное внимание не только зрителей, но, прежде всего, исследователей» [3, с.5].

Умения и навыки технологических приёмов в миниатюрной акварельной живописи играют важную роль в становлении будущего специалиста изобразительного искусства. Целесообразно сопровождать практические занятия примерами классиков изобразительного искусства: Соколова, Брюллова, Бэнна, Волошина и других. Рекомендуется изучать такие классические способы изображения, как лессировочный метод работы, который является основным в миниатюрной акварельной живописи, а также другие художественные приёмы, такие как монотипия, акватипия, диотипия, которые расширяют творческие возможности художника.

Акварельная миниатюрная живопись имеет характерные особенности. Это увлажнённая поверхность бумаги, которая создаёт эффект тонкого следа краски на белой бумаге, в результате чего освещается цвет как бы изнутри. Появление валёров создают неповторимую градацию цвета. Дальнейшие красочные перекрытия многократными слоями дополняют и обогащают общий колорит изображения. Совокупность специальных навыков и приёмов оказывает положительное влияние на эстетическое развитие обучающихся изобразительному искусству, на развитие их творческого потенциала и на совершенствование профессионального мастерства.

Техническим способом классической миниатюрной живописи является сочетание акварели с белильными мазками в жемчужно-зелено-голубой гамме. Маленькими цветными точками, продолговатыми штрихами или крестиками производится наложение красок на основу. Однако признаки классической миниатюры заключаются не только в технической, но и в стилистической подаче изображения, например: заключение миниатюрного портрета в овал – обязательная классическая форма, помимо небольшого размера, мемориальности и других технологических особенностей.

Выводы. Во-первых, методико-педагогические условия занятий по миниатюрной живописи должны представлять собой учебно-творческий процесс обучения, воспитания и развития способностей студентов. Во-вторых, соотношение нравственных норм с профессиональными позволяет сформировать фундамент необходимых качеств у будущих педагогов в области изобразительного искусства. В-третьих, изучение акварельной живописи в частности, классической миниатюры, создаёт возможность воплотить творческие замыслы, приобрести техническое мастерство в овладении «смешанными» техниками, предоставляет возможность широкого

использования художественных приёмов в различных жанрах. Вышеперечисленные требования способствуют выявлению специальных ведущих компонентов творческих способностей, таких как чувство целостности композиции, единства гармонии, стиля, контрастов, пропорциональности, ритма, зрительного равновесия, зрительной памяти, образного мышления и в целом эстетического отношения к окружающей действительности.

Резюме. В статье рассматриваются способы и методы развития творческих способностей средствами миниатюрной акварельной живописи на занятиях по курсу «Миниатюрная живопись и графика» в высших учебных заведениях.

Резюме. У статті розглядаються способи і методи розвитку творчих здібностей засобами мініатюрного акварельного живопису на заняттях по курсу «Мініатюрний живопис і графіка» у вищих учбових закладах.

Summary. In the article methods of development of creative capabilities are examined by facilities of the miniature water - colour painting on the special course "Miniature painting and graphic arts" of higher pedagogical establishments.

Литература

1. Горбенко А. А. Акварельная живопись для архитекторов.- 2-е издание, перераб. и доп. - К.: Будивэльник, 1991. - 72 с.
2. Л. Карнаухова, Государственный музей А. С. Пушкина. - М.: Белый город, 2004. - 64 с.
3. Г. Н. Комелова и Г. А. Принцева, Портретная миниатюра в России XVII -начала XX века из собрания Государственного Эрмитажа. - Л.: Художник РСФСР; 1986. -336 с.
4. Ростовцев Н. Н., Терентьев А. Е. Развитие творческих способностей на уроках рисования. - М.: Просвещение, 1987. - 49 с.
5. Трошичев А. А. Общие понятия техники акварели. - М.: Искусство, 1962. -т.2. - 64 с.
6. Яшухин А. П. Живопись. - М.: Просвещение, 1985. -44 с.

Подано в редакцию 10.12.09

УДК 378

СУТІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ

Марченко Марина Миколаївна

*здобувач Республіканського вищого навчального закладу
„Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

Актуальність проблеми. Індивідуальна правова культура як одичне служить передумовою правової культури всього суспільства. Культура особистості виражається в цілеспрямованій діяльності та в її результатах. Виділяючи в розумінні культури, перш за все елемент „діяльність”, ми виходимо з того, що саме він характеризує людину як творця культури, а також дає уявлення про ступінь розвитку продуктивних сил, духовного життя суспільства, рівні юридичної освіти й виховання, стан законності.

Ступінь вивченості проблеми. Більшість авторів (А. Б. Венгерова, С. А. Комаров, Н. І. Матузов, Г. В. Назаренко) не можуть знайти єдиний підхід

практично кожна європейська держава, виходячи з нових соціально-політичних та економічних реалій (стрімкий розвиток інформаційних та комунікаційних технологій, кардинальні політичні й демографічні зміни, еволюція ринків праці, відкритість сучасних суспільств і взаємопроникнення культур), розпочала і активно продовжує реформування шкільної освіти. Йдеться про збільшення тривалості навчання, трансформацію змісту освіти в напрямі її гуманізації, виявлення ефективних механізмів забезпечення якості освітніх послуг [Локшина О. Стратегія Ради Європи в галузі шкільної освіти. Шлях освіти. – К., 2002. №3. – с. 19 - 21. 4, 19]. Іноваційні процеси в сфері освіти є не лише відображенням кризи класичної моделі освіти, а й показником динаміки сучасного суспільства. У Франції, яка за вірним зауваженням російського дослідника французької системи освіти Б. Л. Вульфсона, «об'єктивно грає роль своєрідної лабораторії, дослідного поля, де наглядно проявляються і проходять перевірку життям нові тенденції розвитку народної освіти...» [Вульфсон Б. Л. Школа современной Франции., М., 1970., с.6], неодноразово випробовувались різні реформи і моделі освіти. За словами Жака Делора, голови комісії з освіти ЮНЕСКО, успіху освітніх реформ сприяють три головні учасники: місцева община (батьки, керівники підприємств і педагоги); державна влада і світове співтовариство. Саме державна влада покликана, спираючись на діалог з суспільством в цілому і педагогічним співтовариством зокрема, визначати освітню політику, яка відповідатиме місцевим умовам і універсальним вимогам. [Делор Ж. Образование: необходимая утопия. //М.: Педагогика, 1998. - №5. – 32с., с.8-9] Процес сучасної модернізації змісту освіти у Франції показав високий рівень громадянської самосвідомості французького суспільства, яке брало активну участь в конструктивному діалозі щодо назрілих освітніх проблем.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемами історичного розвитку середньої освіти та формування змісту освіти у Франції займалися такі французькі педагоги-дослідники, як П. Бурдьє, Ф. Віаль, Е. Лабен, Ж. Рує, А. Суше, Ж. Татен, А. Ферре, С. Френе та ін. В Україні та Росії вивченням різних аспектів французької освіти займалися Ж. Арутюнова, Б. Вульфсон, О. Джурицький, Г. Єгоров, Н. Лавриченко, Л. Зязюн, О. Лисова, О. Матвієнко, В. Мітіна, О. Овчарук, Л. Пуховська, В. Пилиповський та ін. Проте проблеми реформування змісту загальної середньої освіти у Франції в XXI столітті, та, зокрема, чинники впливу на процеси модернізації змісту освіти ще не були об'єктом уваги вітчизняних дослідників, насамперед, тому, що сучасне реформування розпочалося лише в 2005 році з прийняттям нового Закону про майбутнє школи.

Метою даної статті є визначення ролі держави та громадського суспільства у формуванні змісту шкільної освіти у Франції на початку XXI століття.

Виклад основного матеріалу. Система освіти у Франції знаходиться в компетенції держави і, відповідно, Міністерства національної освіти. Школа у Франції завжди була своєрідним символом. Саме їй довірена на першому етапі місія формування і укріплення національної єдності шляхом надання рівних можливостей в отриманні освіти всім, незалежно від соціального і

общеобразовательной школы является необходимой. В статье дается характеристика системы деятельности социального педагога по профориентации старшеклассников. Она состоит из следующих компонентов: цель, объект, субъект, содержание, способы деятельности, результат. Акцентируется внимание на том, что предлагаемая профориентационная система способствует формированию и развитию у старшеклассников интегральных качеств успешной конкурентоспособной личности. **Ключевые слова:** система, компоненты, конкурентоспособность. **Summary.** Today the youth has the lay at level of preparation for the request of modern global world, that is why social psychological and pedagogical help (support) in professional orientation as a co-system of general system labour preparation to pupils of general education school is where a necessary. System activity social pedagogic the from professional orientation to senior pupils is characterize roused in the article. It contest the following component: aim, object, subject, content, mode of activity and it result. The attention is pained that professional orientation system helps to develop and to form integral gustily of successful concurrent personality at senior pupils. **Keywords:** system, component, successful concurrent.

Література

1. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. – 2-е изд., стер. – М. : Изд.-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: Изд.-во НПО "МОДЕК", 2003. – 408 с.
2. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технології: навч.-метод. посібн. для керівн. шкіл, вчителів. – Харків: Веста: Вид.-во „Ранок”, 2002. – 128 с. - (Серія „ Управління школою”).
3. Чабан Н. І. Формування морально-вольових якостей ділової людини у старшокласників: Монографія. – Херсон: Вид.-во ХДУ, 2004. – 100 с.

Подано до редакції 11.12.2008

УДК 371

РОЛЬ ДЕРЖАВИ І ГРОМАДСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У ФОРМУВАННІ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ

*Папіжук Валентина Олександрівна
аспірант кафедри педагогіки*

*Житомирський державний університет імені Івана Франка,
м. Житомир*

Постановка проблеми. Сучасна освіта розглядається в усьому світі як важливий чинник становлення й розвитку особистості, як невід’ємна частина соціокультурного середовища, в якому живе людина. За словами Алена Мішеля, головного інспектора Національної освіти Франції, «Освіта – це продукт історії суспільства і головний визначальник його майбутнього.» [A Michel. Education: entrer dans le vingt et unieme siecle. /L’écôle: Horizon 2020., Sous la direction de Francine Vaniscotte et Pierre Laderriere., Paris: L’Harmattan., 2002., р. 210. р. 15-20. р. 15] З допомогою системи освіти соціум вирішує важливі для нього завдання: якісного перетворення людських ресурсів для сфери виробництва і задоволення особистісних освітніх потреб людини, які постійно змінюються на різних етапах її життя. В останні десятиріччя

до трактування як власне категорії „правова культура”, так і її структурних компонентів, змісту, функцій, унаслідок того, що поняття правової культури багатоаспектне.

Мета статті: визначити сутнісні характеристики правової культури.

Основний зміст статті. З поняттям діяльності тісно пов’язаний елемент спілкування. „Діяльність” і „спілкування” перебувають у нерозривному зв’язку. Діяльність створює продукт, матеріальні й духовні цінності, але вони залишаються „речами в собі”. Для переходу їх у „речі для нас” вимагається, щоб вони були передані іншим людям. Ця функція здійснюється за допомогою спілкування.

В процесі формування особистості закріплюються стандартні способи сприйняття, мислення, мовлення, прийоми діяльності, манери поведінки. Вдосконалення культури особистості залежить головним чином від неї самої, її пізнавальної, цільової активності.

Правова культура ґрунтується на гуманних і прогресивних правових нормах, принципах і цінностях правосвідомості. Вона служить задоволенню соціальних потреб, впливає на суспільні відносини залежно від творчої активності, юридичних знань та інтелекту кожного. Правова культура особистості припускає не тільки виконання нормативних актів держави, але й активну участь у справах держави, зміцненні правопорядку.

Будь-яка сфера культури впливає на виробничі відносини. Але правова культура особистості займає особливе місце в становленні суспільних відносин і в їх розвитку. Це пояснюється, по-перше, тим, що право як класовий регулятор спирається на апарат примусу. Цілеспрямоване використання права значно посилює його ефективність у досягненні мети діяльності та спілкування. По-друге, право, будучи виразником державної волі, регулює такі життєво важливі сфери суспільних відносин, де інші норми (мораль, звичаї) недостатньо ефективні. Правова культура особистості безпосередньо відображає моделі належної та можливої поведінки, встановлені державною владою, водночас, як і інші культурні утворення, прямого зв’язку з державною волею не має.

Правова культура особистості, природно, ґрунтується на праві як системі норм. Для її функціонування потрібні юридичні установи, режим законності, правове виховання.

Разом із тим між рівнем розвитку права і особистою правовою культурою немає прямого однозначного зв’язку. На кожну людину як учасника суспільних відносин впливають різні об’єктивні й суб’єктивні фактори. До об’єктивних факторів, що впливають на індивідів у правовій сфері і формують їхнє відношення до законності, належить рівень культури всього суспільства, спосіб життя, суспільна правосвідомість, стан охорони суспільного правопорядку. Віддзеркалення правових явищ у свідомості й поведінці особистості залежить від загальноосвітньої та професійної підготовки, правової установки та внутрішнього відношення до законодавства як соціальної цінності.

На індивідуальному рівні слід розрізняти правову культуру громадян і правову культуру посадовців. Не можна говорити про культуру без її носія, без

активного в правовій сфері суб'єкта, в діяльності якого вона одержує своє втілення. В однаковій мірі особа як носій культури не може обійтися без загального, суспільства, його правових принципів, суспільної правосвідомості. Це загальне розробляє держава в особі самих найвищих законодавчих органів і суспільство в особі установ як виразників колективної думки. Елементи загального в правовій культурі особи грають важливу роль і визначають її ідейну спрямованість.

Правову культуру особистості можна представити у вигляді ієрархічної структури, яка включає загальну, особливу й одиничну підсистеми. Загальна підсистема – фундамент структури. Сюди входять право, його ідеї та принципи, юридичні установи.

Як особлива підсистема правової культури, що сполучає загальний і індивідуальний рівні, виступає правове виховання. Його головне завдання – донести державну волю, що виражена в законі до її безпосереднього виконавця. Правове виховання, будучи важливим засобом формування правосвідомості особистості, багато в чому визначає рівень правової культури. Якщо загальна підсистема створює основу культури, то громадянин своєю поведінкою в правовій сфері як би підводить підсумок, виявляє свою цивільну активність. Остання, як відзначає А. Арнольдов, є необхідний компонент культури особистості, її найважливіший структурний елемент і цінність.

Ухвалення рішення, має правовий характер, ґрунтується на індивідуальній правосвідомості. Тому одиничну підсистему можна назвати соціально-поведінковою. Саме на цьому рівні особа реалізує свої права та виконує обов'язки, виступає на користь третіх осіб, колективів, держави й суспільства. Акт поведінки завершує процес розвитку індивідуальної правової культури, є її підсумком. Цей підсумок може співпадати з моделлю, передбаченою або дозволеною державою, але може й суперечити інтересам держави та суспільства.

Правова культура особистості як соціально-поведінковий ступінь активності формується протягом усього життя людини. Які ж чинники мають тут найбільше значення, чи можна управляти цим процесом? Особливу актуальність вказані питання набувають, коли зростає організуюча та творча роль права.

Суспільство формує особистість. Форми й методи цієї цілеспрямованої діяльності в сукупності впливають на духовний вигляд громадянина, виховують у нього глибоке розуміння політичних, правових і інших соціальних проблем, що стоять перед суспільством. Основні форми вдосконалення правової культури особистості – участь громадян у виробничому й політичному житті, активна правова практика, нормотворча та правоохоронна діяльність.

Отже, правоохоронна діяльність – одна з форм вдосконалення правової культури особистості, що є складовою частиною діяльності по управлінню державою.

Закон передбачає різні види і форми участі громадян у правоохоронній діяльності. Громадяни беруть участь у цій роботі в складі, по-перше, державних органів; по-друге, сумісних органів держави й громадськості; по-

особистісних механізмів, що регулюють активність опантанта, формують позитивне самоставлення, готовність до змін й здатність проектувати альтернативні сценарії професійного становлення, прийняття на себе відповідальності за своє професійне майбутнє (включення школярів в творчу соціально-значиму діяльність та самоаналіз своїх можливостей: творчий конкурс, диспут, бесіда, екскурсія, створення „ситуацій успіху” в навчально-виховному процесі).

Форми й методи організації діяльності – це форми й методи, які спрямовані на усвідомлення власних способів мислення, діяльності, особистісних властивостей шляхом спостереження, протиставлення, інтерпретації точок зору позицій, способів й прийомів сприйняття й поведінки (тренінги особистісного й професійного розвитку й саморозвитку особистості, тренінги самоуправління, саморегуляції емоційно-вольової сфери й самовідновлення особистості, виховуючі ситуації, рольові ігри, соціальні вправи, випуск шкільної газети „Життєвий успіх”, проектування свого професійного життя). Форми і методи презентації й самопрезентації спрямовані на вироблення вмінь самопросування та закріплення у поведінці й підтримці нових способів діяльності (ділова гра - презентація проекту „Мій життєвий шлях – крок за кроком” із запрошенням батьків, друзів, педколективу, представників різних організацій, карта спостережень для батьків). Форми й методи самовиховання – це форми й методи регуляції поведінки та діяльності (обговорення презентації, круглий стіл, свято „Моє успішне життя”).

Висновки. Результатом функціонування запропонованої профорієнтаційної системи є сформованість у старшокласників інтегральних якостей успішної людини. Ми вважаємо, що теоретична розробка системи діяльності соціального педагога з профорієнтації учнів загальноосвітньої школи в певній мірі впливає на підвищення ефективності досліджуваного процесу.

Перспективи подальшої наукової роботи у цьому напрямі ми вбачаємо у впровадженні розробленої профорієнтаційної системи у практику роботи загальноосвітньої школи.

Резюме. Сьогодні молодь є найменш підготовленою до вимог сучасного глобалізованого світу, тому соціально-психолого-педагогічна допомога (підтримка) в професійній орієнтації (як підсистемі загальної системи трудової підготовки) учням загальноосвітньої школи є вкрай необхідною. У статті охарактеризована система діяльності соціального педагога з профорієнтації старшокласників. Вона включає в себе наступні компоненти: мета, об'єкт, суб'єкт, зміст, способи діяльності та результат. Акцентується увага на тому, що запропонована профорієнтаційна система сприяє формуванню та розвитку у старшокласників інтегральних якостей успішної конкурентноздатної особистості. **Ключові слова:** система, компоненти, конкурентноздатність. **Резюме.** Сегодня молодежь наименее подготовленная к требованиям современного глобализованого мира, поэтому социально-психолого-педагогическая помощь (поддержка) в профессиональной ориентации (как подсистеме общей системы трудовой подготовки) учащимся

Четвертий етап є **заключним** (другий семестр одинадцятого класу), й ми його називаємо **діяльнісним**, в межах якого реалізується головна мета нашої роботи: старшокласники презентують проект свого професійного життя, обговорюють свої труднощі, проблеми, „рецидиви” поведінки та отримують відкрити й довірливу емпатію, розуміння, допомогу, заохочення за здійснення змін у власній поведінці.

При визначенні *форм й методів роботи* ми, перш за все, виходимо із заданої мети, певних характеристик змісту й прогнозованих результатів.

Для зручності дати детальне обґрунтування форм й методів профорієнтації учнів можна за раніше виділеними етапами профорієнтаційної роботи:

1. Ціннісно-мотивуючий етап: форми й методи профінформаційного характеру, розвиваючої діагностики; форми й методи формування й розвитку ціннісних орієнтацій.

2. Рефлексивний етап: форми й методи формування самосвідомості; форми й методи активізації потреби у самореалізації.

3. Практично-проектувальний етап: форми й методи організації діяльності; форми й методи формування позитивної самооцінки та розвитку впевненої поведінки.

4. Діяльнісний етап: форми й методи презентації та самопрезентації; форми й методи самовиховання.

Форми й методи профінформаційного характеру – це форми й методи засвоєння багатопланової інформації про конкурентноздатність й успішність особистості, про умови, чинники й результати їх розвитку (теоретичний спецкурс, консультування, лекція-бесіда, психолого-педагогічні практикуми для вчителів, батьків, учнів). Форми й методи розвиваючої діагностики стимулюють потребу учня у самопізнанні й самовдосконаленню в контексті підготовки до свого професійного майбутнього. До цієї групи ми відносимо тести та опитувальники. Для вирішення поставленої мети ми широко використовуємо різноманітні методи психолого-педагогічної діагностики. Форми й методи формування й розвитку ціннісних орієнтацій – це ті форми і методи, які передбачають виховання професійної спрямованості особистості шляхом формування її мотиваційної-ціннісної сфери, що впливає на ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості й стимулює її до їх утвердження в діяльності й спілкуванні [1, с. 105] (соціально-психологічні тренінги, тематичні вечори, індивідуальні бесіди, аналіз життя успішних людей). Форми й методи формування самосвідомості особистості спрямовані на створення для старшокласників можливості продуктивного вирішення центральних завдань віку й психологічно грамотне введення їх в смисли, призначення, цінності, зміст професійної діяльності, особливості її освоєння й реалізації, забезпечення перетворення учня з об'єкту педагогічного впливу в суб'єкта професійної освіти, а значить забезпечення умов професійного розвитку на всіх етапах життєвого шляху (тренінгові заняття з самопізнання та саморегуляції, „мозкова атака”, педагогічне засідання учнів та експертів, аналіз конкретних ситуацій, масові заходи).

Форми й методи активізації потреби у самореалізації звернені до

третє, самодіяльних організацій трудящих (В. Еглітіс) [1].

Виходячи з мети, слід розрізнити правоохоронну діяльність особистості, спрямовану на: а) попередження та профілактику порушень громадського порядку; виконання функціональних задач юридичних установ.

Участь громадян у розв'язанні функціональних завдань юридичних органів не виключає їх роботи по попередженню правопорушень. Чим вище правова культура особистості і рівень її правосвідомості, тим успішніше вона справляється з цими двома взаємозв'язаними завданнями.

Отже, одна з необхідних умов підвищення правової культури – координація роботи суспільних і державних органів, забезпечення тісної їх взаємодії. Це обумовлено необхідністю поліпшення організації їх роботи, зростанням ефективності та плановірності різних заходів держави й громадськості.

Резюме. У статті визначено сутнісні характеристики правової культури особистості. Правову культуру особистості можна уявити у вигляді ієрархічної структури, яка містить загальну, особливу та одиничну підсистеми. Правова культура особистості як соціально-поведінковий ступінь активності формується протягом усього життя людини. Які ж чинники мають тут найбільше значення, чи можна управляти цим процесом? Особливу актуальність вказані питання набувають, коли зростає організуюча та творча роль права. Суспільство формує особистість. Форми й методи цієї цілеспрямованої діяльності в сукупності впливають на духовний вигляд громадянина, виховують у нього глибоке розуміння політичних, правових і інших соціальних проблем, що стоять перед суспільством. Основні форми вдосконалення правової культури особистості – участь громадян у виробничому й політичному житті, активна правова практика, нормотворча та правоохоронна діяльність.

Резюме. В статье определены сущностные характеристики правовой культуры личности. Правовую культуру личности можно представить в виде иерархической структуры, которая включает общую, особенную и единичную подсистемы. Правовая культура личности как социально-поведінковий ступінь активності формується протягом усього життя людини. Які ж чинники мають тут найбільше значення, чи можна управляти цим процесом? Особливу актуальність вказані питання набувають, коли зростає організуюча та творча роль права. Суспільство формує особистість. Форми й методи цієї цілеспрямованої діяльності в сукупності впливають на духовний вигляд громадянина, виховують у нього глибоке розуміння політичних, правових і інших соціальних проблем, що стоять перед суспільством. Основні форми вдосконалення правової культури особистості – участь громадян у виробничому й політичному житті, активна правова практика, нормотворча та правоохоронна діяльність.

Summary. In article the essence descriptions of legal culture of personality are definite. The legal culture of personality can be presented as a hieratic structure which includes general, special and single subsystems.

Література

1. Комаров С.А. Общая теория государства и права. – М. : Юрайт, 1997. –

С. 331-332.

2. Никитин А.Ф. Что такое правовая культура. – М. : Просвещение, 1988. – С.6-23.

3. Эглитис В. В. Повышение правовой культуры личности и участие граждан в правоохранительной деятельности / В. В. Эглитис // Правоведение. – 1976. – № 5. – С. 116 – 119.

Подано до редакції 14.12.2008

УДК 37.035.461;316.614

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ПОЗАКЛАСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Швець Тетяна Едуардівна,
учитель-методист, Київський ліцей бізнесу*

Постановка проблеми. Громадянська соціалізація учнівської молоді є пріоритетним завданням навчально-виховного процесу закладів освіти. Перед школою як соціальним інститутом поставлено завдання - виховання учня як громадянина України – вільної, демократичної, освіченої людини, здатної до незалежної дії, який розуміє та вміє поєднувати власні та суспільні й державні інтереси, має почуття обов'язку щодо Батьківщини, відповідає за свої дії в суспільній сфері, зокрема й у співдії з іншими громадянами, організаціями тощо. Економічне, соціальне, культурне розширення суспільства; застарілі норми, цінності, стереотипи; недостатній рівень поширення духовних цінностей серед української молоді, домінування в неї суто прагматичних інтересів; наявність стресових ситуацій, станів напруженості гальмують процеси її соціалізації. Актуальність громадянської соціалізації молоді обумовлюється проблемами формування громадянського суспільства, яке неможливе без оволодіння молодими громадянами знаннями про це суспільство та навичками демократичного громадянства, необхідними для його розбудови.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідження соціалізації з соціально-педагогічної точки зору представлено в роботах таких авторів, як Н.Заверико, І.Зверева, В.Зінченко, Н.Лавриченко, А.Мудрик та ін. Вагомий внесок в обґрунтування актуальних проблем виховання особистості, у висвітленні сутності громадянськості вносять науково-теоретичні дослідження Р.Арцишевського, І.Беха, М.Боришевського, Л.Вербицької, М.Задерихіної, І.Зязюна, П.Ігнатенка, О.Киричука, Т.Ладиченко, В.Оржеховської, О.Сухомлинської, К.Чорної та ін. Але дослідження громадянської соціалізації, як правило, обмежуються розглядом окремих питань, переважно теоретичного характеру. Недостатньо відпрацьовані механізми громадянської соціалізації старшокласників у позакласній діяльності та особливості цього процесу.

Метою даної статті є аналіз форм позакласної діяльності у процесі громадянської соціалізації старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Процес становлення громадянського суспільства в Україні передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури громадян. У концептуальному документі «Жити

залучаються батьки. Потрібно зауважити, що кожен з учасників навчально-виховного процесу має свої обов'язки щодо участі в експерименті. Але саме на соціального педагога ми покладаємо вирішення основних завдань стосовно соціально-психологічної підготовленості школярів до дорослого професійного життя. Соціальний педагог виступає ініціатором та координатором створення соціопедагогічного центру профорієнтації в школі. Він також організовує ефективну взаємодію педагогічного колективу й батьків для досягнення позитивного результату.

Зміст профорієнтаційної діяльності соціального педагога реалізується через соціально-педагогічний супровід та підтримку процесу професійного самовизначення старшокласників. Ведучою діяльністю, в контексті якої відбувається формування й розвиток інтегральних якостей успішної особистості, вважаємо конструктивне спілкування й взаємодію, які відбуваються в різноманітних, значимих для їх партнерів, видах діяльності.

Вважаємо за доцільне виділити наступні інтегральні утворення особистості, які впливатимуть на успішність професійного життя старшокласників в майбутньому і які є для нашого дослідження базисними: це спрямованість, самосвідомість, відповідальність, асертивність.

Виходячи з цього, за змістом профорієнтаційну діяльність соціального педагога зі старшокласниками загальноосвітньої школи можна розділити на чотири етапи. Відразу зауважимо, що кожний з етапів вирішує основне завдання пропонованої системи – успішна людина через формування та розвиток чотирьох інтегральних якостей затребуваної особистості, які визначені вище.

Перший етап – це **ціннісно-мотивуючий або підготовчий**, який хронологічно співпадає з першим семестром десятого класу. Основні завдання цього етапу: інформування учнів про конкурентоздатність й успішність, про умови, чинники й результати їх розвитку; діагностика особливостей особистісного розвитку, спрямованості, самосвідомості, відповідальності й впевненості, перешкод, які заважають успішному усвідомленому самовизначенню;

Другий етап - **рефлексивний** – за часом припадає на другий семестр десятого класу й має наступні завдання: активізація самопізнання та самовивчення; сприяння нагромадженню нової, глибокої інформації старшокласника про себе, про свої професійні можливості, про інших; створення умов для формування позитивної самооцінки (робота з підколективом та батьками); допомога відчувати прагнення до самореалізації.

Третій етап профорієнтаційної діяльності соціального педагога ми називаємо **практично-проектувальний**, за часом – це перший семестр одинадцятого класу. Він передбачає: усвідомлення власних способів мислення, діяльності, особистісних властивостей шляхом спостереження, протиставлення, інтерпретації точок зору позицій, способів й прийомів сприйняття й поведінки; вибір й прийняття рішення діяти, відчуття своєї незалежності й здатності змінити своє життя у чомусь принциповому, важливому; особистісне проектування, в основі якого лежить проект професійного зростання в межах актуального та потенційного майбутнього.

Викладення основного матеріалу. При обґрунтуванні та побудові системи роботи соціального педагога з профорієнтації учнів загальноосвітньої школи нами були використані найбільш важливі характеристики системи як соціально-педагогічного явища, а саме: профорієнтаційна система – це система соціальна (її ядро – люди та їхні потреби, мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, дії, відносини), педагогічна (реалізація педагогічних задач – гармонійний та всебічний розвиток особистості), ціннісно-орієнтована (гуманістична спрямованість), цілісна (порушення цілісності призводить до розпаду діяльнісної системи взагалі), відкрита (має безліч зв'язків і відносин з навколишнім соціальним й природним середовищем, що забезпечують функціонування і розвиток системи) – для нас це важливо й має принципове значення, цілеспрямована (її неможливо уявити без цілі) [2, с. 21].

Проаналізувавши різні погляди щодо компонентів системи й, врахувавши мету нашого наукового дослідження, ми виділяємо наступні компоненти системи профорієнтаційної діяльності соціального педагога з учнями загальноосвітньої школи: мета діяльності, суб'єкт діяльності, об'єкт (2-й суб'єкт), зміст діяльності, способи діяльності (форми та методи), результат.

Профорієнтаційна робота повинна забезпечувати організацію розвиваючої діяльності старшокласників, яка базується на основі взаємодії двох його ролей – суб'єкта виховання і суб'єкта самовиховання, хоча друга не завжди усвідомлюється юною особистістю. Як повноправний суб'єкт школяр самостійно будує та реалізує свою діяльність у системі суспільних відносин, набуваючи власного досвіду свідомого користування заданими нормами поведінки [3, с. 35]. Отже, *метою* створеної нами системи буде формування конкурентноздатної особистості як суб'єкта професійного самовизначення.

Об'єктом як першим основним компонентом системи профорієнтаційної роботи соціального педагога виступають учні 10-11 класів загальноосвітньої школи сільських шкіл та шкіл невеликих міст. Такий вибір об'єкту є не випадковим. Ми вважаємо, що саме старшокласники таких шкіл найбільше потребують допомоги на етапі професійного вибору через низку соціально-економічних обставин, які склалися в нашій державі. Контингент учнів є неоднорідним, бо до нашого експерименту залучені старшокласники звичайної школи. Тобто, особистісні характеристики, природні можливості одного учня дещо відрізняються від даних іншого учня. Для нас цей факт не є принципово важливим, ми глибоко переконані, що кожна людина унікальне природне створіння й, взагалі, поганих учнів не буває. Лише потрібно знайти індивідуальний підхід до кожного й створити оптимальні умови для формування та розвитку якостей успішної конкурентноздатної особистості. Звичайно, значно відрізняється й соціально-економічне положення старшокласників. Вони походять із сімей з різними матеріальними можливостями, що безпосередньо впливає на соціальний розвиток особистості учнів.

Суб'єктом як другим основним компонентом профорієнтаційної системи виступають соціальний педагог, адміністрація школи, психолог, класні керівники, учителі-предметники, бібліотекар школи, представники виробничих об'єднань, навчальних закладів різних рівнів, обов'язково до роботи

і вчитися демократії», ухваленому Радою Європи 1 грудня 2004 р., зазначено: «Громадянство є не тільки юридичним і політичним, а й всезагальним поняттям. З одного боку, під громадянством розуміють, що всі громадяни мають повною мірою користуватися правами людини й відчувати свою захищеність з боку демократичного суспільства. З другого, громадянство також означає, що кожен має прилучатися до справ, які стосуються життя суспільства, й упродовж усього життя діяти як активний та відповідальний громадянин, який поважає права інших» [1, с. 17-23]. Інтеграція України до європейського та світового освітніх просторів вимагають від шкільної освіти виховання таких якостей особистості: автономне, критичне та поінформоване мислення, готовність брати на себе відповідальність, зорієнтованість на майбутнє та інноваційна позиція. Потрібні стабільні цінності, які ґрунтуються на повазі до принципів демократії, прав людини, миру, свободи та братерства. Громадянська соціалізація характеризує процес засвоєння кожним індивідом громадянських норм, цінностей, традицій в усіх сферах життєдіяльності, включення в громадянську практику, що дозволяє йому функціонувати у якості повноправного члена суспільства. Необхідною умовою в процесі громадянської соціалізації учнівської молоді є набуття громадянськості, інтегративної якості особистості, що дозволяє їй відчутти себе соціально, морально, політично й юридично дієспроможною [6, с.4-10]. Наскільки розвиненими є вміння й навички самоорганізації, самоуправління молоді, їх здатність до критично-творчого мислення, самоактивності, усвідомлення власних світоглядних орієнтацій, які є основою життєвого вибору й громадянської позиції залежить результативність розвитку громадянськості. Проявом сформованої громадянськості особистості є її громадянська компетентність – здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки заради розвитку демократичного суспільства [1, с.68-69]. За матеріалами дискусій, організованих в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному», 2004 р. було визначено, що громадянська компетентність передбачає такі здатності: орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування; застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом; застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству; використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина; робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави [1, с.89-90].

У суспільстві сьогодні постала найважливіша потреба у вихованні громадянина – освіченого, активного, здатного реалізовувати свої права та свободи, поважати права й свободи інших громадян, розуміти власну

відповідальність перед суспільством і державою за свої вчинки й вибір. Проблема полягає у тому, що сучасна шкільна освіта в Україні спрямована на надання учневі необхідних знань, вироблення умінь і навичок, за період навчання він має засвоїти багато фактичного матеріалу. Натомість школа сьогодні ще недостатньо навчає школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватись на ринку праці тощо [1, с.6-15]. Необхідні умови для ефективного громадянського виховання створює саме система позакласної діяльності, яка дає можливість залучати учнівську молодь до розв'язання різних суспільних проблем, формувати нові стосунки, нову систему спілкування, що, у свою чергу, зумовлює нові обов'язки й значно вищі вимоги до діяльності [3, с. 17-19].

Особливістю позакласної діяльності є її добровільність, суспільна спрямованість, ініціативність, самодіяльність учнів. Перевага позакласної діяльності полягає ще й у тому, що вона сприяє більшому розкриттю індивідуальних здібностей учня, які не завжди можна побачити на уроці, збагачує особистий досвід дитини, коли він отримує практичні навички діяльності, і як наслідок, бажання брати участь у різних видах суспільно схвалюваної діяльності, і нарешті, саме у позакласній діяльності учнівська молодь вдосконалює навички колективної взаємодії, вчиться поважати одне одного, знаходити компроміси, виявляти турботу до інших. Потрібно створити у школі таку систему громадянського виховання, до якої були б долучені всі члени педагогічного колективу, батьки, громадськість, представники місцевої влади. Школа повинна стати моделлю життя, в якій учні набувають позитивний соціальний досвід. Виходячи із головного завдання сучасної освіти – виховання громадянина, то школа повинна стати моделлю громадянського у суспільства, в якій виховувалися б справжні громадяни.

Громадянським напрямом у виховній позакласній діяльності реалізується завдяки великій кількості апробованих в практиці виховання виховних форм, методів, засобів, прийомів, які зарекомендували себе як ефективний механізм педагогічного впливу. Можна виділити: суспільні акції, гурткова робота, організація учнівського самоврядування, волонтерська робота, реалізація проєктів, краєзнавча робота, різноманітні конкурси громадянськості тематики, співпраця з органами влади та місцевого самоврядування, робота шкільних ЗМІ, виробнича практика, бесіди, євроклуб, імітаційні ігри, дебати, екскурсії, учнівські конференції, участь у суспільствознавчих секціях МАН, олімпіадах з історії та правознавства та ін. В таких видах діяльності учень повинен керуватись мотивами громадянського обов'язку, в основі якого лежать особистісні мотиви, що сполучаються із суспільними.

Багато вчених вважають, що саме у старшому шкільному віці найбільш інтенсивно формується громадянська спрямованість особистості. Саме в цей період у молоді з'являється потреба у самореалізації, постають питання щодо свого майбутнього. Вони вже готові бути соціально активною особистістю, виконувати відповідальні доручення, вступати у рівноправні стосунки з оточенням, тобто відбувається перехід від залежного дитинства до самостійної і відповідальної діяльності дорослої людини [3, с.17-19]. Юнаки все більше

обучення англійському мові. В статті определены учебные стратегии, владение которыми может значительно интенсифицировать процесс овладения студентами английским языком для делового общения.

Ключевые слова: технология обучения, Интернет-ресурсы, экспериментальное обучение, интенсификация, автономность обучения, учебные стратегии, метакогнитивные процессы.

Summary. The aim of this article is to describe new methods peculiarities of teaching Business English and developing different teaching strategies to optimize students' work with Internet-resources using the methods offered. The new method is developed on the basis of the latest researches concerning the efficiency of the method of experiential learning. These concrete strategies are presented in the article.

Keywords: teaching technologies, Internet-resources, experiential teaching, intensification, autonomous teaching, teaching strategies, metacognitive processes.

Література

1. "Стан викладання англійської мови для спеціального вжитку в Україні" ["Англійська мова спеціального вжитку в Україні (ESP). Допроєктне дослідження. -К: Ленвіт, 2004. - 124с.]

2.О.Б. Тарнопольський та С.П.Кожушко, збірка "Teaching Business English in Eastern Europe: Why and How?", Ялта, 2006.

3.О.Б.Тарнопольский, С.П.Кожушко "Методика обучения английскому языку для делового общения", Ленвит, Киев, 2004, 190с.

Подано до редакції 21.12.2008

УДК 37.013.42

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПРОФОРІЄНТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Отрощенко Наталія Леонідівна, аспірант Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми. Вивчивши реальну практику профорієнтації в загальноосвітній школі, ми стверджуємо, що зараз існує протиріччя між потребою ринкової економіки у конкурентноздатних спеціалістах, успішних особистостях, вимогами до характеру й змісту професійної орієнтації в школі, з одного боку, й реальною підготовленістю школярів у цьому напрямку, з іншого.

Аналіз досліджень і публікацій. Коло питань, пов'язаних з профорієнтаційною проблематикою на сучасному етапі, широко висвітлено в роботах таких учених, як О. Вітківська, О. Джура, В. Кавецький, Н.Побірченко, Р. Гуревич, М. Пряжников, І Уличний, А. Масанов, Л. Мітіна, М.Скиба та інші. Разом з тим, залишаються невирішеними низка проблем, пов'язаних з професійним самовизначенням учнів загальноосвітніх шкіл. Старшокласники потребують на етапі вибору професії соціально-психологічної підтримки та допомоги з боку фахівців.

Метою статті є характеристика системи діяльності соціального педагога з профорієнтації старшокласників.

різноманітними джерелами інформації	інших джерел; <ul style="list-style-type: none"> шукати і знаходити різноманітні джерела інформації; вміти запитувати.
Працювати команді	у <ul style="list-style-type: none"> Працювати з іншими людьми над виконанням завдання, оцінювати ефективність такої діяльності.
Само настраюватись	<ul style="list-style-type: none"> Використовувати внутрішні ресурси: знижувати почуття тривожності, нагадуючи собі про свої досягнення, концентруючи увагу на наявних ресурсах та поставлених цілях.

Описані стратегії потрібні студентам для успішної діяльності під час самостійної роботи над опануванням англійською мовою. Володіння навчальними стратегіями допоможе їм скласти план такої роботи, створити оптимальні умови, спонукати себе до навчання, ефективно використати наявні ресурси та контролювати результати навчання.

Звичайно на початку курсу викладач допомагає студентам скласти власну програму навчання відповідно до їх цілей, бажань, здібностей, розказує про ресурси, які можна використати у навчанні, озброює їх навчальними стратегіями та разом із студентами контролює прогрес у навчанні, аналізує ефективність використання студентами даних стратегій. Слід зазначити, що в основному студенти працюють з Інтернет-ресурсами.

Описані навчальні стратегії також є ключовими для забезпечення ефективності автономної роботи студентів під час групової роботи над виконанням поставленого завдання.

Таким чином, представлена технологія навчання ділової англійської мови на основі методики "експеренціального навчання" та активного використання інформаційних технологій може не лише підготувати майбутніх економістів до роботи в інформаційному суспільстві, але й значно інтенсифікувати процес навчання іноземної мови, забезпечити високу автономність навчання.

Резюме. Метою даної статті є опис особливостей нової методики навчання англійської мови та розробка різних навчальних стратегій, які можуть оптимізувати роботу студентів з Інтернет-ресурсами у межах запропонованої методики. Під час розробки даної методики враховувалися результати останніх досліджень щодо ефективності експеренціального навчання. У межах статті визначаються навчальні стратегії, володіння якими може значно інтенсифікувати процес оволодіння студентами діловою англійською мовою.

Ключові слова: технологія навчання, Інтернет-ресурси, експеренціальне навчання, інтенсифікація, автономність навчання, навчальні стратегії, метакогнітивні процеси.

Резюме. Цель данной статьи – описание особенностей новой методики обучения английскому деловому языку и разработка различных учебных стратегий, которые могут оптимизировать работу студентов с Интернет-ресурсами в рамках предлагаемой методики. Методика разработана с учетом результатов последних исследований эффективности эксперенциального

входять у загальне життя суспільства, вони починають демонструвати успіхи у конкретному виді діяльності, висловлювати думки про майбутнє. Інтереси юнаків стають більш диференційованими і стійкими, з яскраво вираженою орієнтацією на доросле життя. У старшому шкільному віці формується система узагальнених поглядів, знань, переконань, уявлень, цінностей, ідеалів тощо. Враховуючи особливості старшого шкільного віку потрібно створювати в шкільному середовищі такі умови громадянського виховання, які сприяли б розв'язанню подібних суперечностей. Саме позакласна діяльність, шляхом залучення старшокласників до активної, соціально цінної діяльності, допомагає вирішити ці завдання.

Активну громадянську позицію молодого людини легше сформувати через діяльнісне засвоєння явищ суспільного життя, коли вона бере участь у моделюванні таких явищ, на практиці засвоює навички комунікації, дискутування, обстоювання власного погляду. Для цього необхідно створити умови для громадянської діяльності учнів у школі й поза нею [1, с.68-69]. Діяльнісний підхід реалізується шляхом створення навчальних ситуацій, в яких апробуються на практиці засвоєні громадянські цінності. Реалізація цього підходу здійснюється шляхом отримання позитивного досвіду участі учнів в окремих соціальних акціях, проектах, імітаційних іграх, дебатах тощо.

Діяльнісний компонент громадянської компетентності включає такі вміння та навички: критично мислити; отримувати інформацію, аналізувати її, використовуючи широкий спектр джерел; розуміти соціальні проблеми, сутність суспільних явищ; формулювати раціонально обґрунтовану думку по суті цих проблем та явищ; приймати обґрунтовані рішення, брати на себе відповідальність; реалізовувати індивідуальні та суспільні права та обов'язки; використовувати механізми захисту прав людини на місцевому, регіональному, державному та міжнародному рівнях; встановлювати конструктивні відносини між людьми; працювати в групі; висловлювати і відстоювати свою думку; сприймати чужу думку; визначати стереотипи та упередження; навички толерантної поведінки тощо [5, с.13-15].

Виховання громадянськості неможливе без демократичного клімату в самій школі. Стиль керівництва, спілкування між адміністрацією та викладачами має бути для учнів практичним прикладом взаємоповаги, відкритості, демократичності. Вчитель повинен поважати людську гідність учня, його право на власну думку, заохочувати відкрите обговорення та демократичне прийняття рішень. Необхідно залучити до співпраці зі школою батьків, культивувати серед них демократичні цінності та традиції [6, с.7-13]. Невід'ємною складовою демократизації навчання, позакласної роботи є учнівське самоврядування. На жаль, найчастіше органам учнівського самоврядування відводиться лише організація дозвілля, або ж їм «дозволяється» займатися вирішенням інших завдань, але за визначених адміністрацією школи чи педагогічним колективом. Лише та школа, яка ставить собі за мету формування самостійного, соціального активного громадянина з почуттям відповідальності за всю країну, особистості, яка володіє не тільки певною сумою знань, умінь, навичок, а й здатна активно включатися в демократичні процеси, що відбуваються в нашій державі, яка

змогла б розв'язувати як щоденні, так і масштабні завдання, що забезпечують прогрес нації, здатна на реальне втілення у свою навчально-виховну систему учнівського самоврядування. Зрозуміло, що єдиної ідеальної структури самоврядування для всіх навчальних закладів немає, але є певні теоретичні доробки, практичний досвід багатьох закладів освіти, діяльність яких можна охарактеризувати як інноваційну. Метою будь-якого за формою учнівського самоврядування повинно стати, по-перше, дієве самоврядування, створення життєздатних органів учнівського самоврядування, які сприяли б формуванню суспільно-громадського досвіду учнів, навичок самоврядування, соціальної активності та соціальної відповідальності, життєвої компетентності особистості.

Аналіз сучасної педагогічної практики свідчить про те, що ефективною формою цілеспрямованої позакласної діяльності, однією із найбільш продуктивних педагогічних технологій громадянського становлення особистості є проектна діяльність [5, с. 13-15]. Головною метою проекту є формування і розвиток свідомої особистості з громадянською позицією, готовою до конкретного вибору свого місця в житті, здатною змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

Виконання проектів сприяє формуванню передумов поступового входження учнівської молоді у множинну громадянських, правових, управлінських та громадських відносин, які у свою чергу сприяють створенню в учнівській молоді таких базисних підвалин майбутньої діяльності у політико-правовій сфері, як демократизм, толерантність, плюралізм, гуманізм, громадянськість, повага до прав і свобод та обопільна вимогливість до виконання обов'язків [4, с.130-131]. Саме в процесі реалізації проекту відбувається практичне навчання демократичного громадянства, тобто через залучення учнів до активної суспільної діяльності. Під час вивчення певної проблеми місцевої громади учні обговорюють найважливіші громадянські цінності демократичного суспільства, що у майбутньому сприяє становленню активних та відповідальних громадян. Досвід, який отримують старшокласники у процесі проектної діяльності, допомагає їм стати повноцінними громадянами.

В сучасній педагогічній практиці напрацьовано достатня кількість проектів за різними напрямками соціальної діяльності. Варто відмітити реалізацію проекту «Громадянська освіта – Україна» впровадженого компанією Cambridge Education Limited, членом Mott MacDonald Group, в консорціумі з Всеукраїнським фондом "Крок за кроком", Німецько-російським обміном (Німеччина) та Центром громадянської освіти (Польща) та фінансований Європейським Союзом (розпочався у березні 2005 р. і закінчився у березні 2008 р.). Цей проект став продовженням попереднього проекту, фінансованого ЄС «Освіта для демократії в Україні» (2000-2002), і був спрямований на консолідацію громадянської освіти в новій 12-річній системі шкільної освіти на національному рівні. Одним із напрямків діяльності проекту був громадський розвиток і позакласна робота. З метою формування громадянських компетентностей учнів у різних сферах суспільного життя було створено навчально-методичні матеріали та ресурсна веб-сторінка «Молодь

Стратегії виконання завдання: використання фонових знань

Використовувати фонові знання	<ul style="list-style-type: none"> Аналізувати вже відому інформацію, яка може допомогти виконати завдання; знаходити асоціації.
Робити умовиводи	<ul style="list-style-type: none"> Робити умовиводи на основі аналізу вже відомої інформації; вміти читати та чути інформацію "між рядками".
Робити прогнози	<ul style="list-style-type: none"> Прогнозувати інформацію, з якою потрібно буде працювати; робити логічні припущення про те, що відбудеться.
Персоналізувати	<ul style="list-style-type: none"> Співвідносити нові концепції з власним життєвим досвідом.
Переносити навички	<ul style="list-style-type: none"> Використовувати лінгвістичні знання інших мов (включаючи рідну) у роботі з цільовою мовою; впізнавати схожі явища.
Перефразувати	<ul style="list-style-type: none"> Підбирати синоніми чи вживати описові речення, щоб замінювати невідомі слова.

Стратегії виконання завдання: використання уяви

Використовувати уяву	<ul style="list-style-type: none"> Використовувати уяву, щоб зрозуміти чи уявити інформацію.
Використовувати цільову мову у різних ситуаціях	<ul style="list-style-type: none"> Використовувати цільову мову, уявляючи себе у різних ролях.

Стратегії виконання завдання: використання організаційних навичок

Знаходити, використовувати правила	<ul style="list-style-type: none"> Застосувати правило на практиці; вивести правило з прикладів.
Групувати, класифікувати	<ul style="list-style-type: none"> Відносити слова чи ідеї до певних категорій згідно контексту.
Робити помітки, записи	<ul style="list-style-type: none"> Використовувати чи створювати графічне відображення певного взаємозв'язку інформації (діаграми, схеми, графіки).
Підсумовувати	<ul style="list-style-type: none"> Узагальнювати в усній чи письмовій формах інформацію.
Вибірково фокусувати увагу	<ul style="list-style-type: none"> Фокусувати увагу на спеціальній інформації, структурах, ключових словах, фразах чи ідеях.

Стратегії виконання завдання: використання різноманітних ресурсів

Працювати із	<ul style="list-style-type: none"> Використовувати словники, Інтернет, матеріали з
---------------------	---

Зараз ситуація докорінно змінилась. Переважна більшість студентів вдома мають комп'ютери та доступ до Інтернету, тобто можуть користуватися безмежним web-ресурсом для вивчення англійської мови. За таких умов, володіння чи неволодіння студентами навчальними стратегіями - може відігравати значну роль та впливати на ефективність вивчення англійської мови.

Під час навчання за методикою, що пропонується, оволодіння студентами такими навчальними стратегіями є одним з ключових аспектів вивчення англійської мови. Тому, узагальнивши зарубіжний досвід, нами була розроблена таблиця навчальних стратегій, які потрібно виробити у студентів для успішного навчання та виконання завдань у рамках запропонованої методики. Слід зазначити, що вироблятися такі стратегії будуть безпосередньо у процесі вивчення студентами ділової англійської мови за методикою, що пропонується. Всі навчальні стратегії відображають метакогнітивні процеси, такі як планування, моніторинг, вирішення проблем, оцінювання результатів власної діяльності.

Навчальні стратегії		Метакогнітивні стратегії
Стратегія	Опис навчальних вмінь	
Організувати, планувати	Органайзер	<ul style="list-style-type: none"> • Планувати виконання певного завдання; • визначати цілі роботи; • планувати способи виконання завдання.
Управляти процесом власного навчання	Підвищувати ефективність власного навчання	<ul style="list-style-type: none"> • Визначати оптимальні для себе способи оволодіння певним матеріалом; • організувати оптимальні для себе умови оволодіння матеріалом; • знаходити умови для практики; • зосереджувати увагу на завданні.
Моніторинг	Перевіряти	<ul style="list-style-type: none"> • Перевіряти, як успішно йде виконання завдання; • контролювати рівень розуміння іноземної мови; • контролювати, наскільки складна мова використовується.
Оцінювання	Оцінювати результати роботи	Після виконання завдання: <ul style="list-style-type: none"> • оцінювати, наскільки успішно виконано завдання; • оцінювати, наскільки успішно були застосовані стратегії; • робити висновок щодо ефективності використаних стратегій для вирішення певного завдання.

діє», що включають різноманітну інформацію щодо відповідальної та активної участі молоді у суспільному житті (учнівські проекти, позаурочні заняття, конкурси тощо та рекомендації щодо їх реалізації за основними напрямками). Головними розділами веб-сторінки «Молодь діє» є: «Молодь самоврядує у школі та громаді»; «Молодь дбає про навколишнє середовище»; «Молодь захищає права і свободи»; «Молодь обирає»; «Молодь зберігає пам'ять»; «Молодь у багатоманітному суспільстві»; «Молодь прагне бути здоровою»; «Молодь допомагає»; «Молодь крокує у Європу та світ»; «Молодь та ЗМІ». Відбувся конкурс міні-проектів для підтримки позакласної роботи з поширення демократичних принципів у загальноосвітніх навчальних закладах. Долучитися до активної участі в тому чи іншому виді діяльності могли не лише пілотні школи, а й всі бажачи.

Головним завданням того чи іншого виду проекту є створення відповідних умов, коли учні самостійно та із задоволенням отримують знання з різних джерел; вчать використовувати набуті знання для вирішення пізнавальних або ж практичних задач; отримують комунікативні навички через роботу у різних групах; розвивають в себе дослідницькі вміння (вміння виявлення проблеми, збір інформації, спостереження, проведення аналізу, експерименту, побудова гіпотези, узагальнення тощо); розвивають системне мислення.

Старшокласники з великим бажанням беруть участь у ролевих проектах, а особливо, якщо вони моделюють реальне життя. Такий тип проекту втілюється через імітаційні або ділові ігри. В процесі проведення такої гри у старшокласників формується усвідомлення приналежності до певного колективу, закріплюються взаємозв'язки під час вирішення колективних задач, а колективне обговорення загальних питань формує критичність, повагу до інших, толерантну поведінку, вміння вести дискусії, тобто всі ті самі якості громадянина, які ми зазначали вище. Досвід та знання кожного учня творчо використовуються в умовах, максимально наближених до реальної дійсності, і це стає надбанням усіх учасників ділової гри.

Прикладом ділових ігор можуть бути: «Модель ООН», «Модель Верховної Ради», «Модель Комісії Україна-НАТО», «Модель Європарламенту», «Європейський Суд з прав людини», «Модель Ради Європи», «Вибори» та ін. Сутність цих проектів полягає у тому, що старшокласники на кілька днів стають дорослими, які вирішують сучасні проблеми всього людства, європейської спільноти, іншого регіону, власної країни, міста, школи. Такий вид проекту сприяє формування в учнівській молоді свідомого ставлення та громадянської позиції щодо європейської та євроатлантичної інтеграції України, залучає старшокласників до аналізу проблем світової спільноти, поширює знання про міжнародні та державні урядові й неурядові організації, навчає міжнародно визначених процедур ведення дискусій і прийняття рішень. Кожен учасник гри виконує роль і діє відповідно до позиції керівників урядів, дипломатів, журналістів. В рамках ділової гри відбувається максимально наближена до реальної практичної діяльності імітація складних процесів переговорів, оцінки, ухвалення рішень. А оскільки інтереси учасників гри неоднакові, то їм доводиться приймати рішення у конфліктних ситуаціях, але правилами гри завжди заборонена

агресивна поведінка. Організація подібних заходів на неможлива без попередньої підготовки. Але попередню підготовку ми розуміємо не як «натаскування» старшокласників на певний вид діяльності. Тобто при реалізації ділової гри, або будь-якого іншого виду проекту, дотримуються всі принципи позакласного виховання, а саме: добровільний характер участі; суспільна спрямованість діяльності учнів; розвиток ініціативи і самодіяльності учнів; розвиток винахідливості та творчості; зв'язок з навчальною роботою; цікавість, емоційність. Учні самостійно або за допомогою вчителя знаходять джерела інформації, саму інформацію, обговорюють її, виробляють спільну думку щодо своїх майбутніх виступів. Кінцевим результатом гри обов'язково повинен бути результат: резолюція, рішення, лист, звернення, які цілком можливо відправити до органів влади або міжнародних представництв. Практика проведення подібних заходів свідчить про те, що такі учнівські ініціативи завжди підтримуються як урядовими органами влади або громадськими організаціями, так й міжнародними установами.

Для участі в грі запрошуються всі бажаючі, кому не шкода власного часу, хто готовий залишатися після уроків, кому цікаво дізнатися більше. По-друге, всі учні мають можливості спробувати себе в якості організатора будь-якого заходу. І по-третє, як всі підлітки, старшокласники хочуть бути більш вагомими персонами, як для своїх однолітків, так й для викладачів, а також не останнє місце займає те, що вони чудово розуміють - участь в імітації дає їм можливості спілкуватися, як дорослим, з представниками влади, громадських організацій, міжнародними експертами, журналістами. Це значно підвищує їх власну самооцінку, яка для віку старшокласників є дуже важливою. Учитель, який координує подібну діяльність учнів, виступає скоріш за все, як консультант, модератор, але ніяк не як ментор. В підготовці імітацій, на нашу думку, важливим є надання можливості учням проявити власну ініціативу, висловити своє розуміння того, як потрібно проводити гру. Весь процес підготовки повинен проходити у конструктивній співпраці з тими старшокласниками, які висловили бажання бути організаторами та учасниками гри. Після проведення імітації обов'язково є проведення рефлексії. Під час аналізу всі мають право висловити свою думку стосовно того, що вдалося, що ні, а також цілком допустимі пропозиції щодо можливої зміни сценарію наступного разу. Навіть, якщо відбувається імітація всеукраїнського масштабу, і на рефлексії висловлюється ідея щодо зміни в сценарії у ході гри, така ідея повинна завжди сприйматися, але лише за умов пропозицій самих змін. Критика при аналізі допустима лише конструктивна і обов'язково на основі взаємоповаги всіх учасників гри.

Участь у проектній роботі допомагає сформувати навички активного громадянина демократичного суспільства, а саме: з повагою відноситися і розуміти один одного, висловлювати та компетентно відстоювати свої думки, аргументи, розв'язувати конфлікти; аналізувати, відбирати та неупереджено використовувати інформацію, що в свою чергу, зробіть неможливим у майбутньому маніпулювання їхньою свідомістю та поведінкою; приймати рішення у складних та непередбачуваних ситуаціях; здатність працювати в команді та виконувати певні ролі (організатора, учасника, референта); уміти

використання аудиторного та позааудиторного часу студентів та викладача та побудови навчального процесу таким чином, щоб максимально активізувати можливості особистості того, хто навчається. Як відомо, у межах технології навчання, що пропонується, основою вивчення студентами англійської мови для ділового спілкування є вирішення ними проблем ділової сфери та застосування англійської мови як інструменту у такій діяльності. Використання рольової гри та проектної роботи, використання інформаційних технологій, створення сприятливої емоційної атмосфери на заняттях з англійської мови, - все це сприяє інтенсифікації процесу навчання іноземної мови. Використання Інтернет-ресурсів також сприяє інтенсифікації процесу навчання за рахунок того, що студенти мають можливість самостійно відібрати інформацію з Інтернету, яка допомагає вирішити поставлену проблему та на основі цієї інформації обговорити своє бачення вирішення проблеми з колегами. Робота з різними автентичними текстами з Інтернету призводить до того, що студенти використовують різноманітну лексику та граматичні структури під час обговорення проблеми, тим самим розвиваючи навички аудіювання та збагачуючи вокабуляр.

Автономність навчання у межах даної технології реалізується на двох взаємопов'язаних рівнях. Перший з них, - це розвиток вмінь навчатися самостійно, тобто самостійно оволодівати іноземною мовою та спілкуванням іноземною мовою, а другий, - автономія творчої навчальної діяльності під час навчання у групі.

Головним на першому рівні, як вказує О.Б.Тарнопольський, "є формування у тих, хто навчається, оптимальних навчальних стратегій [3,91]. Навчальні стратегії, як відомо, визначаються як думки чи діяльність, які допомагають оптимізувати навчальну діяльність студентів.

Формування оптимальних навчальних стратегій є ключовим для ефективного навчання англійської мови для ділового спілкування у рамках методики, що пропонується. Це пов'язано з тим, що організація процесу навчання за даною методикою передбачає докорінну зміну ролей та взаємовідносин викладача та студентів в аудиторії та за її межами. Основа навчання, як згадувалося вище у тексті, це вирішення студентами певних завдань у рамках ділової активності, а також діагностика за допомогою викладача труднощів в оволодінні англійською мовою, їх подолання та самостійне підвищення свого власного рівня володіння англійською мовою шляхом використання Інтернету та інших ресурсів. Тобто студенти є активними учасниками навчального процесу, яких треба озброїти відповідними стратегіями ефективної роботи та досягнення поставленої мети. У цьому полягає одне із головних завдань для викладача. Слід також зазначити, що сформовані навчальні стратегії переносяться також на виконання нових завдань у рамках інших дисциплін.

Загалом, у методиках навчання ділової англійської мови, які використовують вітчизняні викладачі, не передбачається формування оптимальних навчальних стратегій студентами. На наш погляд, це пов'язано з тим, що до останнього часу не було достатньо ресурсів, щоб забезпечити високий рівень автономії студентів при оволодінні ними англійською мовою.

УДК 316.772.5:800.7.

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОМУ ДІЛОВОМУ МОВЛЕННЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ

Міхнєва Юлія Романівна

викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування №3

Національний технічний університет України «КПІ»

Процеси глобалізації економіки та перехід України до інформаційного суспільства спричинив появу зовсім нових вимог роботодавців до рівня володіння англійською мовою майбутніми співробітниками економічного профілю. Зокрема, за даними дослідження "Стан викладання англійської мови для спеціального вжитку в Україні" [1, 24], одна із нових вимог роботодавців полягає у тому, щоб майбутні співробітники економічного профілю могли здійснювати пошук в Інтернеті професійно значущої інформації даною іноземною мовою, ефективно її опрацьовувати та використовувати. Зважаючи на це, одна із актуальних проблем, над якою працюють методисти, викладачі та дослідники в галузі іноземної мови полягає в створенні відповідних методик та технологій навчання іноземної мови.

Отже, мета даної статті - запропонувати та описати особливості розробленої технології навчання англійському діловому мовленню з використанням Інтернет-ресурсів.

У сучасній методиці викладання іноземної мови одною з найкращих методик навчання ділової англійської мови є методика "експеренціального навчання", тобто навчання шляхом отримання студентами власного досвіду використання іноземної мови для вирішення задач ділової сфери [2, 35]. Одним із факторів успішності методики є максимальне залучення студентів у навчальний процес за рахунок використання активних методів навчання, включаючи проектну діяльність, ділові ігри, наскрізну ділову гру тощо. Ці методи дозволяють студентам вивчати ділову англійську мову безпосередньо у процесі ділової активності. Таким чином, вони навчаються не лише ефективній вербальній комунікації, але й отримують можливість проаналізувати роль та значення її невербальних компонентів, виробити відповідні стратегії комунікативної поведінки, розвинути нові грані своєї особистості.

Зважаючи на вищевикладене, ми використали сутність цієї методики, щоб створити нову технологію навчання англійському діловому мовленню з використанням Інтернет-ресурсів. Ми вирішили змінити реалізацію підходу до вивчення ділової англійської мови за методикою, запропонованою О.Б.Тарнопольським та С.П.Кожушко [3]. З одного боку, ми ускладнили завдання для рольових ігор та проектної роботи, а з іншого боку зняли труднощі пошуку іншомовної інформації шляхом планування та введення у навчальний процес роботи студентів з Інтернет-ресурсами та інформаційними технологіями для обробки інформації. Таким чином, ми наблизили умови роботи студентів до реальних умов професійної діяльності, та забезпечили розвиток у них навичок роботи з іншомовною інформацією, взятою з електронних джерел.

Однією з особливостей розробленої технології навчання є можливість **інтенсифікації** процесу навчання, що досягається за рахунок оптимального

визначати проблему та шляхи її вирішення, залучати до цього представників органів влади, ЗМІ, громадських організацій; розвивати ініціативу; формувати впевненість у собі та членів команди, приймати нестандартні рішення; поважати права інших, обстоювати власну точку зору, знаходити компромісні рішення та брати відповідальність за себе та інших.

Висновки. Таким чином, створення моделі реального життя в умовах загальноосвітнього навчального закладу відіграє вирішальну роль у формуванні громадянськості старшокласників, розвиваючи в них певні якості активного громадянина – самосвідомого, з особистою громадянською позицією, який вміє критично мислити, обирати адекватні форми і способи дії у різних соціальних ситуаціях, відповідального за результати власної діяльності, що забезпечує підготовку учнівської молоді до життя у правовій державі, сприяє формуванню в учнів громадянських компетентностей, їхньому активному залученню в соціальне життя. Набуття громадянськості не можливе лише за здійснення тих чи інших, навіть вдалих проектів, оскільки це не забезпечить процесу розвитку громадянської компетентності учнів. Для успішної громадянської соціалізації старшокласників необхідно створити систему позакласної діяльності, яка б охоплювала весь зміст навчально-виховної діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Така система повинна діяти у взаємозв'язку з усіма формами позакласної діяльності, взаємодії з соціальними інститутами (сім'я, місцева громада, громадські організації, органи місцевого самоврядування тощо), активному учнівському самоврядуванню, компетентному педагогічному керівництві. Перспективою подальшого дослідження даної проблеми є аналіз зарубіжного досвіду громадянської соціалізації старшокласників в позакласній діяльності.

Резюме. У статті аналізується досвід громадянської соціалізації старшокласників у позакласній діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах України; схарактеризовані вікові особливості старшокласників у процесі громадянського становлення; досліджено найбільш продуктивні педагогічні технології громадянського виховання та їхній вплив на розвиток громадянськості учнівської молоді.

Ключові слова: громадянська соціалізація, позакласна діяльність, громадянськість, громадянська компетенція, громадянське виховання, діяльнісний підхід.

Резюме. В статье анализируется опыт гражданской социализации старшеклассников во внеклассной деятельности в общеобразовательных учебных заведениях Украины; охарактеризованы возрастные особенности старшеклассников в процессы гражданского становления; исследованы наиболее продуктивные педагогические технологии гражданского воспитания и их влияние на развитие гражданской ответственности ученической молодежи.

Ключевые слова: гражданская социализация, внеклассная деятельность, гражданственность, гражданская компетентность, гражданское воспитание, деятельностный подход.

Summary. The article deals with senior students' civic socialization in extracurricular activity in comprehensive schools of Ukraine. Age-specific peculiarities of senior students in the process of civic making are characterized; the

most effective pedagogical technologies of civic education and their influence on the development of students' civicism are searched.

Keywords: civic socialization, extracurricular activities, civicism, civil competence, civic education, action approach.

Література

1. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики/Під заг.ред. О.В. Овчарук.– К.: «К.І.С.», 2004.-112 с.

2. Ю.Завалевський «Громадянське становлення учнів у процесі виховної діяльності» // Рідна школа.– 2003.– №6. – С. 17-19.

3. Соціальна і життєва практика учнів 12-річної школи: Практико-зорієнтований збірник /За ред. І.Г.Єрмакова, Г.Г.Ковганич. – Запоріжжя: Хортиць кий навчально-реабілітаційний багато профільний центр, 2006.-С.268

4. П.Вербицька «Формування громадянської компетентності учнівської молоді засобами позакласної діяльності» //Педагогічний пошук. – 2006.– №1. – С. 13-15

5. Сухомлинська О.В. «Громадянське виховання: спадщина і сучасність»// Доба. – 2005.–№ 2/ – С. 4-13.

6. В.Оржеховський Громадянська освіта формує громадянина// Відродження.–2000.–№ 1. – С.3-5.

Подано до редакції 01.12.2008

УДК [373.3:811.111].001.76

ПОРТФОЛІО ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПИСЬМОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Шуляченко Ганна Андріївна, учитель англійської мови
Севастопольська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №57
з музично-хоровим профілем навчання, м. Севастополь*

Основною метою концепції європейського мовного портфоліо, розробленої в рамках проекту Ради Європи «Мови на сучасному етапі», є формування єдиного освітнього простору Європи на основі забезпечення різностороннього навчання іноземній мові учнів.

Сучасні вчені (І.Р. Калмикова [4], А.І. Кирилова [5], М. Остренко [7], С.С. Полат [6] та інші) визначають портфоліо як одну з нових і перспективних технологій навчання іноземної мови. У своїх дослідженнях Н.Д. Гальськова і З.Н. Нікітенко [1], Е.С. Полат [8] підкреслюють важливість використання портфоліо в початковій школі.

Аналіз робіт вітчизняних і зарубіжних учених показав, що, не зважаючи на достатню висвітленість теоретичних аспектів «портфоліо», результати впровадження цієї технології представлені недостатньо.

Мета нашої статті – визначити основні елементи технології використання портфоліо у процесі навчання іноземної мови учнів початкової школи.

У педагогіці «портфоліо» розглядається як спосіб фіксації, накопичення і оцінки індивідуальних досягнень школяра за певний період навчання. Разом з тим під цим терміном розуміють робочу папку, що містить різноманітну інформацію, яка документально підтверджує накопичений досвід і досягнення

компонентів системи професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти у його вимірах слугують важливим теоретичним підґрунтям для вивчення домінуючих тенденцій її становлення й розвитку в Україні у межах досліджуваного історичного періоду, визначення прогностичних напрямів функціонування у XXI столітті.

Резюме. У статті розкрито сутність системного підходу, з його позицій визначено компоненти системи підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні як історико-педагогічного явища.

Резюме. В статті раскрыта сутність системного подхода, с его позиций определены компоненты системы подготовки педагогических кадров дошкольного образования в Украине как историко-педагогического явления.

Summary. The author in the article reveals the essence of methodological approach to the problem above, determines the constituents of pre-school teachers' training in Ukraine as historic and pedagogical phenomenon.

Ключові слова: системний підхід, підготовка педагогічних кадрів, система, структурні компоненти системи.

Ключевые слова: системный подход, подготовка педагогических кадров, система, структурные компоненты системы.

Keywords: methodological approach, teachers' training, system, structural constituents of the system.

Література

1. Аверьянов А.Н. Система: философская категория и реальность / Н.А.Аверьянов. – М.: Мысль, 1976. – 328 с.

2. Беспалько В.П. О возможностях системного подхода в педагогике / В.П.Беспалько // Советская педагогика – 1990. – № 7. – С.56-60.

3. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода /И.В.Блауберг, Э.Г.Юдин. – М.: Наука, 1973. – 269 с.

4. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М.С.Каган. – М., 1974. – 261 с.

5. Лігоцький А.О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем: [монографія] / А.О.Лігоцький. – К.: Техніка, 1997. – 356 с.

6. Сетров М.И. Основы функциональной теории организаций: Филос.очерк / М.И.Сетров. – Л.: Наука, 1972. – 368 с.

7. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем / А.И.Уемов. – М.: Мысль, 1978. – 246

Подано до редакції 11.12.2008

визначальним чинником впливу на організацію, рівень і якість фахової підготовки студентів спеціальності „Дошкільне виховання” у кожному навчальному закладі. Якісний кадровий склад предметних (циклових) комісій педагогічних коледжів (училищ), випускових кафедр спеціальності „Дошкільне виховання” в інститутах та університетах, науковий статус та професійна майстерність викладачів – показник спроможності навчальних закладів гарантувати відповідний до державних вимог рівень професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. Організацію спеціальної підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів дошкільного фаху розглядаємо як один із стратегічних напрямів державної кадрової політики розвитку вищої педагогічної школи.

5. *Педагогічну систему* як упорядковану відповідно до цілей професійного навчання і виховання *організацію педагогічного процесу* в закладі освіти, динамічну взаємодію суб'єктів і об'єктів навчання, спрямовану на досягнення освітньої мети – формування професійної компетентності й готовності до роботи за обраним фахом, забезпечення особистісного розвитку майбутнього фахівця. Організація педагогічного процесу – це насамперед формування і регулювання відповідної структури взаємодій і взаємовідносин між його учасниками, спрямованих на найкраще використання всіх наявних фінансових, кадрових, організаційних, матеріальних ресурсів. У його основі – реалізація взаємозв'язків теоретичної і практичної підготовки; цільової, змістовно-інформаційної, особистісно-мотиваційної, технологічної, оцінно-результативної складових.

6. *Дошкільну галузь педагогічної науки* як сферу інтелектуальної діяльності вчених, спрямовану на здобуття нових наукових знань про виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку, історію розвитку дошкільної освіти, професійну підготовку педагогічних кадрів дошкільного фаху. Інноваційні зміни в організації, змісті, науковому та навчально-методичному забезпеченні професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю, що відбувалися в педагогічній системі упродовж досліджуваного нами історичного періоду, пов'язуємо насамперед із розвитком дошкільної педагогіки, методик виховання та навчання дошкільників. Ми виходимо з розуміння того, що нового знання має реальних активних носіїв – конкретних дослідників, наукові співтовариства, наукові школи. Показником розвитку дошкільної галузі педагогічної науки є захищені упродовж досліджуваного періоду докторські і кандидатські дисертації, монографії, наукові статті, навчальні та навчально-методичні посібники з проблем дошкільної освіти та професійної підготовки кадрів дошкільного фаху, у яких знайшли своє висвітлення результати наукового пошуку вчених, фундаментальні положення з теорії і практики дошкільної освіти, інноваційні технології виховання та навчання дітей дошкільного віку. Наукові здобутки вчених є ґрунтовною базою для опанування студентами спеціальності „Дошкільне виховання” програмового змісту дисциплін фахового спрямування, досвіду практичної роботи з дошкільниками.

Висновок. Розкриття сутності системного підходу як важливого методологічного орієнтиру здійснюваної нами наукової розвідки, визначення

учнів.

Є.С. Полат дає характеристику портфоліо, використовуючи термін «портфель учня» і визначаючи його основну функцію як інструмент самооцінки пізнавальної творчої праці учня, і рефлексії його діяльності. Мовний портфель для учнів початкової школи відповідає всім вимогам особистісно-зорієнтованого і діяльнісного підходів до навчання мов та підвищує статус школяра як активного учасника, суб'єкта навчального процесу. Окрім цього, «мовний портфель» виконує інформативну, педагогічну, соціальну функції [6, с.8].

Одна з цілей портфоліо полягає в тому, щоб досягнути хід освітнього процесу із середини, побачити «картину» значущих результатів учня, постійно фіксувати індивідуальний прогрес учня, розкрити його здатність практично застосовувати набуті знання й уміння через створення матеріалізованого продукту навчально-пізнавальної діяльності.

У технології портфоліо науковці називають сприяння є підтримці високої навчальної мотивації школярів, їх активності і самостійності, але й розширення можливості навчання і самонавчання, розвиток навички рефлексивної і оцінної діяльності учнів; формування уміння вчитися – ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність В.К. Загвоздкін і І.Р. Калмикова [3; 4].

Цю думку підтримують Н.Д. Гальськової і З.Н. Нікітенко, додаючи до переваг технології здатність підвищити мотивацію вивчення іноземної мови учнів початкової школи, та навчити оцінювати свої досягнення в оволодінні мовами. Також

вказати шляхи подальшого вдосконалення своїх знань і умінь, та правильно організувати самостійну роботу учнів у процесі вивчення іноземної мови [1].

В сучасній науці портфоліо найчастіше класифікують за метою та змістом. Зокрема, М. Остеренко за метою розрізняє такі види:

- 1) портфоліо – власність (збирається для себе);
- 2) портфоліо – звіт (збирається для вчителя).

За змістом:

- 1) портфоліо досягнень (охоплює результати роботи учня з конкретним блоком матеріалу);
- 2) портфоліо рефлексії (включає матеріали за оцінкою і самооцінкою досягнення цілей, особливостей ходу і якості результатів своєї навчальної роботи; при цьому зміст портфоліо може бути пов'язаний з роботою учня з конкретної теми);
- 3) проблемно-зорієнтований портфоліо (включає всі матеріали, що відображають мету процесу і результат вирішення якої-небудь конкретної проблеми);
- 4) портфоліо для розвитку навичок вищого мислення (включає матеріали, що відображають процес навчання школяра на рівні аналізу – синтезу – оцінювання);
- 5) тематичний портфоліо (включає матеріали, що відображають роботу учня в рамках тієї або іншої теми або модуля).

М. Остеренко пропонує наступний алгоритм роботи з портфоліо:

1. Мотивація учнів (кожний учень повинен зрозуміти, навіщо потрібно виконувати портфоліо - отримання додаткової оцінки, заліку з тої або іншої теми).
2. Визначення виду портфоліо (визначається вчителем або вибирається за бажанням учня).
3. Терміни здачі і час роботи над портфоліо (на заняттях, під час самостійної роботи, під час домашньої підготовки).
4. Загальна кількість рубрик.
5. Критерії оцінювання (частина критеріїв є обов'язковою, наприклад, охайність виконання завдань і наявність усіх рубрик; частина - обговорюється і визначається спільно з учнями).
6. Способи оцінювання (обговорюються з учнями до початку роботи над портфоліо) [7, с.11].

Зміст портфоліо відображається в його структурі. Загальноприйнятою є структура портфоліо, в яку включені наступні розділи:

- 1) портрет (автор портфоліо подає інформацію про себе будь-яким доступним способом, наприклад, фотографія, малюнок, есе тощо);
- 2) колектор (розділ, що містить будь-яку інформацію, яку учень збирає відповідно до теми портфоліо; це своє рідна «скарбничка» матеріалів та інформації, частина з яких буде використана в роботі з теми, що вивчається, а частина може перейти в портфоліо з наступних тем);
- 3) робочі матеріали (цей розділ є скарбничкою різного роду завдань і робіт, виконаних автором портфоліо в процесі навчання);
- 4) мої досягнення (розділ є підсумковим і містить роботи, які, на думку автора портфоліо, демонструють його прогрес в навчанні).

У портфоліо можуть бути включені: домашні роботи; результати перевірок і контрольних робіт, тестів; результати групової роботи (у тому числі чернетки); проекти; письмові творчі роботи; короткі записи, пов'язані з ходом виконання творчих робіт; різні картки, малюнки й таблиці; самооцінка; листи (викладачу, члену своєї сім'ї, однокласнику), пов'язані із змістом портфоліо або процесом роботи над ним; постановка й обґрунтування цілей майбутнього навчання / дослідження; грамоти, сертифікати, довідки й інші знаки досягнень учнів.

Особливої уваги вимагає механізм оцінки портфоліо, який може бути реалізований таким чином:

- 1) оцінюється тільки процес і характер роботи над портфоліо;
- 2) оцінюються окремі частини портфоліо (наприклад, тільки обов'язкові рубрики);
- 3) оцінюються всі рубрики, загальна оцінка виводиться як середнє арифметичне;
- 4) оцінюється кінцевий варіант портфоліо;
- 5) оцінюється не тільки портфоліо, але й якість його презентації.

Критерії оцінювання, як правило, визначаються спільно з учнями, або можуть бути запропоновані викладачем (Г.Б. Голуб і О.В. Чуракова [2]). Як критерії рекомендується розглядати: наявність обов'язкових рубрик і

суб'єкта, який управляє, на об'єкт, яким управляють, що реалізується в певних, послідовних, взаємопов'язаних діях (функціях) з метою досягнення запланованого результату; як механізм стратегічної і оперативної взаємодії Міністерства освіти і науки України, обласних управлінь освіти, вищих навчальних закладів (факультетів та відділень, випускових та фахових кафедр, предметних (циклових) комісій), спрямований на досягнення кінцевої мети функціонування системи – виконання державних нормативних вимог (освітніх стандартів) щодо фахової підготовки студентів спеціальності „Дошкільне виховання”, працевлаштування випускників, а відтак, забезпечення дошкільної галузі освіти кваліфікованими педагогічними кадрами відповідного освітнього рівня та кваліфікації.

3. *Мережу професійних навчальних закладів*, у яких здійснюється підготовка студентів спеціальності „Дошкільне виховання”. Їх утворення і функціонування зумовлене соціально-економічними, соціально-культурними, освітніми потребами держави в кадрах означеної спеціальності, виконанням завдань дошкільної освіти. За Радянського Союзу – це були учительські і педагогічні інститути; педагогічні класи; педагогічні училища. В оновленій Україні такими є педагогічні училища і коледжі; педагогічні, класичні, гуманітарні університети й академії комунальної, державної і недержавної форм власності. Ці освітні, освітньо-наукові заклади засновані і діють відповідно до законодавства про освіту; реалізують, відповідно до наданої ліцензії, нормативних вимог освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями; забезпечують навчання, виховання та професійну підготовку осіб, відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей, а також здійснюють наукову діяльність. Вони розташовані по всій території України й на регіональному рівні розв'язують проблему забезпечення дошкільних установ висококваліфікованими педагогічними працівниками. Створення, ліквідація, реорганізація професійних навчальних закладів, у яких здійснюється підготовка фахівців зі спеціальності „Дошкільне виховання”, є свідченням певних реформацийних змін, що відбуваються в системі професійної підготовки педагогічних кадрів у той чи інший історичний період розвитку держави.

4. *Суб'єкти та об'єкти професійної підготовки*, під якими розуміємо тих, хто готується стати вихователем дітей дошкільного віку, і тих, хто здійснює цю підготовку (студенти та викладачі). Формування контингенту студентів спеціальності „Дошкільне виховання” у професійних навчальних закладах у межах досліджуваного нами історичного періоду свідчить про обумовленість цього процесу багатьма чинниками, зокрема, соціально-економічною ситуацією в Україні; державною політикою в галузі дошкільної та педагогічної освіти; регіональною потребою в педагогічних кадрах цього фаху, інтересом молоді до професії вихователя, реальним працевлаштуванням дипломованого спеціаліста. Вирішальна роль у досягненні мети професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти належить *педагогічним та науково-педагогічним працівникам*. Забезпеченість навчальних закладів педагогічними та науково-педагогічними кадрами, їх професійна та наукова кваліфікація є

системи професійної підготовки педагогічних кадрів; встановлювали системоутворюючі домінуючі чинники; визначали рівень цілісності системи; вивчали взаємодію системи з довкіллям.

Згідно з концепцією нашого дослідження, система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти – це специфічна галузь педагогічної освіти, що цілком орієнтована на неї, у головних вимірах структурно її повторює й розвивається в напрямках еволюції останньої.

Організацію підготовки педагогічних кадрів дошкільного фаху в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження ми розглядаємо як *системне утворення* із множиною взаємопов'язаних структурних і функціональних *компонентів*, загальною метою яких є підготовка висококваліфікованих спеціалістів, здатних реалізувати державну політику в галузі дошкільної освіти у професійній діяльності й забезпечити виховання і навчання наймолодших громадян нашої держави. Повна (достатня і необхідна) сукупність компонентів утворює структуру системи. Місце кожного компонента, їх єдність і взаємозалежність характеризує стан системи, який визначається дією внутрішніх (системних) і зовнішніх (позасистемних) чинників. Визначаючи структуру системи, ми виходимо з того, що кожний її окремий компонент є необхідним, а всі разом – достатні для функціонування й подальшого розвитку, забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів.

Дослідженням встановлено, що функціонування системи підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в державі – це взаємозв'язок і взаємодія низки її структурних компонентів, до яких ми відносимо:

1. *Законодавчо-правове й нормативно-інструктивне забезпечення професійної підготовки педагогічних кадрів*, під яким розуміємо законодавчі акти, правові, нормативні документи, зміст яких визначає стратегію і тактику державної освітньої політики, регламентує функціонування системи вищої педагогічної освіти в країні. До них належать: Конституція України; Закони про освіту; Укази Президента; постанови і розпорядження Кабінету Міністрів України, Концепції освітньої діяльності, доктрини, програми з питань освіти і науки; накази, рішення колегії, інструктивні листи, положення, державні освітні стандарти та інші документи галузевого Міністерства, що характеризують стан і визначають стратегічні напрями розвитку освітньої системи в державі, регулюють процеси навчання, виховання й освіти на рівні окремого навчального закладу, їх комплексів тощо в межах конкретних історичних періодів розвитку українського суспільства з урахуванням політичних, соціально-економічних, національних, культурних, регіональних та інших чинників.

2. *Управлінську складову*, яку утворюють організаційні структури (загальнодержавні, регіональні (обласні), професійного навчального закладу), органи та об'єкти управління, що забезпечують стратегічну й оперативну взаємодію керівної та керованої підсистем з підготовки педагогічних кадрів дошкільного фаху в державі як цілеспрямовану діяльність з її планування, організації та контролю. Управління підготовкою педагогічних кадрів дошкільного фаху в державі розглядаємо як соціальний вид діяльності, вплив

висновків; використання дослідницьких методів роботи; проектний характер портфоліо; зміст; якість оформлення.

Для учнів початкової школи структуру і зміст портфоліо розробляли Є.С. Полат [6; 8], Н.Д. Гальськова і З.Н. Нікітенко [1].

Розроблене портфоліо Є.С. Полат, представляє собою барвистий і яскраво оформлений ілюстрований щоденник, які містять чіткі та цікаві завдання з елементами гри, що дозволяє задовольнити пізнавальні потреби молодших школярів.

Портфоліо є власністю учня, у ньому він фіксує свої досягнення й набутий досвід в оволодінні іноземною мовою, і, таким чином, учень має нагоду спостерігати за динамікою своєї успішної навчальної діяльності. Більше того, прагнуть одержати високу оцінку своїх знань і своєї діяльності з боку дорослих, молодші школярі використовують портфоліо як можливість взаємодії з дорослими в процесі оцінювання своїх результатів.

Але, на нашу думку, більш вдалим є портфоліо запропоноване Н.Д. Гальськовою і З.Н. Нікітенко [1], яке має таку структуру:

1. розділ «Мовний паспорт» – називається «Мови, які я знаю» (у ньому діти описують свій досвід вивчення мов);

2. розділ «Біографія» – називається «Мої успіхи» (пропонуються контрольні листи для самооцінки з чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо).

3. розділ «Досє» – називається «Моя скарбничка» (спеціальна папка, куди діти складають те, що вони хотіли б зберегти і показати іншим, тобто конкретні продукти своєї діяльності: картинки з підписами іноземною мовою, письмові завдання тощо).

Саме зазначену структуру ми застосували для розвитку писемного мовлення учнів початкової школи. Вважається, що письмові роботи показують істинне зростання знань учнів та їх розвиток. Письмо як вид мовленнєвої діяльності є складним інтелектуальним процесом, що включає ряд когнітивних умінь, тому учні, демонструючи прогрес у цьому виді мовленнєвої діяльності, одночасно демонструє прогрес у вдосконаленні когнітивної сфери. Письмова мова максимально розгорнена, і аналіз письмових робіт, який дозволяє нам зробити портфоліо, допомагає визначити труднощі, які демонструють учні в ході навчання. За письмовими роботами можна також відстежити зростання рівня складності змісту, структури письмового тексту, що дозволяє батькам і учням усвідомити, що за оцінкою на початку і наприкінці року стоїть різний рівень складності.

З метою аналізу ефективності використання технології портфоліо для навчання письмового мовлення в ході пілотного експерименту нами були проведені діагностичні зрізи рівня іншого підготовлення з учнями 3-їх класів. До складу кожної з груп входили 14 учнів.

Експериментальне дослідження тривало протягом навчального року, що дозволило оцінити динаміку розвитку іншомовної письмової компетенції учнів. На першому занятті з використанням портфоліо учитель повідомив про мету, структуру й правила ведення портфоліо. Потім на кожному уроці учням давався час для виконання завдань портфоліо. Таким чином, портфоліо

забезпечувало простір творчого спілкування між учителем і учнем, що сприяло підвищенню навчальної мотивації учнів.

У першому розділі портфоліо учні повідомляли інформацію про себе і оцінювали свої знання іноземної мови на початку навчального року. Основне завдання вчителя на цьому етапі полягало у забезпеченні додаткової пізнавальної мотивації учнів, що дало можливість надати навчальній діяльності особливого значення. Цьому сприяли інтерактивні методи проведення занять. Це і ролеві ігри, і участь в різній проектній діяльності, вікторини, ігрові моменти на уроках іноземної мови в навчанні письма та інших видів мовленнєвої діяльності.

У другому розділі мовного портфеля «Мої успіхи» відбувалося стимулювання усних і письмових висловлювань учнів. Враховуючи психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, рекомендації методистів щодо організації роботи з різними видами мовленнєвої діяльності, ми використовували наступні завдання. Наприклад, у рамках кожного виду мовленнєвої діяльності учням пропонується вибрати, а потім закрасити те, що вони уміють робити, тобто оцінити свої успіхи. При замалюванні, учень керується правилами, з якими знайомить його вчитель: 1) якщо учень уміє робити щось самостійно, легко, швидко і добре, то він замалює весь малюнок цілком; 2) якщо учень робить щось поволі, недостатньо добре і за допомогою вчителя, то він зафарбовує тільки половину картинки, за поданим у Мовному Портфелі зразком; 3) якщо учень ще не уміє це робити, картинка залишається не зафарбованою.

Базуючись на розробках Н.Д. Гальської і З.Н. Нікітенко, ми пропонували учням для оцінки своїх умінь наступні малюнки:

- «Дерево з листочками» використовувати для оцінювання аудіювання який дозволів учням оцінити, як добре він розуміє мову людей, які говорять іноземними мовами, уявити чому ще належить навчитися;
- «Будинок, який ми будемо» демонстрував уміня говорити іноземною мовою;
- «Кораблики на фоні розкритої книги» дозволяв оцінити навички читання і розуміння;
- «Олівці» визначав уміня і навички писемного мовлення.

Таким чином, портфоліо дозволив учителю визначити рівень компетенції учнів у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, а самому учневі побачити свої успіхи й порівняти з успіхами однокласників.

Третій розділ портфоліо «Моя скарбничка» - це єдиний розділ, з яким діти працюють постійно, вони складають туди свої письмові роботи, малюнки, картки і тощо. Цей розділ допоміг дітям відстежити свій шлях від незнання до знання і цим підвищити свою самооцінку. Для цього був розроблений комплекс ігрових вправ, який був орієнтований на розвиток письмового мовлення учнів.

Як на початку експерименту так і після його завершення було проведено тестування. Учні обох груп виконували такі завдання: 1) написати 5 пропозицій на тему «School Life»; 2) зорово-слуховий диктант (російський варіант слів написаний на дошці (усього 22 слова), учні перекладають слова на

системи обумовлена усталеністю структури, її елементів та лабільністю їхніх функцій, спрямованих на збереження специфічних властивостей і функцій системи як цілого. Сутність організованості систем зумовлюється процесом актуалізації функцій, тобто – процесом виявлення властивості власної функціональності” [6, с.25]. Це означає, що чим більше властивостей елементів системи проявляються як їхні функції, тим більш організованою є система. Властивість елемента, набуваючи функціонального характеру, стає доцільною відносно даної системи, а функціональність як доцільний, спрямований характер властивості є неодмінною умовою існування системи.

Істотні властивості системи науковці (А.Н. Авер'янов, І.В.Блауберг, Е.Г.Юдін) представляють у вигляді таких системних принципів як багатокomпонентність об'єкта, що називається системою; цілісність системи; взаємна залежність кожного елемента системи від іншого, а також залежність властивостей цих елементів в системі від їх розташування у системі в цілому, функцій та інших параметрів усередині цілого; залежність поведінки системи від поведінки її окремих елементів, їх властивостей та структури; залежність системи від чинників середовища, під впливом яких система виявляє і може змінювати властивості (тут власне сама система є головною, активною стороною взаємодії); ієрархія системи; множинність підходів до вивчення кожної системи через принципову складність їх структури і властивостей [1;3].

Таким чином, системний підхід – це методологічний напрям в науці, зорієнтований на розробку методів дослідження й конструювання складно організованих об'єктів – систем різних типів і класів. Принципи системного дослідження формує загальна теорія систем, що побудована на трьох постулатах:

- функціонування будь-яких систем може бути описано на основі розгляду формальних структурно-функціональних зв'язків між окремими елементами системи;
- організація системи може бути визначена на основі спостережень, здійснених із зовні – засобом фіксування стану тільки тих елементів системи, які безпосередньо взаємодіють з її оточенням;
- організація системи повністю визначає її функціонування й характер взаємодії з довкіллям [1; 2; 6].

За системного підходу об'єкт дослідження, що є системним явищем, розглядається як підсистема іншої системи, а над будь-якою системою є надсистема, яка знаходиться на вищому рівні ієрархії систем. Системний підхід в історико-педагогічному дослідженні вимагає, на нашу думку, дотримання певних умов, а саме:

- встановлення складових елементів досліджуваного явища;
- опис конкретного елемента, його загальних і специфічних функцій усередині системи (єдиного цілого);
- встановлення зв'язків, залежностей кожного елемента від усіх інших, завдяки яким система „живе”, функціонує;
- розкриття залежності встановленої системи від зовнішніх умов, оскільки тільки в такому разі система буде функціонувати, розвиватися.

З урахуванням таких методологічних орієнтирів ми виявляли елементи

середовищем, іншими суб'єктами, суперсистемами. Мета – це те, чого система повинна досягти на основі свого функціонування. Нею може бути стан системи, або інший продукт її функціонування. Способом досягнення мети є *функціонування* системи, її діяльність (робота) – *процес*, що відбувається в середині системи й має певний результат. Визначити об'єкт дослідження як систему – означає виділити ті відношення, в яких він виступає. Категорію *відношення* визначаємо через категорію зв'язку. *Зв'язок* (залежність, обумовленість) – це те, що об'єднує в одне ціле різні елементи системи, єднає їх, встановлює спільне. При цьому зміна одного з них відповідає зміні іншого і при відсутності зміни одного відсутні відповідні зміни іншого. Категорії „зв'язок” і „відношення” пов'язані один з одним, водночас поняття „відношення” значно ширше за поняття зв'язку. Таким чином, зв'язок є різновидом відношень. *Структурою* системи є стійка картина взаємовідносин між елементами (картина зв'язків та їх стабільностей), що необхідні і достатні для того, аби система досягла мети. Структура (побудова, розташування, порядок) – сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність й тотожність самому собі – це те, що поєднує окремі частини (елементи системи) в єдине, гармонійне ціле. Як загальнонаукове поняття – структура виражає стійкість зв'язків об'єкта, які забезпечують його цілісність і тотожність самому собі, тобто збереження основних властивостей при різних зовнішній і внутрішній змінах. Вона створюється через взаємодію елементів й пов'язана з упорядкуванням відношень, які зв'язують елементи системи. *Елемент* – це внутрішня вихідна одиниця, функціональна частина системи, власна будова якої не розглядається, а лише враховуються її властивості, які необхідні для побудови і функціонування системи. Повна (необхідна і достатня) сукупність її елементів утворює *склад* системи, а її положення відповідно до інших її положень характеризує *стан* системи [6].

Сутність системи розкриває взаємозв'язок таких понять як „ціле”, „система” і „організація”. В процесі науково-пошукової роботи встановлено, що поняття „ціле” має абстрактно-синтетичний характер, поняття „система”, як діалектична протилежність „цілого”, виявляє конкретно-аналітичний характер, поняття „організація” розглядається як синтез категорій цілісності і системності. Спільним змістом понять „ціле”, „система” й „організація” є відображення єдності об'єктів дійсності: внутрішньої – стосовно відношення до елементів, що їх утворюють; зовнішньої – стосовно відношення об'єктів один до одного (йдеться про єдність об'єктивного світу). Відмінність між поняттями „ціле” й „система” („цілісність” і „системність”) не лише у ступеню абстрактності, але і в самій сутності: „якщо системність передбачає наявність зв'язків між компонентами об'єкта, їх упорядкованість, то цілісність виражає силу і суттєвість цих зв'язків порівняно із зовнішніми зв'язками об'єкт” [6, с. 16]. *Організація* – система, яка розвивається, а її елементи й структура невпинно набувають нових властивостей, а значить і функцій. Це взаєморозташування і взаємозв'язок елементів деякого комплексу (предметна або структурна частина організації), їх дії та взаємодії (функціональна частина), що зумовлені єдністю цілей чи виконуючих нею функцій та певними обставинами місця і часу. За висновками М.І.Сетрова, „організованість

англійську мову й записують).

Результати діагностичних зрізів, проведених в обох групах 3-го класу, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати перевірки умінь писати твори англійською мовою учнів 3-го класу контрольної та експериментальної груп

Кількість правильно написаних пропозицій (всього 5)					кількість правильно написаних слів (всього 22)				
Кількість проп.	учні контр.групи		учні експер.групи		Кількість слів	учні контр.групи		учні експер.групи	
	(%)	(%)	(%)	(%)		(%)	(%)	(%)	(%)
	до екс.	після екс.	до екс.	після екс.		до екс.	після екс.	до екс.	після екс.
5	7.1	28.6	7.1	35.7	21-22	14.3	28.6	0	57.1
4	28.6	35.7	21.5	28.6	19-20	35.7	42.8	14.3	21.5
3	28.6	35.7	35.7	28.6	17-18	42.8	21.5	35.7	7.1
1-2	35.7	0	35.7	7.1	<17	7.1	7.1	50	14.3

Результати дослідження засвідчили, що кількість учнів здатних написати правильно 5 пропозицій в експериментальній групі складає 35.7%, тоді як в контрольній групі – 28.6 %. Проте, лише 28.6 % учнів експериментальної групи здатні написати правильно 3 і 4 пропозиції, порівняно з 35.7% учнями з контрольної групи. Порівняння правильного написання слів довело, що експериментальна група показала вищі результати (57.4 % учнів змогли правильно написати по 21-22 слова, у контрольній - 28.6 %).

Таким чином, у своєму дослідженні нам вдалося підтвердити ефективність використання технології портфоліо для розвитку іншомовної письмової компетенції учнів на початковому ступені освіти. На нашу думку, в ідею портфоліо покладено великі можливості для модернізації шкільного навчання, тобто для вдосконалення процесу навчання у світлі нових вимог, що стоять перед сучасною школою.

Summary. One of new and perspective technologies of training to foreign language is technology of portfolio. N.D.Galskova and Z.N.Nikitenko analyzed the concept of the European language portfolio developed within framework of the Council of Europe project « Languages at the present stage», mark, that the basic purpose of the given concept is formation of uniform educational space of Europe on basis of maintenance of versatile training to foreign language during all student's life. Three basic functions of portfolio are such as informative, pedagogical and social are considered. The purposes of portfolio are characterized that the technology of portfolio does not only promote maintenance of high educational motivation of pupils, their activity and independence, but also expands opportunities of training and self-training, develops skills of reflective and estimated (self-estimated) activity of pupils. The paper presents a short overview of approaches to the usage of portfolio in teaching foreign language. The usage of portfolio technology in primary school is grounded. The results of the experiment based on adoption of technology in the 3d form of secondary school are considered.

Keywords: technology, portfolio, competence in foreign language writing.

Резюме. Одной из новых и перспективных технологий обучения иностранному языку является технология портфолио. Н.Д. Гальскова и З.Н. Никитенко, анализируя концепцию Европейского языкового портфолио, разработанного в рамках проекта Совета Европы «Языки на современном этапе», отмечают, что основной целью данной концепции является формирование единого образовательного пространства Европы на основе обеспечения разностороннего обучения иностранному языку на протяжении всей жизни обучающегося. Рассмотрены три основных функции портфолио, такие как информативная, педагогическая и социальная. Охарактеризованы цели портфолио, из которых следует, что технология портфолио не только способствует поддержанию высокой учебной мотивации школьников, их активности и самостоятельности, но и расширяет возможности обучения и самообучения, развивает навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности учащихся. Так же в статье предлагается короткий обзор подходов к использованию портфолио в обучении иностранному языку, обосновывается использование технологии портфолио в начальной школе, приводятся результаты эксперимента с внедрением технологии на уроках английского языка в 3 классе общеобразовательной школы.

Ключевые слова: технология, портфолио, иноязычная письменная компетенция.

Резюме. Однієї з нових та перспективних технологій навчання іноземній мові є технологія портфоліо. Н.Д. Гальскова й З.Н. Никитенко, аналізуючи концепцію Європейського мовного портфоліо, розробленого в рамках проекту Ради Європи «Мови на сучасному етапі», відзначають, що основною метою даної концепції є формування єдиного освітнього простору Європи на основі забезпечення різнобічного навчання іноземній мові протягом всього життя того, якого навчають. Розглянуто три основних функції портфоліо, такі як інформативна, педагогічна та соціальна. Охарактеризовані мети портфоліо, з яких виникає, що технологія портфоліо не тільки сприяє підтримці високої навчальної мотивації школярів, їхньої активності та самостійності, але й розширює можливості навчання та самонавчання, розвиває навички рефлексивної та оцінної (самооцінної) діяльності учнів. Так само у статті пропонується короткий огляд підходів до використання портфоліо в навчанні іноземної мови, обґрунтовується використання технології портфоліо в початковій школі, наводяться результати експерименту із впровадженням технології на уроках англійської мови в 3 класі загальноосвітньої школи.

Ключові слова: технологія, портфоліо, іншомовна письмова компетенція

Література

1. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.
2. Голуб Г.Б., Чуракова О.В. Портфолио в системе педагогической диагностики. - № 1. - С. 181-195.
3. Загвоздкин В.К. Портфель индивидуальных учебных достижений – нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки // Школьные

століття. Цей процес пов'язаний з еволюційним вченням Ч.Дарвіна, створенням періодичної системи хімічних елементів Д.І.Менделєєвим, розробкою теоретичних учень в біогеохімії В.В.Вернадським. Згодом поняття системи почали застосовувати в математиці, механіці тощо. Але до початку ХХ століття розуміння систем не було формалізовано у вигляді чіткої наукової концепції і теорії.

Наступний етап у вивченні сутності феномена системності пов'язаний із розвитком тектології (загальної організаційної науки) О.О.Богданова (в її основі лежить визнання необхідності підходу до вивчення будь-якого явища з точки зору його організації) та загальної теорії систем Л.Берталанфі – спеціально-наукової і логіко-методологічної концепції дослідження об'єктів, що є системами.

Знавши тривалої історичної еволюції, поняття „система” з середини ХХ століття стає одним із провідних філософсько-методологічних і спеціально-наукових понять. У межах системного руху визначилось чимало дослідницьких підходів, зокрема: системно-цільовий, що означає необхідність наукового визначення мети функціонування об'єкта як системи; системно-компонентний – сутність якого у виявленні елементів, що утворюють систему; системно-структурний, який передбачає виявлення внутрішніх зв'язків і залежностей між елементами даної системи й дозволяє отримати уявлення про внутрішню організацію (побудову) досліджуваного об'єкта; системно-функціональний, що передбачає виявлення функцій, для виконання яких створений і існує досліджуваний об'єкт; системно-ресурсний, сутність якого у виявленні ресурсів, необхідних для функціонування системи; системно-інтеграційний, що визначає сукупність якісних властивостей системи, які забезпечують її цілісність; системно-комунікаційний, що означає необхідність виявлення зовнішніх зв'язків досліджуваного об'єкта з іншими, тобто його зв'язків з довкіллям; системно-історичний, який дозволяє виявити умови виникнення у часі досліджуваного предмета, етапи його становлення, сучасний стан та перспективи подальшого розвитку. У їх вимірах ми аналізуємо об'єкт нашого дослідження.

Вивчення наукових праць з теорії функціонування систем А.Н. Авер'янова, П.К.Анохіна, В.П.Беспалько, В.П.Боголепова, І.В.Блауберга, М.С.Кагана, В.В.Краєвського, О.А.Лігоцького, В.Н.Садовського, М.І.Сетрова, А.І.Уємова, Г.П.Щедровицького, Е.Г.Юдіна та ін. дозволило встановити наступне.

Об'єкт дослідження є *системою* за умови забезпечення функціонування сукупності упорядкованих певним чином елементів, що взаємопов'язані між собою, перебувають у відношеннях один з одним й утворюють певну цілісність, єдність. Зміна властивостей одного з елементів спроможна викликати зміну інших складників, подекуди – всієї системи. Будь-яка система має спільну *мету*, призначення, що зумовлюється потребами систем вищого рівня; характеризується впорядкованістю зв'язків і відносин між елементами, їх цілісністю і взаємозалежністю, інтегративністю системоутворювальних елементів і відношень, що відповідають за існування й збереження системи, наявністю комунікативних властивостей, які виявляються у взаємодії із

генетичний і прогностичний вектори історичного аспекту системного дослідження. З урахуванням зазначеної умови сформована програма науково-пошукової роботи, у якій враховані зауваження А.О.Лігоцького, щодо процедури дослідження: „...якщо ми вивчаємо систему як ціле, а не як сукупність окремих фрагментів, то повинні використовувати стратегію дослідження, в якій місце кожної сходинки визначається з точки зору зведення цих фрагментів у єдине ціле наприкінці програми дослідження. Інакше може виявитися, що часткові результати просто не узгоджуються один з одним і дають у підсумку сповнену глибокого змісту „велику картинку“. Насамперед необхідно визначити програму дослідження в цілому з точки зору концептуальної моделі, в якій субмоделі узгоджуються як компоненти єдиного цілого” [5, с. 27].

Об'єктом системного аналізу для нас стали зміни в організації професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільного фаху в ході її історичного розвитку (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.); взаємозв'язок та взаємозалежність компонентів, вивчення поведінки системи, зануреної у зовнішнє середовище.

За результатами опрацювання наукової літератури [1; 3; 6; 7] дійшли висновку, що системний підхід реалізує вимоги загальної теорії систем, згідно з якою кожний об'єкт в процесі його дослідження розглядається як велика і складна система і, водночас, як елемент більшої системи.

Мету статті вбачаємо у розкритті сутності системного підходу й визначенні, з його позицій, компонентів системи підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти як історико-педагогічного явища.

Виклад основного матеріалу. Системний підхід – напрям методології спеціально-наукового пізнання і соціальної практики, в основі якого лежить дослідження об'єктів як систем. Розглядаємо його як певний спосіб наукового пізнання професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти як системи, за допомогою якого виявляються структурні компоненти в сукупності відношень і взаємозв'язків, розкриваються внутрішні і зовнішні особливості її функціонування, обґрунтовуються генетичний і прогностичний вектори розвитку. Сутність системного підходу визначаємо через поняття „система“, яке є фундаментальним для науки, використовується у різних галузях знань й має широке смислове визначення [1; 3; 5; 6; 7]. Виходимо з того, що поняття „система“ має давню історію. З'ясуємо лише її найпомітніші віхи.

Елементи системності мали місце ще в міфологічному мисленні. Перші тлумачення системи як упорядкованості і цілісності буття притаманні античній філософії.

У XV ст. світ сприймався як система незалежна від людини, яка володіє своїм типом організації, ієрархією, іманентними законами й суверенною структурою.

XVII- XVIII ст. прикметне відображенням ідей системності світу в працях Б.Спінози та Г.Лейбніца. Розвиток цієї думки продовжено у працях К.Маркса і Ф.Енгельса. Принципи системності природи розроблялися у класичній німецькій філософії І.Кантом і Г.Гегелем.

Розвиток системних уявлень помітно активізувався з середини ХІХ

технології. – 2004. - № 3. – С. 179-187.

4. Калмыкова И.Р. Портфолио как средство самоорганизации и саморазвития личности // Образование в современной школе.–2002. - № 5. – С. 23-27

5. Кириллова А.И. Упражнения для школьников при подготовке материалов портфолио // Практика административной работы в школе. - 2005. - № 5. - С.22–24.

6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е.; под ред. Полат Е.С. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

7. Остренко М. Технология «Учебный портфель» в образовательном процессе // Развитие критического мышления через чтение и письмо. Часть 3. – Библиотека в школе. – 2003. - № 16. – (вкл. «Книжка в газете»).

8. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. - № 2. – С. 3-10.

Подано до редакції 11.12.2008

УДК 378.012

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ОСВІТНІХ СИСТЕМ: ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ОБ'ЄКТУ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Секрет Ірина Володимирівна, кандидат психологічних наук
Дніпропетровський державний технічний університет*

Постановка проблеми. Процеси інтернаціоналізації громадського життя, динамічний розвиток національних економік, ріст конкуренції, скорочення сфери некваліфікованої й малокваліфікованої праці, глибокі зміни в сфері зайнятості висувають нові вимоги до якості підготовки фахівців та визначають постійну потребу в підвищенні їхньої професійної кваліфікації й мобільності. Інтеграція у світове економічне співтовариство обумовила необхідність зближення якості й рівня професійної освіти в Україні та прогресивних країнах світового співтовариства. У даному контексті пріоритетного значення набувають порівняльні дослідження, актуальність яких у вітчизняній педагогіці викликана необхідністю пошуку нових форм і методів професійної підготовки фахівців з урахуванням світового педагогічного досвіду та згідно нових соціально-економічних умов життя українського суспільства.

Аналіз досліджень і публікацій. Вітчизняна педагогіка досягла певних успіхів у галузі компаративних досліджень. Поряд з багатоплановими роботами (Б. Л. Вульфсона, А.Н Джуринаського), де аналізуються глобальні тенденції розвитку освіти та виховання у зарубіжних країнах, вітчизняними вченими, починаючи з 80-х рр. минулого століття до теперішніх часів, проведено низку ґрунтовних педагогічних досліджень. У цих роботах досліджуються системи шкільної і професійної освіти різних країн зарубіжжя (Г.Г. Братиця, Л.В. Засекіна, М.Т. Левочко, В.І. Луговий, В.М. Манько, Н.Є. Міненкова, І.О. Паламаренко, Т.С. П'ятакова, С.В. Сапожнікова, Ж.В. Таланова та ін.). У той же час, як свідчать результати досліджень, великий

інтерес в закордонних фахівців викликає створений у колишньому СРСР потужний освітній потенціал. У західній історико-педагогічній науці широку популярність одержали фундаментальні роботи, присвячені історії радянської школи й педагогіки.

Аналіз педагогічних компаративних досліджень, проведених вітчизняними фахівцями за останні кілька років, показав, що: проблема розробки методології та методів проведення компаративного аналізу освітніх систем потребує ґрунтовного вивчення та систематизації; теоретичні основи й методи аналізу, що розробляються на сьогоднішній день, розраховані на реалізацію окремих освітніх завдань і не можуть бути використані для одержання загальних висновків про впровадження досліджуваних педагогічних систем в інші соціальні умови та в інші країни; не представлена концепція цілісного системного інструментарію компаративного аналізу педагогічних систем, на основі якого можна було б виявити інтегруючі інваріантні чинники соціально-освітніх парадигм досліджуваних країн, облік яких сприяв би взаємозбагаченню систем, що порівнюються. Актуальність проблематики зумовила напрям та мету даного дослідження.

Метою даної статті є дослідження проблематики визначення об'єкту компаративного дослідження освітніх систем різних країн.

Виклад основного матеріалу. Стрімкий розвиток ринку праці та освітніх вимог є чинниками, які зумовили потребу у проведенні науково обґрунтованих компаративних досліджень освітніх систем, спрямованих на отримання достовірних даних, необхідних для планування та управління у галузі освіти. Інформація, отримана у результаті проведення таких досліджень, описує структуру освітньої системи та особливості взаємовідношень її складових компонентів. Необхідність проведення компаративних досліджень обумовлена також тим, що залежно від їх мети та спрямування можна отримати інформацію стосовно наступних питань: які умови функціонування освітньої системи необхідно вважати сталими, тобто такими, що зумовлені демографічними, соціально-економічними особливостями населення, специфікою групи досліджуваних (студентської / учнівської групи), наявних джерел фінансування, а також суспільною позиції, яка виражається у відношенні та підтримці; які особливості освітніх програм та процесів зумовлені освітньою політикою, досвідом та практикою даної освітньої системи з урахуванням особливостей прийняття рішень, людських та фінансових ресурсів, навчальних процесів, характеристик навчального персоналу та особливостей викладання; як оцінюються студентські досягнення, результати освіти у цілому, а також загальне функціонування освітньої системи, що знаходить своє відображення на ринку праці та соціальних здобутках.

Як зауважує А. Schleicher, міжнародні компаративні дослідження освітніх систем різних країн є актуальними для вирішення як перелічених вище, так і інших проблем освітньої галузі, хоча за етичних причин та причин суто практичного характеру, пов'язаних з технологіями проведення порівняльного дослідження, необхідна дані не можуть бути отримані від широкомасштабних експериментів. Їх проведення значно ускладнюються такими чинниками, як

УДК 371.13.012 (043)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИМІРАХ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

*Косенко Юлія Миколаївна, канд. пед. наук, доцент,
докторант Інституту вищої освіти АПН України*

Постановка проблеми. Дослідження системи професійної підготовки кадрів дошкільної освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття передбачає вибір теоретико-методологічних стратегій науково-пошукової роботи, методологічних орієнтирів наукового освоєння обраної проблеми. Студювання наукових праць методологічного характеру дає підстави для висновку про існування різних дослідницьких підходів до аналізу, опису, пояснення педагогічних процесів і явищ. Здійснюючи наукові розвідки в історико-педагогічній площині, вчені використовують чималий арсенал методологічних підходів (історичний, культурологічний, системний, змістовно-діяльнісний, компетентнісний, особистісний, біографічний, аксіологічний, антропологічний, парадигмальний, комплексний, синергетичний тощо), що так чи інакше впливають на вибір стратегії дослідження, програму та зміст наукового пошуку. У кожному з них закладено фундаментальну ідею в контексті пізнання або перетворення педагогічної реальності, а їх застосування регулюється певними правилами (В.А. Ядов, Г.П. Щедровицький). Методологічний підхід як світоглядна категорія, вихідна позиція дослідження виявляється у дослідницьких принципах, дотримання яких дає змогу обрати стратегію, зміст наукового пошуку, віднайти об'єктивне знання в межах обраної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У виборі методологічних підходів ми керувалися потрактуванням їх сутності, що має місце в роботах С.Ф. Анісімова, В.Г. Афанасьєва, П.К. Анохіна, М.В. Богуславського, О.В. Бондаревської, Н.М. Гупана, М.Б. Євтуха, П.Г. Кабанова, Г.Б. Корнетова, В.С. Курило, В.І. Лугового, О.В. Сухомлинської, О.А. Удода, Є.М. Шиянова, Е.Г. Юдіна та інших учених. Із-поміж дослідницьких принципів, які забезпечують методологію здійснюваної нами розвідки, особливе місце належить системному підходу. Поняття „системний підхід” на підставі певного кута зору на досліджуваний об'єкт співвідносимо з побудовою особливої дослідницької програми, яка конкретизується відповідними дослідницькими методами. Реалізуємо системний підхід за допомогою системного аналізу як сукупності наукових методів, процедур, прийомів для вивчення складних об'єктів – систем, які є складною сукупністю взаємодіючих між собою елементів. Враховуємо авторитетну думку М.С.Кагана, що адекватне уявлення про складнодинамічну систему можливе за умови її дослідження у вимірах трьох площин (аспектів) – предметної, функціональної і історичної (оскільки вони є необхідними і достатніми для системного підходу) і з урахуванням характерних для них напрямів [4, с. 22-30, 45]. Йдеться про елементний і структурний аналіз у предметному аспекті системного дослідження; зорієнтованість функціонального аспекту на розкриття як механізмів внутрішнього функціонування системи (взаємодія її елементів), так і зовнішнього функціонування (прямі й зворотні зв'язки з довкіллям);

поліетнічної країни.

Ключові слова. Компетентнісний підхід, полікультурна компетентність, поліетнічність, полікультурне суспільство.

Резюме. В настоящее время, знания, на которое традиционно было ориентировано образование, не является главным критерием подготовки нового поколения. Актуальным является умение ребенка компетентно использовать их в своей деятельности. Поэтому появляется необходимость переориентации парадигмы дошкольного образования из знаний в компетентность. Одной из главных компетентностей является поликультурная компетентность личности, которую необходимо формировать с дошкольного возраста. В статье анализируется педагогический опыт воспитателей США относительно формирования поликультурной компетентности детей дошкольного возраста, как полиэтнической страны.

Ключевые слова. Компетентносный подход, поликультурная компетентность, полиетничность, поликультурное общество.

Summary. Nowadays, traditional education doesn't respond to the demands of the modern society. The child's practical skills of using of knowledge and experience in the process of different activities are more important. The paradigm of pre-school education should be changed from knowledge to competency. The polycultural competency is one of the most important among others, it should be upbring from childhood. The pedagogical experience of American teachers at pre-school educational establishments are analysed in the article, as the USA is a multiethnic state.

Keywords. Competency approach, polycultural competency, multiethnic, multicultural society.

Література

1. Адам С. Использование результатов обучения(Using Learning Outcomes UK Bologna Seminar)// Болонский процесс: середина пути / Под ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – С. 110-151.
2. Єрмаков І.Г. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для ХХІ століття. - Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник. - І.Г. Єрмаков - К.: Контекст, 2000. - С. 18-19.
3. Кононко О.Л. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О.Л. Кононко. – К.: Ред. журн. „Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.
4. Сухомлинський В.А. Сердце отдаю детям. – Сухомлинський В.А. - К.: Рад.школа, 1977. – 382 с.
5. Станіслав Ніколаєнко “Школа має показувати шлях людуству (до 70-річчя від дня народження О.А. Захаренка) // Товариш. – 2007. – № 9 (903). – С. 2-3.
6. Bredekamp S. Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs. – S. Bredekamp.– W., 1993. – 392 p.

Подано до редакції 11.12.09

відмінність освітніх систем та структур управління освітою. Навіть якщо дані, отримані в результаті проведення того чи іншого експериментального дослідження на державному рівні є точними та об'єктивними, їх не можна використовувати для проведення компаративних досліджень на міжнародному рівні із-за розбіжностей національних визначень та класифікацій. Ситуація ускладнюється ще й тим, що освітня система не може перебувати в одному стані без змін, як наслідок, надійність і достовірність усіх таких зіставлень не може не викликати сумнівів [2, с. 219].

Загальноприйнятим рішенням для забезпечення можливості порівняння на міжнародному рівні у таких ситуаціях є звуження об'єкту дослідження до загального знаменника задля встановлення легко вимірювальних критеріїв його порівняння у різних освітніх системах. З іншого боку, за А. Schleicher, прагнення досягти безумовної гомогенності населення, що досліджуються з метою порівняння, та застосування сурових методів компаративного дослідження, може призвести до звуження масштабу експерименту, його достовірності та, взагалі, ставить під питання необхідність зібраної інформації. Рішенням у такій ситуації є знаходження компромісів у розумінні таких аспектів компаративного дослідження, як порівняння та можливість порівнювати, покриття проведення дослідження, однорідність, складність, тощо. Основна вимога до порівнювання полягає у тому, щоб похибки, які є наслідком порівняння умов функціонування певного об'єкту дослідження у різних освітніх системах, були значно меншими ніж ті відмінності, на пояснення яких спрямовано дане компаративне дослідження.

Розглядаючи параметри проведення порівнювання експериментальних даних на міжнародному рівні, необхідно чітко визначитись з типом об'єкту дослідження, які прошарки населення обрано для порівняння, критерії формування експериментальної групи, варіативні характеристики, що будуть вимірюватись, та методи порівняння.

Кожний елемент зібраних даних, який має явне або імпліцитне відношення до об'єкта дослідження, може бути представлений $O(t)$, який існує протягом певного проміжку часу t . Об'єктами дослідження можуть виступати зараховані на навчання студенти, абітурієнти або випускники навчальних програм протягом навчального року t , також це можуть бути окремі дисципліни, типи навчальних закладів або усі компоненти освітньої системи. Кожне компаративне дослідження у галузі освіти ґрунтується на вивченні одного об'єкту дослідження, навіть якщо отримані дані у цілому можуть використовуватись у різних типах порівняння, кожен з яких має власний об'єкт дослідження.

Мета порівняння полягає у тому, щоб виявити відмінності між об'єктами з урахуванням певних варіативних аспектів (V). Вважається, що порівнювальні об'єкти, є подібними, незважаючи на певні варіативні характеристики, або ж вони знаходяться під контролем дослідника чи попередньо виміряні. Під час проведення компаративного дослідження в умовах реального життя зазвичай неможливо і, навіть, непотрібно намагатися досягти повної гомогенності груп, що порівнюються, однак дослідницька мета повинна передбачати виокремлення спільних для даного населення параметрів, а також тих, які є

відмінними.

Якщо визначення типу об'єкту компаративного дослідження окремих індивідів є загалом зрозумілим, то виокремлення об'єкту дослідження на рівні навчального закладу викликає неоднозначні тлумачення. У цьому зв'язку, перш за все, необхідно досягти єдності у визначенні об'єкту дослідження. Так, наприклад, якщо таким заявлено університет, то виникають питання, за якими саме критеріями даний навчальний заклад представлено як університет. Такими критеріями можуть бути: а) географічне розташування, б) особливості управління, обумовлені специфікою функціонування навчальних закладів, в) основна діяльність навчального закладу [2, с. 220]. При концептуальному визначенні перелічених аспектів виникає інша низка питань, а саме: яким чином, та хто здійснює управління і контроль функціонування навчального закладу, яким чином повноваження управління розподілені між вищими ланками влади; чи розповсюджується влада керівництва навчального закладу на програму та зміст навчання, відбір та працевлаштування викладацького складу й іншого персоналу, набір студентів, а також на визначення щоденного життя підпорядкованого закладу; яку роль відіграють навчальні центри, підпорядковані університету і при цьому не входять в основний склад його підрозділів; як розглядаються навчальні та освітні центри, які функціонують на базі закладів, що не відносяться до освітньої галузі і займаються виробничою або іншою діяльністю; який вплив має керівництво університету на набір студентів та навчальну спрямованість навчального закладу, або ж адміністративні та інші заклади, що надають підтримку даному навчальному закладу, також приймають участь у вирішенні даних питань; чи необхідно залучати до вирішення питань управління навчальним закладом центри наукових та прикладних досліджень, а також адміністративні агенції, які не приймають безпосередньої участі у викладанні та не контролюють діяльність навчальних закладів.

Проблему невідповідності термінологічного інструментарію в освітніх системах піднімає Р. Гольц, зауважуючи, що термінологічні відмінності педагогіки існують у країнах європейського простору, що є наслідком міжнародного процесу трансформації. Порівняльне вивчення міжнародного розвитку та досвіду з метою їх критичного використання у даному соціальному контексті повинно приймати до відома дефініційні та термінологічні дискусії у відповідних національних контекстах [1, с. 82].

У проведених компаративних досліджень освітніх систем різних країн виокремлюються мікро та макро рівні. Дослідження груп студентів як об'єкту компаративного аналізу, відноситься до мікро рівня. Дані, отриманні від дослідження більшого рівня угруповань становлять макро рівень, і містять інформацію про наступне: а) особливості досліджуваного населення; б) типологія варіативних характеристик об'єкту дослідження; в) час проведення вимірювання; г) відмінності, що вимірювались; д) методи статистичного аналізу. Усі перелічені аспекти впливають та визначають у цілому можливість зіставлення отриманих даних.

Під час проведення компаративних досліджень на макро рівні до уваги приймаються тільки ті явища, які характеризуються певними ознаками або

мистецтво, праця) і реалізуються в різних видах діяльності, які схожі за своїм основними завданнями, а саме:

- розвинути зацікавленість у співрозмовнику іншої національності;
- дізнатись особливості географічного положення країни, до якої належить співрозмовник;
- дізнатись особливості національної культури співрозмовника;
- національні символи країни співрозмовника;

Так, наприклад, ігри можуть проводитись групами (обмін національними символами, емблемами, малюнками, що мають національний зміст та інші) та індивідуально (малювання та презентація національних символів, емблем, малюнків, що мають національний зміст та інші).

Проводяться також тематичні вечори, організовують дні різнонаціональної кухні, дні національних символів, дні прапора. Всі ці прийоми, методи і форми організації роботи сприяють ефективності реалізації полікультурного виховання дітей та молоді в США. Суспільно-історичний досвід Америки у становленні полікультурного громадянина цивілізованої, високорозвиненої держави, дає нам підстави запропонувати використання американських виховних технологій для впровадження окремих технологій формування полікультурної компетентності особистості дошкільника, за умов їх адаптації до національної системи дошкільної освіти в Україні.

У вітчизняних дошкільних установах впровадження якісного рівня формування у дітей дошкільного віку полікультурної компетентності загострюється економічним чинником, адже необхідно забезпечити науково-методичним, технічним, ігровим, навчальним матеріалом методичні кабінети дошкільних закладів, оформити групові кімнати відповідно до умов сучасного соціокультурного середовища в Україні. Проте, варто зауважити, що окремі педагогічні колективи створюють спеціальні педагогічні групи по вивченню проблеми, розуміючи, що це є вимогою часу.

Висновки. Проведений нами аналіз дає підставу зробити наступні висновки: концепція компетентнісного підходу, що з'явилася у вітчизняному освітньому просторі, порівняно недавно, викликає ряд дискусій як серед науковців, так і практиків щодо доцільності впровадження компетентнісного підходу в систему дошкільної освіти України; методологічні і методичні аспекти полікультурної компетентності, розглянуті та проаналізовані у статті, свідчать про складність і багатогранність проблеми, що зумовлює потребу подальшого її вивчення та апробацію американських технологій формування полікультурної компетентності у дітей дошкільного віку в дошкільних закладах України.

Резюме. На сучасному етапі, знання, на які традиційно була зорієнтована освіта, вже не є основним критерієм підготовки нової генерації. Актуальним є вміння дитини компетентно застосовувати їх у своїй діяльності. З цієї причини виникає необхідність переорієнтації парадигми дошкільної освіти зі знанневої в компетентнісну. Однією із ключових компетентностей виступає полікультурна компетентність особистості, яку необхідно формувати ще з дошкільного дитинства. В статті проаналізовано позитивний досвід педагогів США у формуванні полікультурної компетентності дітей дошкільного віку, як

Компетентнісний підхід у дошкільних навчальних закладах США, зокрема м.Чікаго Штату Іллінойс, м. Харісон, м.Моунтдей Штату Мічиган, реалізовувався в три етапи, що забезпечило якісний результат його впровадження. На першому етапі – підготовчому – діяльність працівників було спрямовано на вивчення нормативних матеріалів і теоретичної бази питання; здійснення інформаційного супроводу пошукової діяльності педагога, створення банку педагогічних ідей, виявлення на діагностично-прогностичній основі творчо працюючих педагогів.

На другому етапі - організаційно-аналітичному – зарубіжними педагогами було акцентовано увагу на визначенні основних груп компетентностей дітей дошкільного віку, де однією з основних є полікультурна компетентність. Третій - практичний етап – реалізовувався у діяльності дошкільного навчального закладу в цьому напрямі. Педагоги почали випробовувати складені програми в практичній діяльності, що характеризувалося покращенням навчально-виховної діяльності дітей дошкільного віку, навчальні завдання діти виконували спираючись на досвід, набутий ними в процесі спільної діяльності і співпраці з педагогом.

Саме поетапне планування роботи дозволяє американським дошкільним закладам апробувати і впроваджувати інноваційні технології значно швидше, ефективніше і якісніше, як показують дослідження Т. Баджета, Т. Вогена, Д. Джонасена, М. Кирмайера. Це обумовлено наявністю диференціації дошкільних установ за педагогічними, виховними, релігійними, національними концепціями, за формами власності, які переважно є приватними, тобто педагоги повинні швидко і гнучко переорієнтовуватися на новий тип співпраці з дитиною інакше вони не витримають конкуренції і дошкільний заклад стане нерентабельним. Проблема полікультурності в Штатах досліджена і розроблена досить широко, що зумовлено об'єктивними суспільно-історичними умовами, адже США – країна переселенців з Ірландії, Великої Британії, Іспанії, Німеччини, Австрії, Італії, країн Африки та Азії, тобто має різнонаціональний склад населення.

Закордонна практика в Сполучених Штатах (м.Харрісон штату Мічиган) дала нам можливість простежити та проаналізувати ефективність виховних технологій формування полікультурної компетентності у дітей дошкільного віку, в контексті компетентнісного підходу до навчально-виховного процесу. Нами було проведено усне опитування та анкетування, бесіди з персоналом дошкільних закладів, літніх дитячих таборів, керівників дитячих секцій з метою отримання інформації щодо технологій, які використовуються у цих установах для реалізації завдань щодо формування полікультурної компетентності у дітей від 3-х до 5-ти років. З отриманих даних було встановлено, що полікультурна компетентність формується за допомогою різних засобів, методів, прийомів, які умовно можна поділити на дві підгрупи.

До першої групи належать усні форми роботи з дітьми (усна дитяча творчість дітей різних національностей) і реалізуються через ігри типу “Let’s get acquainted!”, “Tell me about: yourself, country, nation” – “Давай познайомимось!”, “Розкажи мені про: себе, свою країну, націю”.

До другої групи відносяться різні види діяльності (національні ігри,

відповідають певним критеріям. Проведення таких досліджень передбачає не тільки можливість зіставлення об'єктів вивчення, але й те, наскільки населення країн, що досліджуються, може підлягати зіставленню.

Висновки. Підбиваючи підсумки викладеного вище необхідно зазначити, що для визначення об'єкту дослідження з метою компаративного аналізу освітніх систем різних країн, необхідно: по-перше, досягти термінологічної визначеності та єдності у тлумаченні термінологічного апарату компаративного дослідження; по-друге, під час визначення об'єкту дослідження необхідно виокремити характеристики, які є спільними та відмінними у досліджуваних об'єктах з урахуванням культурних, соціальних, економічних та інших чинників, ступінь їх впливу на можливість зіставлення даних об'єктів, а в подальшому - їхня значущість у проведенні компаративного аналізу; по-третє, визначитись з критеріями формування експериментальної групи, їх варіативними характеристиками, які підлягатимуть компаративному аналізу, а також з методами проведення дослідження.

Резюме. Проблема проведення компаративних досліджень освітніх систем різних країн набуває особливої актуальності у зв'язку з розвитком процесів інтеграції та реформації суспільства. Першим кроком у проведенні такого типу педагогічного аналізу є визначення об'єкту дослідження. У статті розглядаються проблеми, з якими можуть зіштовхуватись дослідники на початкових етапах дослідження. Серед них виділяються, перш за все, проблема суттєвих організаційних відмінностей освітніх систем та розбіжності у тлумаченні ключових термінів. Вирішення даних питань є першочерговим у визначенні об'єкту компаративного дослідження освітніх систем різних країн.

Ключові слова: компаративне дослідження, освітня система, об'єкт дослідження.

Резюме. Проблема проведення компаративних досліджень освітніх систем різних країн набуває особливої актуальності у зв'язку з розвитком процесів інтеграції та реформації суспільства. Першим кроком у проведенні такого типу педагогічного аналізу є визначення об'єкту дослідження. У статті розглядаються проблеми, з якими можуть зіштовхуватись дослідники на початкових етапах дослідження. Серед них виділяються, перш за все, проблема суттєвих організаційних відмінностей освітніх систем та розбіжності у тлумаченні ключових термінів. Вирішення даних питань є першочерговим у визначенні об'єкту компаративного дослідження освітніх систем різних країн.

Ключевые слова: компаративное исследование, система образования, объект исследования.

Summary. The problem of conducting educational comparisons on the international level gains especial urgency in connection with development of the society integration and reformation. The first step in undertaking such a type of the pedagogical analysis is the determination of the object study. The article deals with the problems, with which researchers can face at the initial stages of scientific searching. The essential problem of the different education system organization as well as discrepancy in explaining main terms of the investigation are pointed out. The decision upon the questions poses the priority in determining the object of the

comparative investigation of educational systems in different countries. Keywords: comparative investigation, system of education, object of investigation.

Література

1. Гольц Р. Проблемы постановки вопросов немецкой и русской педагогики в современном процессе обучения. // Мир науки, культуры, образования. №1(4) 2007. <http://iwep.asu.ru/journal/4/pages%20081-082.pdf>

2. Schleicher A. Comparability Issues in International Educational Comparisons *OECD, Paris // Reflections on Educational Achievement. Papers in Honour of T. Neville Postlethwaite. Wilfried Bos, Rainer H. Lehmann (Ed.), 1995* <http://www.waxmann.com/index-e.html>

Подано до редакції 20.12.2008

УДК 377.36:33 (477+73)

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЫНКА ПРОГРАММ MBA В США И УКРАИНЕ

Ильина В. Ю., Стрембицкая Н. С., преподаватели кафедры иностранных языков факультетов естественнонаучного профиля Таврический национальный университет им. В.И.Вернадского (г. Симферополь)

Постановка проблемы. В мире выделяют две модели в сфере бизнес-образования – германскую, которая используется Австрией, Бельгией, Германией, Финляндией, Японией, и некоторыми другими странами; и американскую, по которой построено бизнес-образование Великобритании, Дании, Норвегии, Кипра и некоторых других стран. Однако большинство стран тяготеют к смешанной модели, которая сочетает в себе элементы обеих вышеназванных моделей бизнес-образования [1]. Германская модель характеризуется тем, что профессиональное высшее образование в сфере экономики и бизнеса предоставляется университетами и в основном на научном уровне, в то время как прикладная компонента профессионального образования находится в компетенции кратко- и среднесрочных программ повышения квалификации, организуемых для людей, уже имеющих практический опыт работы [1]. Американская модель бизнес-образования опирается на школы бизнеса как основные центры образования в области менеджмента [2]. Бизнес-школы готовят магистров делового администрирования - MBA (Master of Business Administration) - в различных сферах экономической жизни общества (финансы, бухгалтерия, банковское дело и т.д.). В бизнес-школах также ведутся научные исследования в области экономики и бизнеса. Программы американских бизнес-школ разнообразны, многоаспектны и ориентированы на потребителей с различными нуждами и уровнем образования [1; 2].

В Украине на сегодняшний день фактически наблюдается смешанная модель экономического и бизнес-образования, когда специалисты получают высшее образование в университетах, но также существуют курсы повышения квалификации, институты последипломного образования и начинают появляться бизнес-школы, взявшие за основу, в основном, американскую модель обучения.

поваги до них.

В Україні стратегію компетентнісного підходу і формування полікультурної компетентності зокрема, розглядали такі педагоги як В.Сухомлинський, О.Захаренко, І.Ткаченко. В своїх працях В.Сухомлинський радив педагогам: “Залишайте що-небудь недоказане, щоб дитині захотілося ще і ще раз повернутися до того, про що вона дізналася” [4, с.33].

Серед сучасних науковців проблематикою реалізації компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі вітчизняних дошкільних закладів та школі займаються: О.Чернишов, Т.Андрущенко, І.Рогальська, В.Ковальчук, Л.Сергеєва, А.Андреев, А.Хуторський, І.Бех, О.Овчарук, Л.Чернікова, І.Глушевська та інші. Поняття “компетентності” дослідники розглядають у різних аспектах: О.Кононко наголошувала, що розвиток життєвої компетентності дитини повинен бути відповідним вимогам життя [3, с. 28].

С.Шишов вивчав, як загальну здатність, яка базується на досвіді, знаннях, цінностях). Він визначає поняття “компетенція” як загальну здатність і готовність особистості до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуваються завдяки навчання, орієнтованому на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі. І.Єрмаков актуалізує поняття життєвої і полікультурної компетентностей й визначає як знання, уміння, життєвий і соціальний досвід особистості, необхідні для розв’язання життєвих завдань і продуктивної діяльності у житті в умовах полікультурного суспільства [2, с.18].

Серед американських вчених проблему компетентності вивчали А.Маслоу, як готовність до професійної діяльності, Дж.Равен досліджував компоненти компетенції, І.Дьюві вивчав впровадження компетентнісного підходу в навчально-виховний процес в закладах освіти США, від дошкільних навчальних закладів і до коледжів та університетів. Сучасні зарубіжні вчені С.Адам розглядає проблему реалізації компетентнісного підходу в контексті Болонського процесу, на його думку головною особливістю сучасної навчально-виховного процесу виступає перенесення акценту з процесу навчання на його результати, якими є компетенції [1, с. 138].

Метою нашої статті є аналіз формування полікультурної компетентності дітей дошкільного віку в практиці дошкільних закладів України та дошкільних навчальних закладах США, в контексті компетентнісного підходу. Вибір дошкільних навчальних закладів США, зумовлений насамперед тим, що Сполучені Штати мають значний досвід у використанні технологій формування полікультурної компетентності особистості дитини в умовах полікультурного середовища, як доводять дослідження С.Бредекемпа [6, с. 85].

Виклад основного матеріалу. Одних із найактуальніших питань дошкільної освіти України є практична реалізація компетентнісного підходу в сучасних вітчизняних дошкільних закладах. Проблема полягає в тому, що вітчизняні педагоги ще не досить досконало володіють технологіями особистісно-орієнтованих технологій, а на часі перед ними ставиться завдання переходити на якісно новий рівень співпраці з дошкільниками. Для вирішення цієї проблеми ми пропонуємо звернутися до досвіду американських педагогів.

УДК 372.3 (477)

ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ ТА США

Король Наталія Іванівна, викладач

Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини

Постановка проблеми. Однією з світових тенденцій розвитку сучасної цивілізації є тісне співробітництво країн практично в усіх сферах людської діяльності. Проблема освітніх інновацій стає все більш актуальною на тлі міжнародного освітнього простору. Це зумовлено потребою міжнародної спільноти в підготовці та формуванні гармонійної, толерантної, соціально компетентної особистості, здатної ефективно і творчо діяти в умовах постійних змін соціально-економічного середовища. На думку сучасних науковців формування особистості слід розпочинати з найнижчої, але важливої ланки освіти – дошкільної. На сучасному етапі, знання на які традиційно була зорієнтована освіта вже не є основним критерієм підготовки і переходу нової генерації на якісно новий рівень розвитку, більш актуальним є вміння дитини компетентно застосовувати їх у своїй діяльності, при вирішенні проблемних завдань. З цієї причини виникає необхідність переорієнтації парадигми дошкільної освіти зі знаннєвої в компетентнісну.

Аналіз досліджень і публікацій. Компетентнісний підхід – один із нових концептуальних орієнтирів змісту освіти в Україні та розвинених країнах світу, міжнародні організації вивчають проблеми, пов'язані з появою ідей компетентнісного підходу, серед них – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи тощо.

Під поняттям «*компетентнісний підхід*» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Серед ключових компетентностей, основних, найвагоміших, інтегрованих, тобто визначені як орієнтири для виявлення результативності освітнього процесу в Україні є: навчальна, соціальна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, економічна, підприємницька, загальнокультурна, полікультурна, валеологічна, громадська. Відповідно до Конституції України, державної програми “Освіта. Україна XXI ст.”, законів “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про дошкільну освіту”, Концепції національної освіти і виховання, Національної доктрини розвитку освіти в Україні та в інших нормативно-правових документах та матеріалах чітко простежуються завдання щодо полікультурного виховання дітей та молоді.

Наша увага зосереджені на формуванні полікультурної компетенції в контексті компетентнісного підходу, як однієї з вагомих і невід’ємних у процесі формування особистості дитини. Основною метою полікультурної компетентності особистості є сформованість уявлень про етностереотипи, позбавленість особистості від негативних стереотипів стосовно членів інших етносів, розвинуте почуття толерантності та терпимості до інших культур і

Система бизнес-образования в Украине находится в настоящее время на этапе становления. Поэтому изучение опыта стран, имеющих устоявшиеся традиции в области бизнес-образования, представляет интерес для отечественной науки.

Бесспорным лидером в области бизнес-образования в мире являются Соединенные Штаты Америки, о чем свидетельствуют ежегодно публикуемые рейтинги школ бизнеса. Следует отметить, что при составлении рейтингов бизнес-школ, издания (US News and World Report, Business Week, Wall Street Journal, Financial Times, Forbes и др.) используют различные критерии оценки [3]. Тем не менее, какими бы ни были эти критерии, США неизменно занимают в рейтингах большинство позиций. Так, например, по данным Financial Times, в двадцатке лучших бизнес-школ мира доля американских составляет 45% (9 бизнес-школ из 20-ти), школ бизнеса Великобритании – 15% (3 из 20), Франции, Испании, Китая – по 10% (по 2 в Top 20), Швейцарии и Индии – по 5% (по 1 в двадцатке) [4].

Несмотря на бесспорную ценность для Украины опыта США в обучении бизнесу, количество исследований, посвященных американскому образованию в области экономических наук, невелико. Среди крупных научных исследований стоит отметить работы А. Романовского [5, 6], посвященные предпринимательскому образованию в зарубежных странах, в том числе в США; исследования американского опыта подготовки специалистов по управлению бизнесом (Е. Пивоварова [7]), а также менеджеров образовательных учреждений (С. Ризниченко [8], Е. Хрыков [9]).

Следует отметить, что до настоящего времени в украинской науке не было проведено исследования номенклатуры направлений подготовки кадров в бизнес-школах США, не выявлялись наиболее распространенные области специализации кадров для работы в бизнесе, не проводился анализ рынка МВА в Украине, что и обусловило выбор темы статьи – «Сопоставительный анализ рынка программ МВА в США и Украине».

Цель статьи – выявить наиболее популярные области специализации при подготовке кадров бизнеса в США с тем, чтобы использовать американский опыт для усовершенствования рынка программ МВА в Украине.

Задачи - проанализировать номенклатуру областей специализации при подготовке кадров бизнес-школами США; выделить двадцать наиболее распространенных программ; изучить рынок программ МВА в Украине; провести сопоставительный анализ направлений подготовки в американских и отечественных бизнес-школах; на основании результатов анализа внести предложения по корректировке перечня программ обучения, предлагаемых бизнес-школами в Украине, с тем, чтобы приблизить украинское бизнес-образование к мировым стандартам.

Изучив данные справочника программ МВА [10], на основе анализа частотности мы выделили 20 наиболее распространенных направлений подготовки (areas of concentration) в области бизнеса в США (Таблица 1).

Таблица 1.

Наиболее распространенные направления подготовки в области бизнеса в США (данные на октябрь 2008 г.)

№	Направления подготовки ¹	Количество бизнес-школ, предлагающих эти программы
1.	Accounting (Бухгалтерский учет)	558
2.	Management ² (Менеджмент)	526
3.	General MBA (базовая программа по менеджменту)	512
4.	Finance (Финансы)	496
5.	Marketing (Маркетинг)	492
6.	International Business (Международная торговля)	388
7.	Human Resources Management (Управление трудовыми ресурсами)	360
8.	Management Information Systems (Информационная управленческая система)	244
9.	Entrepreneurship (Предпринимательство)	233
10.	Information Systems (Информационные системы)	180
11.	Health Care (Здравоохранение)	166
12.	Leadership (Руководство)	149
13.	Executive Programs (Программы для исполнительных директоров)	141
14.	Operations Management (Менеджмент операций)	141
15.	Strategic Management (Стратегический менеджмент)	141
16.	International Management (Международный менеджмент)	138
17.	Economics (Экономика)	137
18.	Public Policy and Administration (Государственная политика и общественное управление)	135
19.	Electronic Commerce (E-Commerce) (Электронная коммерция)	133
20.	Combined Degrees (комбинированные программы, состоящие из курсов 2-х и более предметных областей)	125

¹ Перевод направлений подготовки сделан с помощью электронного словаря Lingvo 12.

способи впливу на читацькі інтереси застосовані Х. Алчевською. З'ясовується залежність виховання толерантності від педагогічної майстерності викладача. Наголошується на таких базисних засадах виховання дітей та дорослих, як культурна толерантність, виховання творчістю та співпрацею педагогів з дітьми.

Ключові слова. Виховання, культурна толерантність, читач, художня література.

Резюме. В статті аналізується теоретико-практичний досвід виховання культурної толерантності дітей і дорослих в творчестві Х. Алчевської. Визначається роль художественної літератури, як елемента виховання терпимості у підрастаючого покоління. Вивчаються пріоритетні форми, методи і способи впливу на читальські інтереси застосовані Х. Алчевської. Виявляється залежність виховання толерантності від педагогічного мистецтва викладача. Акцентується увага на таких основах виховання дітей і дорослих, як культурна толерантність, виховання творчістю і співпрацею педагогів з дітьми.

Ключевые слова. Воспитание, культурная толерантность, читатель, художественная литература.

Summary. In the article theoretical and practical experience of education of cultural tolerance of children and adults is analysed in creation of Kh. Alchevska. The role of artistic literature is determined, as an element of education of tolerance at a rising generation. Priority forms, methods and methods of influence, are probed on reader interests applied Kh. Alchevska. Dependence of education of tolerance turns out on pedagogical trade of teacher. Attention is accented on such bases of education of children and adults, as cultural tolerance, education creation and collaboration of teachers with children.

Keywords. Education, cultural tolerance, reader, artistic literature.

Література

1. Мазуркевич А. Р. Х. Д. Алчевська // Антологія педагогічної думки Української ССР / А72 Сост. Н. П. Калиниченко. – М.: Педагогіка, 1988. – С. 184. – 640 с.
2. Алчевська Х. Д. Передуманне і пережите: Дневники, письма, воспоминання. – М.: Тип. т-ва Сытина, 1912. – С. 86. – 466 с.
3. Алчевська Х. Твори. – К.: Дніпро, 1990. – С. 72. – 558 с.
4. Алчевська Х. Д. Полувеківий ювілей (1862 – 1912). – М.: Тип. т-ва Сытина, 1912. – С. 167. – 244 с.
5. Опыт программ по всем предметам обучения в воскресной школе для взрослых и малолетних учащихся / Сост. преподавателями ч. ж. в. ш. – М.: Тип. т-ва И.Д. Сытина, 1901. – С. 88. – 89 с.

Подано до редакції 02.12.2008

складності, як-то: письмові відповіді на окремі проблемні питання, переказ статей різноманітних жанрів, роботи за картинами, твори, листи, які вміщували в собі проблеми виховання культурної толерантності громадян. Також Х. Алчевська влаштувала у своїх школах пушкінські, лермонтовські, шевченківські літературні вечори, які були присвячені вихованню читацької культури дітей та дорослих [3, с. 63].

У розумінні Х. Алчевської: "Виразне читання в класі багато допомагає повноцінному сприйманню художнього твору. І, ясна річ, має звучати художнє слово, читане напам'ять. Чим більше знає вчитель напам'ять художніх творів, тим вище цінують учні його заняття, а ця прихильність переноситься і на особу педагога, і на його предмет" [2, с. 18]. На думку Х. Алчевської, художня література – педагогічний засіб впливу на підростаюче покоління. Вона може допомогти йому зрозуміти життя людей, те, чим вони живуть, навчити розбиратися в людях, розуміти, що їх хвилює. Х. Алчевська уболівала за те, щоб до читачів не потрапила випадкова в ідейно-художньому плані книжка, оскільки діти та дорослі повинні жити у світі творів золотого фонду національної і загальнонародської культури. З цією метою вона і створювала бібліотеки, кожна книга якої сприяла цілеспрямованому визначенню їхніх культурних та морально-ціннісних орієнтирів [1, с. 34].

Х. Алчевська вважала, що виховна сила уроків з літератури діятиме лише тоді, коли педагог забезпечить послідовне формування складових читацької культури, а саме: зацікавити школярів читанням; розвивати цей інтерес до створення постійної потреби; навчити вибирати літературу, враховуючи вікові та особисті інтереси; створити належні психолого-педагогічні умови для сприйняття; навчити аналізувати художній твір, який буде сприяти розвиткові самостійної критичної думки учня, його творчому підходу до книги й життя. Багато з цих думок можливо не є новими, оригінальними, але в свій час вони протистояли старій, схоластичній методиці [2, с. 88].

Висновки. Педагогічна творчість Х. Алчевської – вірність меті національного виховання засобами освіти, висока професійна освіченість, знання української, російської, зарубіжної літератури і педагогічної думки, гуманізм і демократизм у спілкуванні з дітьми та дорослими.

Спроби прищеплення толерантності через шкільну освіту будуть безрезультатні доти, доки вони не будуть спрямовані на всі вікові групи і не стануть розповсюджені вдома, у навчанні, на роботі, і навіть на дозвіллі. Художня література поступово приведе до виховання толерантності як найважливішої характеристики в українському демократичному суспільстві. Можливо, якщо наші вчителі комплексно підійдуть до вирішення цієї проблеми, організують роботу в єдиній системі, то виховання справжнього культурного читача стане реальністю. Звичайно, в найбільшій мірі це залежить від педагогічної майстерності викладача, у тому числі від прояву його особистої толерантності в освітньому процесі.

Резюме. У статті аналізується теоретико-практичний досвід виховання культурної толерантності дітей та дорослих у творчості Х. Алчевської. Визначається роль художньої літератури, як елементу виховання терпимості у підростаючого покоління. Досліджуються пріоритетні форми, методи та

² Программа MBA in Management представляет собой углубленный курс менеджмента по сравнению с программой General MBA, которая дает общие знания в области менеджмента различных экономических сфер жизни общества.

По данным украинского образовательного портала [11], в 2006 году в Украине работало 10 бизнес-школ, в настоящее время в Украине программы в области бизнеса предлагают 13 бизнес-школ.

Для изучения отечественного рынка программ MBA мы воспользовались данными официальных сайтов бизнес-школ (адреса сайтов – на Украинском образовательном портале [11]), а также разослали запросы во все эти вузы с целью уточнить, в каких областях специализации они выдают дипломы MBA. К сожалению, нами были получены ответы только от 4 вузов, что может, на наш взгляд, свидетельствовать о слабой стороне маркетинговой деятельности бизнес-школ в Украине.

Проанализировав и систематизировав полученную из вышеназванных источников информацию, мы представили в таблице перечень действующих на сегодняшний день в Украине бизнес-школ, предлагаемых ими программ MBA, а также общую информацию об этих вузах (Таблица 2).

Таблица 2.

Предложения MBA в Украине				
№	Название бизнес-школы	Год основания	Общая информация	Направления подготовки ¹
1.	IBR, Institute of International business relations, Germany	Нет данных	Нет данных	International MBA (Магистр международного делового администрирования)
2.	Graduate School of Business and Management	2000	Основана при участии представителей США и Индии. Входит в пятерку лучших бизнес-школ Украины.	National MBA (Национальный MBA) Organizational Management (Менеджмент организаций) Marketing (маркетинг: Стратегический маркетинг и Стратегический финансовый маркетинг)
			2008-2010 гг. – программа в партнерстве с Киевской	

			бізнес-школою	
3.	Бизнес-школа Львовского института менеджмента (ЛИМ)	Отделился от института в 2003 году	Создана на базе Львовского института менеджмента совместно с Wayne State University (Detroit), входит в пятерку лучших бизнес-школ Украины.	Executive MBA (MBA для руководителей среднего ранга) General MBA (базовый курс MBA)
4.	Институт высшей квалификации Киевского национального торгового экономического университета (КНТЭУ)	2000	Основан на базе факультета последипломного образования (структурное подразделение КНТЭУ)	Financial Management (Финансовый менеджмент) Marketing (Маркетинговый менеджмент) Commerce (Торговый менеджмент)
5.	Институт магистерской подготовки и последипломного образования университета «КРОК»	2007	Создан на базе одноименного факультета, который существовал с 1999 г. Структурное подразделение Университета Экономики и права «КРОК»	Нет данных
6.	Киево-Могилянская бизнес-школа	1999	Работает на базе Киево-Могилянской Академии	Top-Executive MBA (Президентский MBA) Executive MBA (MBA для руководителей среднего ранга)
7.	Киевская бизнес-школа	1999	2003-2007 гг. – единственный исполнитель Городской образовательной	Finance and Investment (Финансы и инвестиции) Project

самодисципліну [2, с. 321]. У тритомному бібліографічному покажчику-хрестоматії "Що читати народів?", досліджувалось питання, чи може народ сприймати і розуміти загальну літературу або потрібно для нього створювати якісь особливі "народні" книги". У цьому виданні зібрано рецензії, анотації, проаналізовано більше чотирьох тисяч творів російської і зарубіжної літератури, представлено думки і висновки самих читачів з приводу поширення культурної толерантності серед народу. Поява цієї праці викликала широкий громадський рух, спрямований на створення народних бібліотек, організацію і проведення позакласного читання серед дітей і дорослого трудового населення [5, с. 86]. Посібник Х. Алчевської "Книга взрослых" пов'язував матеріал з додатковою літературою, спонукав учнів до самоосвіти і творчості. Новий і своєрідний метод дослідження психології читачького сприйняття, розроблений Х. Алчевською, широко застосовувався її послідовниками і дав поштовх до більш глибокого вивчення можливостей використання художньої літератури в освіті. Сама освітянка визнавала раціональний відбір цікавої, розвиваючої, змістовної книги найважливішою передумовою виховання культурної толерантності читача, його вдосконалення в естетичному, моральному відношенні та підготовки до засвоєння соціального досвіду [2, с. 267]. "Мені здається, – писала Христина Данилівна, – що не існує на світі більш зручного для морального зближення ґрунту, ніж бесіда з приводу прочитаної книги" [2, с. 167].

Беручи до уваги зростаючу цікавість населення до читання і прагнення багатьох учнів за допомогою книги знайти відповіді на гострі життєві питання, Х. Алчевська бачила своє завдання в тому, щоб навчити учнів читати і розуміти прочитане, підтримувати інтерес до читання, сприяти розвитку і вдосконаленню навичок свідомого читання, спрямованого не просто на розвагу, а на формування світогляду. На основі цих положень було розроблено методичні рекомендації з керівництва читанням, які враховували ступінь готовності до сприйняття тих чи інших творів. Уроки класного (пояснювального) читання переслідували мету повідомити учням необхідну для їхнього розвитку інформацію, з'ясувати і пояснити поняття, що викликають певні труднощі. Значення домашнього (додаткового, за власним бажанням учнів) читання, полягало в тому, щоб привчити учнів самостійно накопичувати знання, розширювати власний досвід [1, с. 187].

З метою підвищення зацікавленості дітей у читанні педагог залучала школярів не лише до читання, а й до складання казок, оповідань, інсценізацій в дусі культурної толерантності. Проводилась роздача книг учням у вигляді подарунків на шкільних заходах, на літературних вечорах, різдвяних святах. На уроках з читання письмові роботи допомагали учням реалізувати свої творчі здібності. Вихованці писали свої розповіді, невеличкі оповідання, навіть вірші [2, с. 194].

Одним із цікавих видів самостійної класної і домашньої роботи були перекази побачених в театрі п'єс, які віддзеркалювали толерантне ставлення героїв один до одного, завдяки яким в учнів з'являлось бажання перечитати твори і вивчити деякі уривки напам'ять. На своїх заняттях з літератури Х. Алчевська пропонувала учням певні типи письмових робіт з різним ступенем

літератури, яку вона розглядала в органічній єдності з іншими складовими всебічного розвитку особистості.

Мета статті полягає в аналізі теоретико-практичного досвіду виховання культурної толерантності дітей та дорослих у творчості Х. Алчевської. Простежити які пріоритетні форми, методи та способи впливу на читачькі інтереси застосовувала Х. Алчевська засобами художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. Аналіз творчості Х. Алчевської дозволяє стверджувати, що не можна побудувати нормального суспільства, якщо не сформувані людську душу, не займатися по-справжньому вихованням культурної толерантності дітей та дорослих. Х. Алчевська вважала, що важливим елементом виховання терпимості у підростаючого покоління є саме художня література. За допомогою художніх творів, читачі досягають суті добра і зла, честі і безчестя, справедливості і несправедливості. Вони є засобом подолання емоційного невігластва, виховання гармонії емоційних оцінок, що дають поштовх до розвитку у дітей здібностей відчувати душевний стан іншої людини, уміння ставити себе на її місце у складних життєвих ситуаціях [3, с. 86].

Як високоосвічена людина, Х. Алчевська добре розуміла важливість художньої літератури для інтелектуального і морального розвитку особистості. Виховання толерантності, вважала вона, під впливом літератури здійснюється як самореалізація творчих здібностей, духовних можливостей людини у результаті її проникнення в інше життя, через його відкриття та засвоєння. При цьому дуже потрібні слова героїв, їх почуття, реакції, думки, які запам'ятовуються після читання. Мови інших народів треба вивчати через призму тієї чи іншої культури, її традицій. Вивчення мов не тільки веде до взаєморозуміння, але допомагає викликати співчуття до людей інших національностей [3, с. 266]. У своїх публікаціях і практичній діяльності вона пропагувала як засіб освіти народу твори видатних українських і російських письменників: Т. Шевченка, М. Вовчка, П. Грабовського, І. Франка, В. Стефаніка, М. Коцюбинського, Л. Українки, О. Пушкіна, М. Лермонтова, І. Тургенєва, М. Островського та ін. На думку Х. Алчевської, твори цих видатних поетів і прозаїків близькі й зрозумілі всім народам, бо вони містять у собі загальнолюдські прагнення до волі та справедливості [1, с. 167].

Х. Алчевська була і талановитою літераторкою, яка блискуче володіла українською мовою. Її мистецтво слова яскраво виразилось у "педагогічних щоденниках", нарисах про письменників, оповіданнях про селянське життя, в яких показано красу у виконанні обов'язку перед людиною, народом, країною їх людяність [5, с. 88].

Педагогічні публікації Х. Алчевської містять багато методичних порад і педагогічних спостережень, що актуальні для сучасної школи при вивченні літератури. Цінним внеском педагога є розроблена методика проведення бесід з учнями на літературному матеріалі, зразки уроків навчання грамоти, читання, бесід про прочитане, які містять в собі елементи виховання культурної толерантності. Х. Алчевська намагалася розвивати в учнів риси, які підносять дійовість громадян: поважне ставлення до інших людей, терпимість та повагу до чужих поглядів, готовність вислуховувати, особисту відповідальність,

			программы для предпринимателей и управленческих кадров в сфере поддержки предпринимательства	Management (Управление проектами)
8.	Киевская высшая банковская школа (КВБШ)	1993	Структурное подразделение Киевского университета рыночных отношений (КУРО) – базовое учебное заведение Украинского Союза Промышленников и Предпринимателей (УСПП) и Ассоциации Украинских Банков	Financial Management (Финансовый менеджмент)
9.	Бизнес-школа Открытого Университета Великобритании и (ШБОУ или OUBS)	Нет данных	Киевский Региональный центр	General MBA (Менеджмент: базовая программа) Corporate Management (Корпоративный менеджмент: продолжение программы)
10.	Международный институт бизнеса	1993	Основан Украинской Академией государственного управления при Президенте Украины и Фондом Центрально-европейского Университета как центр	Executive MBA (MBA для руководителей среднего ранга) International MBA (Магистр международного Делового администрирования)

			<p>подготовки специалистов для работы в условиях рыночной экономики. Лидер бизнес-образования в Украине. Аккредитован Британской Ассоциацией MBA.</p>	
1 1.	<p>Международный Институт Менеджмента (МИМ-Киев)</p>	1990	<p>Единственное в Украине заведение бизнес-образования, основанное западной бизнес-школой.</p>	<p>General MBA (Менеджмент: базовая программа) Senior Executive MBA (Top-Executive MBA-программа для управляющих высшего ранга)</p>
1 2.	<p>Национальная академия управления – Университет Центрального Ланкашира</p>	<p>Основана более 10 лет назад</p>	<p>Сотрудничает с Британским Советом в Украине и Посольством Великобритании. Первый украинский ВУЗ, который предлагает британский MBA.</p>	Нет данных
1 3.	<p>Школа бизнеса Киевского института бизнеса и технологий (КИБИТ)</p>	2004	<p>Структурное подразделение Киевского института бизнеса и технологий (КИБИТ)</p>	<p>General MBA (Менеджмент: базовая программа) Executive Programs (Директор по экономике и финансам) Strategic Management (Стратегическое управление)</p>

1. Приведенный курсивом перевод направленный подготовки – наш (В.И., Н.С.), остальные данные в таблице- с официальных сайтов бизнес-школ.

УДК 37.03
ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ТВОРЧОСТІ ХРИСТИНИ АЛЧЕВСЬКОЇ
Киричок Анжела Сергіївна, аспірант кафедри педагогіки Таврійський національний університет ім.В.І.Вернадського, м. Сімферополь

Постановка проблеми. Ім'я Христини Алчевської у вітчизняній історії педагогіки відоме ще з радянських часів. Її досвід організатора шкільної справи, експериментатора, педагога-новатора сьогодні вважається невід'ємною частиною світової і національної культури. Втім, незважаючи на це, деякі важливі аспекти педагогічної творчості Х. Алчевської ще й досі залишаються невивченими. Зокрема, достатньої уваги не приділено розкриттю сутності й засадничих положень з виховання культурної толерантності дітей та дорослих, важливе місце у якій посідало виховання читацької культури. Саме прищеплення любові до книжки, інтересу до художньої літератури, вважала видатна освітянка, є засобом розвитку толерантної особистості в полікультурному середовищі. Гадаємо, в умовах сучасного полікультурного світу актуальність цих ідей Х. Алчевської лише посилюється [4, с. 184].

Аналіз досліджень і публікацій. Педагогічна спадщина Х. Алчевської надзвичайно різнопланова і багатоаспектна, вона має яскраво виражений новаторський характер і є предметом всезростаючої уваги дослідників і педагогів-практиків. Значним внеском у вивчення життя, суспільно-педагогічної діяльності та поглядів Х. Алчевської стали праці І. Гофф, М. Гумєнока, Я. Донського, С. Золотухіної, Д. Лекаренка, О. Мазуркевича, М. Машкової, В. Осмоловського, Л. Попової, С. Рейсера, Т. Різниченка, М. Стеклова, Н. Фридьєвої.

У дослідженнях Д. Лекаренко було подано літературознавчий аспект творчості Х. Алчевської та її концепції відстеження особливостей читацького сприйняття художніх творів. Історія освіти дорослих в Україні, питання теорії і практики виховання, Х. Алчевської згадується у працях інших авторів Л. Вовк, М. Головкової, Л. Журенко, О. Неживого, Л. Бондар, М. Попиної, О. Тишик, Т. Коломієць. У дослідженнях М. Мухіна представлені матеріали з роботи шкільних бібліотек, проаналізовано методи ведення позакласного читання в Харківській недільній школі.

М. Стеклов у нарисі "Правдивое и искреннее умное сердце..." (1995) дає загальну характеристику педагогічної та літературної творчості Х. Алчевської та вказує на актуальність її здобутків для сучасної педагогічної науки, але питання виховання толерантності у читача розглядає лише мимохіть. Серед останніх досліджень, а саме у дисертації О. Жукової "Соціалізація особистості в системі просвітницько-педагогічної діяльності Х. Д. Алчевської" (2001), акцентується увага на поглядах видатної освітянки щодо місця педагога в системі розвитку особистості вихованців. У дисертації І.В. Кузнецової "Літературна творчість Х. Д. Алчевської" проаналізовано її літературні твори і розкрито світоглядні та ідейно-естетичні позиції.

Однак недослідженою у спадщині Х. Алчевської залишається проблема виховання культурної толерантності дітей та дорослих засобами художньої

і більше мов, де увага зосереджується на розумінні подібного, специфічного та різного у двох мовах.

Ключові слова: психологічні механізми, засвоєння граматики, іноземна мова у вищих закладах освіти.

Резюме. В статье автор анализирует психологические закономерности усвоения студентами грамматики путем анализа механизмов взаимопроникновения и взаимодействия языковых явлений в сознании будущих специалистов при параллельном изучении двух и больше языков, опираясь на механизмы взаимопроникновения и взаимодействия языковых явлений в сознании студентов при параллельном изучении двух и больше языков, где внимание сосредоточено на понимании подобного, специфического и разного в двух языках.

Ключевые слова: психологические механизмы, усвоение грамматики, иностранный язык в высших учебных заведениях.

Summary. In the article the author analyses psychological conformities to law of mastering students' grammar by the analysis of interpenetrational and cooperational mechanisms of the linguistic phenomena in consciousness of future specialists at a parallel studying two and more languages, leaning on the mechanisms of interpenetration and cooperation of the linguistic phenomena in consciousness of students at a parallel studying two and more languages, where attention is concentrated on understanding similar, specific and different in two languages.

Keywords: psychological mechanisms, mastering grammar, a foreign language in higher establishments of education.

Література

1. Ананьев Б. Избранные психологические труды: в 2 т. / Под. ред. А.Бодалева и др. – М.: Просвещение, 1980. т.1 – С.54.
2. Барсук Р. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. – М.: Просвещение, 1970. – 176с.
3. Концепція педагогічної освіти. – К., 1998. – 20 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М. Пентилюк: М. Пентилюк, С. Караман, О. Караман, О. Горошкіна, З. Бакум, М. Барахтян, І. Гайдасенко, А. Галетова, Т. Коршун, А. Нікітіна, Т. Окуневич, О. Решетилова. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.
5. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии. – М.: Просвещение, 1979. – 216с.
6. Сучасна українська літературна мова: Підручник / М. Плющ, С. Бевзенко, Н. Грипас та ін. – К.: Вища школа, 2000, – 325с.

Подано до редакції 20.12.2008

Как видно из таблицы 2, многие бизнес-школы дают названия направлений подготовки только на английском языке, без перевода или объяснения специфики программы, другие – только на родном языке. При этом есть определенные школы, которые не придерживаются единого стиля, подавая часть направлений на родном, часть – на английском языке. На наш взгляд, отсутствие унифицированной системы подачи информации об областях специализации отрицательно сказывается на восприятии этой информации потенциальными абитуриентами.

Сопоставительный анализ показал, что из 20 наиболее распространенных направлений подготовки кадров в бизнес-школах США, отечественные школы бизнеса осуществляют подготовку только по 6 направлениям: Executive Programs (5 бизнес-школ), General MBA (4 школы), Finance, Marketing, International MBA (по 2 школы бизнеса), Strategic Management (1 бизнес-школа в Украине). При этом следует отметить, что только программы General MBA, MBA in Finance и MBA in Marketing входят в пятерку программ-лидеров по популярности в США (см. табл. 1).

Однако, программы в области бухгалтерского учета (MBA in Accounting) и менеджмента (MBA in Management), занимающие лидирующие позиции в представленном нами рейтинге программ американских бизнес-школ (табл. 1), не предоставляются на рынке бизнес-образования в Украине. Напротив, предлагаемые отечественными бизнес-школами программы в области менеджмента организаций (Organizational Management), торгового менеджмента (Commerce), проектного менеджмента (Project Management), финансового менеджмента (Financial Management) и корпоративного менеджмента (Corporate Management), - не входят в 20 наиболее популярных программ в США.

Интересно отметить, что на отечественном рынке бизнес-образования предлагается такая программа, как National MBA (Национальный MBA), целью которой является обучение особенностям управленческой деятельности в условиях национального рынка, что, на наш взгляд, является положительным примером для отечественных бизнес-школ, поскольку Украина нуждается в специалистах, способных эффективно работать в условиях перехода к рыночной экономике.

Результаты сопоставительного анализа представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Наиболее распространенные направления подготовки в области бизнеса в Украине (данные на январь 2009 г.)

№	Направления подготовки	Количество бизнес-школ, предлагающих эти программы	Название бизнес-школ, предлагающих эти программы
1.	Accounting (Бухгалтерский учет)	-	
2.	Management (Менеджмент)	-	

3.	General MBA (базовая программа по менеджменту)	4	ЛИМ, ШБОУ, МИМ-Киев, КИБИТ
4.	Finance (Финансы)	2	КНТЭУ, Киевская бизнес-школа
5.	Marketing (Маркетинг)	2	КНТЭУ, Киевская бизнес-школа
6.	International Business (Международная торговля)	-	
7.	Human Resources Management (Управление трудовыми ресурсами)	-	
8.	Management Information Systems (Информационная управленческая система)	-	
9.	Entrepreneurship (Предпринимательство)	-	
10.	Information Systems (Информационные системы)	-	
11.	Health Care (Здравоохранение)	-	
12.	Leadership (Руководство)	-	
13.	Executive Programs (Программы для исполнительных директоров)	5	ЛИМ, Киево-Могилянская бизнес-школа, Международный институт бизнеса, МИМ-Киев, КИБИТ
14.	Operations Management (Менеджмент операций)	-	
15.	Strategic Management (Стратегический менеджмент)	1	КИБИТ

відрізняє її від одномовної наявністю додаткових психічних процесів, зокрема, взаємодією у свідомості декількох мов. При вивченні наступної мови розвивається не новий спосіб мислення засвоєною мовою, а формуються граматичні й мовленнєві навички та уміння виражати думки за допомогою цієї мови [2, с.37]. Навчання як рідної, так і іноземної мови “можливе лише на основі розвитку мислення, уваги, пам’яті, умінь бачити і сприймати мовні факти, явища в їх діалектичній єдності [5, с.10]”.

В основі навчання граматики залучено процес свідомості, що передбачає усвідомлення студентами мовних факторів і способів їх застосування в мовленні та спілкуванні. Будь-які морфологічні або синтаксичні відношення засвоюються тільки після формування відповідного поняття у свідомості людини або одночасно з ним. Звісно, така залежність не є прямолінійною, тому що формування мислення й засвоєння мови тісно пов’язані одне з одним і активно взаємодіють. У результаті такої взаємодії в свідомості людини формується складна ієрархічна структура, що забезпечує функціонування мислення, до того ж ця структура нерозривно пов’язана з мовною системою. Ураховуючи те, що при оволодінні іноземною мовою (в найбільш типових випадках) мислення студента уже сформоване рідною мовою, можна передбачити, що в засвоєнні іноземної мови можуть траплятися специфічні ознаки, пов’язані з цим. Взаємне переплетення рідної мови і мислення постійно посилюється та ускладнюється протягом усього розвитку людини і передбачає визначену організацію мовного матеріалу в його свідомості, яка, в свою чергу, може вплинути на характер засвоєння української мови і оволодіння іноземною мовою.

Пошук оптимальних шляхів формування граматичних навичок починається з усвідомлення того, як відбувається породження мовленнєвого висловлювання в природному мовленні, при сформованих мовленнєвих механізмах. Знаючи це, можна чітко уявити, які саме мислительні процеси слід засвоювати студентам, у якій спосіб організувати їхню навчальну діяльність. Граматичні навички, тобто підсвідоме уміння вживати в мовленні граматичні форми мови, розвиваються паралельно з навичками мислення при здійсненні логічних операцій узагальнення, абстрагування, індукції-дедукції, за наявності таких форм мислення, як поняття, судження, умовивід. Відповідно мовленнєві уміння – це можливість виконання мовленнєвих дій згідно комунікативних умов і мети спілкування. Мовленнєві уміння і навички відображують рівень сформованості комунікативних дій і є критерієм розвитку мовлення людини.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, беручи до уваги психологічні закономірності засвоєння граматики, учені розробляють механізми взаємопроникнення й взаємодії мовних явищ у свідомості студентів при паралельному вивченні двох і більше мов, зосереджується увага на розумінні подібного, специфічного та різного у двох мовах.

Резюме. У статті автор аналізує психологічні закономірності засвоєння студентами граматики шляхом аналізу механізмів взаємопроникнення й взаємодії мовних явищ у свідомості майбутніх фахівців при паралельному вивченні двох і більше мов, спираючись на механізми взаємопроникнення й взаємодії мовних явищ у свідомості студентів при паралельному вивченні двох

за допомогою переорієнтації цінностей на саморозвиток. Елементи зрілості виявляються в спрямованості до самостійності. Проявляється прагнення самостійно розв'язувати проблемні питання. Тому необхідною умовою навчального процесу повинна бути така, за якої студентам слід займатися дослідницькою діяльністю для встановлення нових зв'язків, з'ясування й усвідомлення мовних процесів і явищ, для активізації всіх сфер психічної діяльності та зацікавленості у відношенні до навчання.

Таким чином, для успішного засвоєння граматичних категорій в українській та англійській мовах існують об'єктивні передумови цього процесу, пов'язані з особливостями юнацького віку. Оптимальне використання всіх інтелектуальних функцій дозволяє зробити навчання категорій граматики усвідомленим.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.

Грамматична структура мови являє собою раціональну логічну систему, яка є точним відображенням людського сприйняття дійсності. Граматику необхідно уявляти в тому вигляді, в якому вона працює у свідомості носіїв мови.

Розглядаючи мову з граматичної точки зору, бачимо, що логічні закони, регулюючи сам процес людського мислення, однакові для всіх, а закони граматики для кожної мови різні. Те, що характерно і звично для однієї мови, неприйнятне або зайве для іншої. Тому треба знаходити шляхи ефективного усвідомлення мов за допомогою позитивного зіставлення їхніх явищ, функцій, засобів та категорій.

Мета статті: виявити психологічні закономірності засвоєння студентами граматики шляхом аналізу механізмів взаємопроникнення й взаємодії мовних явищ у свідомості майбутніх фахівців при паралельному вивченні двох і більше мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. Будь-яка мова з філософської, лінгвістичної та психологічної точок зору знаходиться в безпосередньому зв'язку й нерозривній єдності з мисленням. Таким чином, сучасний напрям у лінгвістиці – когнітивізм – пов'язаний з багатоаспектним вивченням мислительних процесів у мові, з поверненням не лише накопиченого в лінгвістиці матеріалу, але й нових емпіричних відомостей із психології, філософії, логіки, загальної семіотики тощо. Як стверджує один із засновників когнітивної науки Г.Харман: “Мова є головною темою в когнітивній науці. Частково це відбувається тому, що мова відображає пізнання, виступаючи основним засобом вираження думки, тому що вивчення мови – це непряме вивчення пізнання [3, с.240]”.

Вивчення рідної мови має загальноосвітнє значення, адже теоретична частина занять зводиться переважно до усвідомлення несвідомих механізмів мови, до розуміння усіх тих понять, які виражаються мовою як в галузі граматики, так і в лексиці, а також засобів цього вираження. Таким чином, на заняттях з рідної мови студенти усвідомлюють обсяг і зміст понять, що виражаються засобами їх власної мови – словами та граматичними формами. Тому можна сказати, що, вивчаючи рідну мову, студенти усвідомлюють своє мислення.

Психофізіологічна організація особистості, що володіє кількома мовами,

16.	International Management (Международный менеджмент)	2	IBR, Международный институт бизнеса
17.	Economics (Экономика)	-	
18.	Public Policy and Administration (Государственная политика и общественное управление)	-	
19.	Electronic Commerce (E-Commerce) (Электронная коммерция)	-	
20.	Combined Degrees (комбинированные программы, состоящие из курсов 2-х и более предметных областей)	-	

Выводы. Результаты исследования позволили сформулировать рекомендации бизнес-школам, предлагающим программы MBA в Украине:

1) обратить внимание на направления подготовки MBA, которые наиболее востребованы в США, особенно на те, которые не предлагаются на отечественном рынке бизнес-образования;

2) в связи с тем, что большинство бизнес-школ, действующих в Украине, выдают дипломы международного образца, им следует привести названия предлагаемых специализаций в соответствие с номенклатурой направлений подготовки, принятой в международной практике бизнес-образования;

3) рекламируя предлагаемые программы, придерживаться единого стиля и языка подачи информации, включать объяснения специфики программ для обеспечения адекватного восприятия этой информации потенциальными абитуриентами.

Резюме. В статье обоснована необходимость обращения к опыту США в подготовке специалистов со степенью MBA (магистров делового администрирования), выделены наиболее популярные области специализации MBA в бизнес-школах США, проведен сопоставительный анализ рынка программ MBA в США и Украине. На основе результатов исследования разработаны рекомендации по усовершенствованию отечественного рынка бизнес-образования.

Резюме. У статті обґрунтована необхідність звернення до досвіду США в підготовці спеціалістів із ступенем MBA (магістрів ділового адміністрування),

виявлені найбільш популярні області спеціалізації MBA в бізнес-школах США, проведений порівняльний аналіз ринку програм MBA в США і Україні. Результати дослідження дозволили розробити рекомендації щодо вдосконалення вітчизняного ринку бізнес-освіти.

Summary. A research into the most popular MBA areas of concentration in American business schools has been carried out. Comparative analysis of MBA specializations in the USA and Ukraine has been effected. On the basis of the research results recommendations on Ukrainian MBA market improvement have been worked out.

Література

1. Евенко Л. И. Модели бизнес-образования в западных странах [Электронный ресурс] / Л. И. Евенко. – Режим доступа : www.management.com.ua/be/be031.html. – Загл. с экрана.
2. Мулык Л. Система бизнес-образования в США / Л. Мулык // Персонал. – 1998. – № 6. – С. 109–111.
3. Pfeffer J. The End of Business Schools? : Less Success than Meets the Eye [Электронный ресурс] / J. Pfeffer, C. T. Fong // Academy of Management Learning & Education. – 2002. – September. – Vol. 1, № 1. – P. 78–95. – Режим доступа : <http://www.aomonline.org/Publications/Articles/BSchools.asp>. – Загл. с экрана.
4. Global MBA Rankings 2008 [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://rankings.ft.com/businessschoolrankings/global-mba-rankings>
5. Романовський О. Аналіз та формування експериментальних освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів з менеджменту зовнішньоекономічної діяльності на основі використання вибраних курсів програм з управління бізнесом (Business Administration) американських університетів і коледжів / О. Романовський // Рідна школа. – 2007. – № 6. – С. 3–17.
6. Романовський О. О. Теорія і практика підприємницької освіти в розвинутих зарубіжних країнах : автореф. дис. ... доктора пед. наук / О. О. Романовський ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 40 с.
7. Пивоварова О. Вивчення досвіду підготовки фахівців з управління бізнесом у вищих навчальних закладах США / О. Пивоварова // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 74–77.
8. Різниченко С. Т. Развитие системы подготовки научно-педагогических кадров в США (ист.-пед. аспекты) / С. Т. Різниченко. – Київ. держ. тогр.-екон. ун-т. – К., 1999. – 159 с.
9. Хриков С. Порівняльний аналіз підготовки магістрів з управління освітніми установами в Україні та США / С. Хриков // Вища школа. – 2006. – № 3. – С. 46–56.
10. Peterson's MBA Programs 2009. – 14th edition. – Peterson's, USA, 2008. – 928 p.
11. Освітній портал в Україні: Школи MBA в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/mba/ukraine/>.

Подано до редакції 11.12.2008

УДК 81'36:811.161.2

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ЗАСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ ГРАМАТИКИ

*Іванова Оксана Вікторівна, старший викладач,
Херсонський факультет Харківського національного
автомобільно-дорожного університету*

Постановка проблеми. В умовах демократизації сучасної освіти закономірним стає пошук шляхів удосконалення змісту навчального процесу, надання йому сучасного, європейського характеру. Пріоритетна увага приділяється методикам, які формують світогляд, цінності культури, вміння самостійно вчитися та критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми психологічних передумов засвоєння граматики та методів навчання досліджують Д.Ельконін, О.Лабарський, О.Леонтєв, М.Ляховицький, С.Ніколаєва, Ю.Пассов, Г.Рогова тощо.

Засвоюючи рідну мову, людина користується засобами пізнання дійсності. Під час цього процесу формуються специфічні пізнавальні, комунікативні, соціальні та інші потреби. За допомогою спеціальних умов у студента розвиваються мовні та мовленнєві здібності, що розкривають широкі можливості його особистісного зростання.

З психологічної точки зору, студенти – це особи віком переважно від 18 до 25 років. Цей період називається віком пізньої юності. Психологи виділяють такі функції особистості у віці пізньої юності: розширення соціальних контактів, реалізація власної соціальної ролі, критичність і самокритичність, самоаналіз і самооцінка [1, с.54]. Завдяки самоаналізу студенти розуміють свої потреби, інтереси, здібності, цінності й можливості. Під час спільної роботи виникають і розвиваються дії контролю (самоконтролю) і оцінки (самооцінки). Через ці чинники навчальна співпраця сприяє формуванню індивідуальних навчальних дій у єдності всіх її компонентів [2, с.149]. Що стосується функції спілкування у цьому віці, то воно виступає засобом отримання, засвоєння інформації та служить специфічним видом діяльності й міжособистісних стосунків. Різні види спільної діяльності виробляють навички соціальної взаємодії, відстоювання своїх прав, співвіднесення власних інтересів з інтересами суспільства. Формується власне світосприйняття, стійка система переконань.

Думка іншої людини повинна бути не лише прийнята до відома й усвідомлена, але й узагальнена, стати надбанням досвіду після власної розумової діяльності [5, с.63].

Розвиток інтелектуальних можливостей особистості тісно пов'язаний з розвитком творчих здібностей, що передбачає не лише засвоєння інформації, а й вияв інтелектуальної ініціативи та створення інтелектуального продукту, активне освоєння професійної діяльності. Набуті під час навчання знання, уміння й навички з рідної та іноземної мов виступають не тільки як предмет навчальної діяльності, а й як засіб професійної діяльності.

Перехід у дорослість здійснюється через самовизначення в дорослому віці